



UNAP



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

TESIS

**APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS EN EL PROCESO LECTOR EN
ESTUDIANTES DEL 2º GRADO DE SECUNDARIA EN
INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTATALES
DEL DISTRITO DE IQUITOS 2018**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN LENGUA Y
LITERATURA**

PRESENTADO POR:

VICTORIA CRISTINA BUSTAMANTE SAJAMÍ

JHON GEINER DANIEL DÍAZ GUEVARA

ASESOR:

Lic. GIL ROMER REÁTEGUI TORRES, Mgr.

IQUITOS, PERÚ

2021



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°072-CGT-FCEH-UNAP-2021

En Iquitos, en el auditorio de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades a los 16 días del mes de julio del 2021 a horas 09.00 a.m., se dio inicio a la sustentación pública de la Tesis titulada: **APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS EN EL PROCESO LECTOR EN ESTUDIANTES DEL 2° GRADO DE SECUNDARIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTATALES DEL DISTRITO DE IQUITOS 2018**, aprobado con R.D. N°587-2021-FCEH-UNAP del 08/07/21, presentado por los bachilleres: **Victoria Cristina Bustamante Sajami y Jhon Geiner Daniel Díaz Guevara**, para optar el Título Profesional de **Licenciada (o) en Educación Secundaria, con especialidad en Lengua y Literatura**, que otorga la Universidad Nacional de acuerdo a Ley y Estatuto.

El Jurado Calificador y dictaminador designado mediante R.D. N° 029-2015-FCEH del 05/01/15, está integrado por:


Dr. Walter Luis Chucos Calixto	Presidente
Mgr. Olga Isuiza Mozombite	Secretaria
Mgr. Marco Antonio Encinas Pereira	Vocal

Luego de haber escuchado con atención y formulado las preguntas necesarias, las cuales fueron respondidas: *adecuadamente*

El Jurado después de las deliberaciones correspondientes, llegó a las siguientes conclusiones:
La Sustentación Pública y la Tesis han sido *aprobadas* con la calificación *Muy Buena*
Estando las bachilleres aptas para obtener el Título Profesional de **Licenciada (o) en Educación Secundaria con especialidad en Lengua y Literatura**.

Siendo las *10:30* se dio por terminado el acto *académico*


Mgr. Olga Isuiza Mozombite
Secretaria


Dr. Walter Luis Chucos Calixto
Presidente

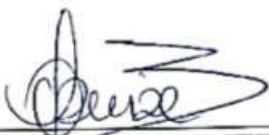

Mgr. Marco Antonio Encinas Pereira
Vocal


Mgr. Gil Romer Reategui Torres
Asesor

JURADO Y ASESOR:



Lic. WALTER LUIS CHUCOS CALIXTO, Dr.
Presidente



Lic. OLGA ISUIZA MOZOMBITE, Mgr.
Secretaria



Lic. MARCO ANTONIO ENCINAS PEREIRA, Mgr.
Vocal

ASESOR:



Lic. GIL ROMER REATEGUI TORRES, Mgr

DEDICATORIA

**A mi madre Piedad por sus consejos, valores,
motivación y apoyo constante.**

**A mi esposo Raúl por su apoyo incondicional
y por estar conmigo en cada paso que doy.**

Victoria Cristina

**A mis padres Jorge y Llermeth porque
siempre estuvieron a mi lado brindándome su
apoyo y consejos para hacer de mí una mejor
persona.**

Jhon Geiner Daniel

AGRADECIMIENTO

La realización de esta investigación no hubiera sido posible sin el apoyo incondicional de diferentes personas a quienes los autores queremos expresar nuestra gratitud.

A los directores, docentes y estudiantes de la Institución Educativa “Teniente Manuel Clavero Muga” y la Institución Educativa Secundaria “Maynas” por permitirnos realizar todo el proceso de la investigación.

A nuestros jurados por sus observaciones y sugerencias que permitieron mejorar el trabajo de investigación.

A nuestro asesor de tesis, Mgr. Gil Romer Reátegui Torres, por sus valiosas orientaciones que permitieron culminar con éxito la presente investigación.

A nuestros amigos con los que compartimos dentro y fuera de las aulas universitarias, gracias por su apoyo, motivación y diversión.

ÍNDICE

	Páginas
PORTADA	i
ACTA DE SUSTENTACIÓN	ii
JURADO Y ASESOR	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	8
1.1 Antecedentes	8
1.2 Bases teóricas	11
1.3 Definición de términos básicos	35
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	37
2.1. Formulación de la hipótesis	37
2.2. Variables y su operacionalización	39
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	40
3.1. Tipo y diseño	40
3.2. Diseño muestral	41
3.3. Procedimientos de recolección de datos	45
3.4. Procesamiento y análisis de datos	47

3.5.	Aspectos éticos	48
	CAPÍTULO IV: RESULTADOS	49
	CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	62
	CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	66
	CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES	67
	CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN	68
	ANEXOS	73
	1. Matriz de consistencia	74
	2. Instrumentos de recolección de datos	75
	3. Informe de validez y confiabilidad del instrumento	77
	4. Sesiones de aprendizaje	79

ÍNDICE DE TABLAS

N°	Título	Páginas
Tabla 01	Distribución de la población de estudiantes del Segundo grado de secundaria de tres Instituciones Educativas públicas, distrito de Iquitos 2018.	41
Tabla 02	Distribución de la muestra estratificada por afijación proporcional de estudiantes del 2° grado de Educación Secundaria por Institución Educativa y sección – 2018.	44
Tabla 03	Nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, antes de la aplicación de las estrategias – 2018.	50
Tabla 04	Nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, después de la aplicación de las estrategias – 2018.	52
Tabla 05	Pruebas de normalidad para los puntajes de desarrollo del proceso lector, antes y después de la aplicación de las estrategias.	54
Tabla 06	Prueba de muestras independientes en la comparación de puntajes en el desarrollo del proceso lector antes de la aplicación de las estrategias.	57
Tabla 07	Prueba de muestras independientes en la comparación en el desarrollo del proceso lector después de la aplicación de las estrategias.	59
Tabla 08	Prueba de muestras independientes en la diferencia de desarrollo del proceso lector antes y después de la aplicación de las estrategias.	61

ÍNDICE DE GRÁFICOS

N°	Título	Páginas
Gráfico 01	Nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, antes de la aplicación de las estrategias – 2018.	50
Gráfico 02	Nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, después de la aplicación de las estrategias – 2018.	52

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo: Determinar los efectos de la aplicación de estrategias en el proceso lector en estudiantes del 2° Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018. La investigación fue de tipo experimental y diseño de investigación cuasi-experimental, con pre y post test y con dos grupos (experimental y control), conformada por una población de 444 estudiantes del segundo grado de secundaria de dos Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, del cual se seleccionó una muestra de 206 estudiantes mediante el muestreo estratificado por afijación proporcional, distribuidos en dos grupos: Experimental (116 estudiantes) y control (90 estudiantes), a quienes se les administró un test para evaluar el nivel de desarrollo del proceso lector, antes y después de la aplicación de las estrategias. Los resultados obtenidos por la presente investigación, mediante la aplicación de la *prueba t de Student* para comparación de promedios en muestras independientes, antes de la aplicación de las estrategias, permitió determinar que no existen diferencias significativas en el nivel de desarrollo del proceso lector entre el grupo control y experimental, antes de la aplicación de las estrategias, con valor de significancia de, $p = 0,949$ ($p > 0,05$), y valor $t_{\text{calculado}} = 0,500$ y significancia bilateral $p = 0,619$. Así mismo, luego de haber analizado los resultados de la aplicación del post test, mediante la prueba de igualdad de medias en poblaciones normales e independientes con la prueba *t de Student* se determinó los resultados de $t_{\text{calculado}} = 6,121$ y la significancia $p = 0,000$ ($p < 0,05$) a favor del grupo experimental, demostrándose que existe diferencia significativa entre el nivel de desarrollo del proceso lector a favor del grupo experimental como efecto de la aplicación de las estrategias. Finalmente, esta investigación llegó a la conclusión de que la aplicación de las estrategias en los estudiantes del grupo experimental de las Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018, mejora el nivel de desarrollo del proceso lector en forma significativa.

Palabras claves: Estrategias – Proceso lector.

ABSTRACT

The objective of the research was: To determine the effects of the application of strategies in the reading process in students of the 2nd Grade of Secondary in State Educational Institutions of the district of Iquitos – 2018. The research was of an experimental type and a quasi-experimental research design, with pre and post-test and with two groups (experimental and control), made up of a population of 444 second-grade high school students from two state educational institutions in the district of Iquitos. , from which a sample of 206 students was selected through stratified sampling by proportional affixation, distributed in two groups: Experimental (116 students) and control (90 students), who were administered a test to assess the level of mastery of the process reader, before and after the application of strategies. The results obtained by the present investigation, through the application of the Student's t test for comparison of means in independent samples, before the application of strategies, allowed to determine that there are no significant differences in the level of development of the reading process between the control and experimental group, before the application of cognitive strategies, with a significance value of, $p = 0.949$ ($p > 0.05$), and calculated t value = 0.500 and bilateral significance $p = 0.619$. Likewise, after having analyzed the results of the application of the post test, by means of the equality test of means in normal and independent populations with the Student's t test, the results of calculated $t = 6.121$ and the significance $p = 0.000$ ($p < 0.05$) in favor of the experimental group, showing that there is a significant difference between the level of development of the reading process in favor of the experimental group as an effect of the application of strategies. Finally, this research concluded that the application of strategies in the students of the experimental group of the State Educational Institutions of the district of Iquitos – 2018, significantly improves the level of development of the reading process.

Keywords: Strategies – Reading process.

INTRODUCCIÓN

La lectura es una de las actividades intelectuales que contribuye a la formación integral de la persona, en sus dimensiones cognitiva, socio emocional y axiológica. Ella permite tener una visión más amplia y distinta del mundo, conocer otras realidades, ampliar nuestro horizonte cultural, desarrollar la sensibilidad y fortalecer el espíritu de indagación, la creatividad y la reflexión crítica. Aprender a leer equivale a aprender a aprender, esto es adquirir autonomía en la generación de nuestros propios aprendizajes. (Cuervo y Cornejo, 2010).

La lectura va más allá de la simple descodificación, traspasa los límites de la información explícita del texto. El lector, debido a sus conocimientos previos y a sus propósitos de lectura otorga sentido a lo escrito en una transacción permanente con el autor y el contexto. En este proceso, quien lee despliega un conjunto de habilidades como la discriminación de información relevante, la identificación de la intención comunicativa, la inferencia de información nueva, la formulación de conclusiones, la emisión de juicios críticos, entre otras.

Un tratamiento serio y responsable de la lectura no puede reducirse a lo que pueda hacer el profesor de comunicación. Esta tarea involucra a todos los docentes. Por eso es que no le falta razón a Cassany (2000) cuando afirma que clase de lengua se hace en todas las “asignaturas”. Consecuentemente, en la educación secundaria, corresponde a los profesores de las distintas áreas curriculares incorporar las estrategias más adecuadas para que, sin afectar los propósitos particulares de cada área,

se desarrolle y fortalezca el uso de estrategias cognitivas que les posibilite comprender lo que leen.

Actualmente los estudiantes de Educación Secundaria no hacen uso de las estrategias adecuadas para el logro de sus aprendizajes, dificultando así varios aspectos involucrados en éste.

Según el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, 2015), el Perú ha mostrado un crecimiento constante en los resultados de los últimos ciclos. Entre el año 2009 y 2015, nuestro país obtuvo un incremento promedio de 14 puntos en Lectura. Sin embargo, no son suficientes para lograr un nivel adecuado. Precisamente en lectura el 27% de estudiantes peruanos logra desarrollar sólo las competencias básicas; mientras que el 54% no logra alcanzar el nivel básico establecido por PISA, es decir, no han desarrollado la capacidad para comprender, utilizar, reflexionar e involucrarse con textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales y participar en la sociedad.

De acuerdo a los resultados de la Evaluación Censal Escolar (ECE, 2016), a nivel regional, en comprensión lectora en el 2do. Grado de secundaria, el 41,9%, se ubicó en el nivel previo al inicio; el 38,9%, logró un nivel en inicio; el 14,9%, obtuvo un nivel en proceso; y sólo el 4,3%, obtuvo un nivel satisfactorio; poniendo en evidencia que los estudiantes del nivel secundario (de 15 años) próximos a concluir su educación obligatoria no han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades

comunicativas necesarias para su participación plena en la sociedad moderna del conocimiento. (Ministerio de educación, 2016)

Son los maestros las personas capacitadas profesionalmente a la enseñanza y aplicación de las estrategias, ya que dentro del marco pedagógico, son los únicos encargados en guiar e instruir a los estudiantes en la adquisición de nuevos conocimientos; pero lamentablemente muchos de nuestros maestros no están cumpliendo en su totalidad con su labor, y por ende con el reglamento educativo, aun cuando, cada vez más contamos con nuevas estrategias, cursos de actualizaciones, proyectos de investigación, etc. Y todos ellos prestos a aportar nuevos conocimientos y facilitar en su rol al docente.

Es necesario entonces que todos nos comprometamos en esta tarea. En la institución educativa: directores, docentes, auxiliares, alumnos y padres de familia. En la comunidad: instituciones de índole educativa, gobiernos locales, iglesia, clubes, empresas, medios de comunicación, etc. Todos, a través de convenios o jornadas comunes debemos involucrarnos en este reto.

Los esfuerzos desplegados desde el Estado se han manifestado en la aplicación de una serie de medidas orientadas a mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes, dentro de los cuales se pueden destacar los siguientes: La evaluación censal de docentes, que permitió lograr una Línea de base para implementar un adecuado Programa de Capacitación, para los 72,371 docentes de secundaria evaluados. El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente – PRONAFCAP, que en el 2007 capacitó a 12,059, el 2008 a 21,536 y el 2009 a 8,619

a docentes de secundaria, que mejoraron sus capacidades pedagógicas con relación a las apreciadas cuando participaron en la evaluación censal, en beneficio de sus estudiantes. La Movilización por la Comprensión Lectora, que implementó medidas como el incremento de horas para el área de Comunicación, la distribución y uso de Módulos de materiales impresos que contribuyen al desarrollo progresivo y específico de los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora. Cada material está estructurado en tres componentes: un texto para el estudiante, un cuaderno para el estudiante y un manual para el docente, incentivos a través de concursos para la movilización por la lectura.

Agregándose a ello, la evaluación a los docentes y estudiantes, así como implementación de la Carrera Pública Magisterial a través de la Ley N° 29062, Ley de la Carrera Pública Magisterial y la actual Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial y su Reglamento han generado una cultura de evaluación y mejora continua.

Sin embargo, el problema del bajo nivel de comprensión lectora en nuestros estudiantes persiste por lo que el actual gobierno ha priorizado políticas y enfoques de desarrollo educativo con el propósito de que todos desarrollen su potencial desde la primera infancia, accedan al mundo letrado, resuelvan problemas, practiquen valores, sepan seguir aprendiendo, se asuman ciudadanos con derechos y responsabilidades, y contribuyan al desarrollo de sus comunidades y del país combinando su capital cultural y natural con los avances mundiales.

Dentro de esa línea de pensamiento, estudios recientes han demostrado la eficacia de la aplicación y desarrollo de mecanismos o estrategias cognitivas en la lectura

comprensiva de los estudiantes de la Educación Básica Regular en nuestro país y región. Rosales (1984), refiere que: existe un ritmo de desarrollo inadecuado de los mecanismos de comprensión lectora. Guzmán (2004), concluye que la aplicación de estrategias metodológicas específicas contribuye en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica de los alumnos de primero de secundaria de la Institución Educativa San Juan de Indiana. Sin embargo, no se advierten estudios que indaguen sobre el uso de estrategias en el proceso lector en estudiantes del 2º Grado de Secundaria de dos Instituciones Educativas de Iquitos – 2018, que permitan fortalecerlas de manera oportuna y adecuada con el propósito de que logren mejores resultados de aprendizaje.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, el presente estudio se propone resolver las siguientes interrogantes:

Problema general: ¿Qué efectos tiene la aplicación de estrategias en el proceso lector en estudiantes del 2º Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018?

Problemas específicos:

a) ¿Existen diferencias significativas en el nivel de desarrollo del proceso lector entre el grupo control y experimental, antes de aplicar las estrategias en estudiantes del 2º Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018?

b) ¿Existen diferencias significativas en el nivel de desarrollo del proceso lector entre el grupo control y experimental, después de aplicar las estrategias en estudiantes del

2° Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018?

c) ¿Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes del 5to. Grado de secundaria del grupo Experimental y de Control, de las Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018, antes y después de la aplicación de las estrategias?

Concordante con el problema de investigación, se trazó el siguiente objetivo general: Determinar los efectos de la aplicación de estrategias en el proceso lector en estudiantes del 2° Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018.

De lo anterior se desprenden los siguientes objetivos específicos:

a) Determinar si existen diferencias en el nivel de desarrollo del proceso lector entre el grupo control y experimental, antes de aplicar las estrategias en estudiantes del 2° Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018.

b) Determinar si existen diferencias significativas en el nivel de desarrollo del proceso lector entre el grupo control y experimental, después de aplicar las estrategias en estudiantes del 2° Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018.

c) Determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes del 5to. Grado de secundaria del grupo Experimental y de Control, de las Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018, antes y después de la aplicación de las estrategias.

La presente investigación es de tipo experimental con diseño cuasi-experimental, con dos grupos (experimental y de control) y con pre-test y post-test. La población de estudio está conformada por 444 estudiantes del primer grado de secundaria de dos instituciones educativas estatales del distrito de Iquitos, y se extrajo una muestra representativa de 206 estudiantes, seleccionados mediante el muestreo estratificado por afijación proporcional de un total de 18 secciones de ambas instituciones educativas, distribuidos en dos grupos: 116 estudiantes del grupo experimental y 90 estudiantes del grupo control, respectivamente.

La tesis está estructurada en siete capítulos. El Capítulo I, versa sobre los antecedentes de estudio, las bases teóricas relativas a las variables de estudio y la definición términos básicos. El Capítulo II, presenta las variables de estudio y su operacionalización, así como la formulación de las hipótesis de la investigación. El Capítulo III, presenta la metodología de la investigación, en la que se precisa el tipo y diseño de investigación, el diseño muestral; las técnicas, instrumentos y procedimientos de recolección de datos, el procesamiento y análisis de datos y los aspectos éticos de conducta responsable en la investigación. El capítulo IV, presenta los resultados obtenidos en el pre – test y post – test en los grupo experimental y grupo control, luego de la administración las estrategias cognitivas en los estudiantes de la muestra del estudio. El Capítulo V, expone la discusión de los resultados obtenidos a la luz de los antecedentes de estudio y las bases teóricas de la investigación. El Capítulo VI, presenta las conclusiones arribadas en función de los objetivos de investigación trazada. El Capítulo VII, presenta las recomendaciones correspondientes. Finalmente, en el Capítulo VIII, se presenta las fuentes de información utilizadas y los anexos respectivos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

Con respecto al tema relacionado con el presente estudio, se han realizado algunas investigaciones, que a continuación se cita de manera resumida:

En el ámbito Internacional:

Correa, Castro y Kira (2004), en la ciudad de Chile, realizaron una investigación de tipo no experimental con diseño descriptivo que incluyó una muestra de estudiantes de primer año de pedagogía en enseñanza media de una universidad. El objetivo de la investigación fue determinar las estrategias cognitivas y metacognitivas que utilizan en situaciones de aprendizaje los estudiantes de los primeros años de las carreras de Pedagogía en Enseñanza Media de la Universidad el Bío-Bío. Para la recolección de la información se usó el instrumento Escalas de Estrategias del Aprendizaje referidas a la adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento de la Información (ACRA) de los autores José María Sánchez y Sagrario Gallego Rico (1994) que fue aplicado a una muestra estratificada por carrera y al azar de 20% (veinte alumnos). Las conclusiones revelan que los alumnos están abandonando paulatinamente la mera memorización de contenidos, y que están familiarizándose con tácticas que desarrollan el pensamiento y la creatividad, si bien queda un largo proceso por recorrer para que los estudiantes practiquen diversas estrategias cognitivas logrando un aprendizaje efectivo. Por otra parte, sorprende el alto porcentaje de alumnos y alumnas que manejan estrategias metacognitivas, lo que se presenta como muy promisorio para el desarrollo cognitivo de ellos.

En el ámbito Nacional:

López (2010), en la ciudad de Lima – Callao, realizó una investigación de tipo no experimental con diseño correlacional y transversal que incluyó una muestra de estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa. Esta investigación tuvo por objetivo comprobar la relación entre las estrategias cognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa del Callao. Llegó a las siguientes conclusiones: - Existe relación entre estrategias cognitivas y comprensión lectora, pues las estrategias cognitivas de aprendizaje son herramientas fundamentales para el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes; éstas les permitirán aprender a aprender. Los estudiantes del quinto grado de secundaria presentan un nivel medio de uso de estrategias cognitivas. En cuanto al nivel de comprensión lectora los estudiantes muestran un nivel inferior medio, ya que el total de la muestra obtuvo una media de 21,7, en una escala donde el puntaje máximo es 38. La correlación entre estrategias de organización y comprensión lectora no es tan alta comparado a los otros resultados, quizás sea debido a la complejidad de seleccionar y resumir la información, pues éstas repercuten en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Las mayores correlaciones positivas se producen en las estrategias de establecimiento de relaciones (relacionando lo que ya se sabe) con la de autoevaluación, las cuales contribuyen al aprendizaje significativo, por ende, mejora los niveles de comprensión lectora en los estudiantes. Finalmente, la correlación entre aprendizaje superficial y comprensión lectora muestra una correlación negativa, se puede inferir que a mayor empleo de información literal y empleo de métodos pasivos de estudio menor nivel de comprensión de lectora mostrarán los estudiantes.

Rosales (1984), ha desarrollado en Lima una investigación, cuyo objetivo principal fue conocer cómo leen los niños de entre 9 y 13 años de edad en las escuelas ubicadas dentro de los núcleos urbanos de Lima metropolitana. La conclusión más importante a la que llegó el autor es la siguiente: Existe un ritmo de desarrollo inadecuado de los mecanismos de comprensión lectora; sin embargo, aun siendo deficitarios, dichos ritmos de desarrollo mejoran en los participantes de los núcleos urbanos de mayor población.

En el ámbito regional y local:

Acuña (2006), desarrolló una investigación de tipo experimental con diseño cuasi experimental que incluyó una muestra de estudiantes de la carrera profesional de economía y administración de una universidad pública de la ciudad de Iquitos. Esta investigación estuvo orientada a comprobar la eficacia de la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas en el logro de lectura y escritura. El autor llegó a la siguiente conclusión: Los estudiantes que participaron en el programa de estrategias cognitivas y metacognitivas obtienen logros significativos en la lectura y en la escritura.

Mendieta, Ríos y Santillán (2005), en Iquitos – Perú, realizaron una investigación de tipo experimental y diseño cuasi experimental, que incluyó una muestra de estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa administraron un programa de lecturas para verificar sus efectos en la comprensión lectora, llegando a las siguientes conclusiones: El nivel de comprensión lectora de los (as) alumnos (as) del 3er. Grado de secundaria de la I.E.P.S.M. “M.O.R.B.” de Iquitos, antes del programa de lecturas es deficiente. El nivel de comprensión lectora de los (as) alumnos (as) del

3er. Grado de secundaria de la I.E.P.S.M. “M.O.R.B.” de Iquitos, después del programa de lecturas se incrementó significativamente. En consecuencia, se infiere que la administración del Programa de Lecturas influyó positivamente en la comprensión lectora de los estudiantes del 3er. Grado de Secundaria, con un 99% de confianza.

1.2. Bases teóricas

Las bases teóricas de la presente investigación lo abordamos de acuerdo a las variables de estudio.

1.2.1. Estrategias de Aprendizaje

1.2.1.1. Aprendizaje

El aprendizaje académico debe definirse como una actividad cognitiva constructiva (Castaneda & Ortega, 2004), puesto que ella supone: a) el establecimiento de un propósito: aprender, y, b) una secuencia de acciones orientadas a alcanzar o satisfacer ese propósito. En tanto actividad comparte con otras actividades aquella característica de organizarse temporalmente en un antes, un durante y un después de la actividad en sí misma.

De acuerdo con Meza (2013), pensar en esos tres momentos en la actividad del aprendizaje lleva a plantear que al antes le corresponden condiciones para la ocurrencia de la actividad, al durante le corresponden procesos (en la realización de la actividad) y al después le corresponde resultados. Con relación a las condiciones, un conjunto de autores habla de las condiciones externas y de las condiciones internas. Las primeras son condiciones en el ambiente, y se tratan de ambientes próximos y

“distantes” y se les puede denominar condiciones proximales (ambientes familiar, escolar y local) y distales (de los ambientes económico, social, cultural y ecológico) y a las condiciones internas le corresponden las condiciones biológicas (integridad anátomo-funcional, herencia, estado nutricional, estado de salud) y psicológicas, estas últimas pueden a su vez ser afectivas (motivación, actitudes, ansiedad, autoestima-autoconcepto) y cognitivas (estructura cognitiva, estilos cognitivos, estilos de aprendizaje, nivel intelectual, inteligencias múltiples, estilos de pensamiento, capacidades atencionales y mnémicas, etc.) (Meza, (2013).

En relación a los procesos, hay que pensar en una serie de eventos afectivos, cognitivos, socio-culturales, comportamentales, y aún biológicos, que ocurren durante el aprendizaje, pero la clasificación de los procesos del aprendizaje realizada por Beltrán (1998) nos parece muy útil a efectos de la organización de este trabajo.

1.2.1.2. Aprendizaje cognitivo

La teoría cognitiva del aprendizaje aporta una explicación más profunda del aprendizaje y, por tanto, implica formas de enseñanza diferentes que facilitan la construcción activa del conocimiento (Puente, 2003).

Desde el punto de vista del aprendizaje, los cognitivistas sostienen que es el individuo el que toma las decisiones y actúa y no el ambiente determina nuestras actitudes. Por tanto, el sujeto da un sentido y significado a lo que aprende. Además, la teoría cognitiva aporta una explicación más profunda del aprendizaje y, por tanto, implica formas de enseñanza diferentes que facilitan la construcción activa del conocimiento

André y Phye (1986), citado por Puente (2003), presentan de manera sintética los aspectos principales de la teoría cognitiva del aprendizaje, basado en los siguientes enunciados.

- a) El aprendiz es un ente activo y con dominio del ambiente.
- b) El aprendizaje ocurre porque el aprendiz trata activamente de comprender el ambiente.
- c) El conocimiento consiste en un cuerpo organizado de estructuras mentales y procedimientos.
- d) El aprendizaje consiste en cambios en la estructura mental del aprendiz originados por las operaciones mentales que realiza.
- e) La educación consiste en permitir y promover la exploración mental activa de los ambientes complejos.

1.2.1.3. Definición de estrategias de aprendizaje

Al revisar los aportes sobre el tema de estrategias de aprendizaje encontramos una amplia gama de definiciones que muestran la diversidad existente al momento de definir este concepto. Dichas estrategias van más allá de ser sólo pasos. A continuación, se proponen algunas definiciones.

Nisbet & Shucksmith (1987), refieren que las estrategias de aprendizaje son los procesos que sirven de base a la ejecución de tareas intelectuales. Las estrategias son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades que van más allá de las reglas o hábitos que aconsejan algunos manuales sobre técnicas de estudio. Las estrategias apuntan casi siempre a una finalidad, aunque quizá no siempre se desarrollan a un nivel consciente o deliberado. Su ejecución puede ser lenta o tan

rápida que resulte imposible recordarla o hasta darse cuenta de que se ha utilizado una estrategia.

Román (1990), define a las estrategias de aprendizaje como: “un conjunto de procesos cognitivos secuencializados en un plan de acción y empleados por el estudiante para abordar con éxito una tarea de aprendizaje”.

Mayor; Suengas y Gonzáles (1995), cita a varios autores, los cuales definen las estrategias de aprendizaje de la siguiente manera.

a) Derry y Murphy (1986), precisa que las estrategias de aprendizaje son un conjunto de procedimientos o procesos mentales empleados por una persona en una situación particular de aprendizaje para facilitar la adquisición de conocimientos.

b) Weinstein y Mayer (1986), define las estrategias de aprendizaje “...como todas las actividades y operaciones mentales en las cuales se involucran los aprendices durante el proceso de aprendizaje y que tienen por objeto influir en el proceso de codificación de la información”.

c) Colley y Beech (1989), precisa que las estrategias de aprendizaje son procesos implicados en la traducción eficaz y eficiente de la información en la respuesta”.

Por su parte, Puente (1998), define a la estrategia como un proceso interno del individuo para adquirir, elaborar, organizar y emplear la información del texto.

Beltrán (1998), considera que las: “estrategias hacen referencia a operaciones o actividades mentales que facilitan y desarrollan los diversos procesos del aprendizaje escolar”.

Pozo (1990), puntualiza que, “las estrategias de aprendizaje pueden concebirse como secuencias integradas de conocimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o la utilización de información o conocimiento”.

Monereo (2000), resume las ideas básicas de las estrategias de aprendizaje al definir las como procesos de toma de decisiones, en los cuales el estudiante elige y recupera los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo. Un alumno emplea una estrategia cuando es capaz de ajustar su comportamiento (lo que piensa y hace) a las exigencias de una actividad encomendada por el profesor y en las circunstancias en las que esa tarea se produce.

Para Díaz & Hernández (2002), las estrategias de aprendizaje son procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles, para aprender significativamente y solucionar problemas.

Según Ayala, Martínez y Yuste (2004), afirman que las estrategias de aprendizaje son planes de acción que el aprendiz despliega de modo intencional y habitualmente consciente. Y que comprenden la selección y uso de procedimientos, habilidades y técnicas, los cuales se utilizan relativamente flexibles para atender,

seleccionar, codificar, almacenar y/o recuperar la información y/o producir una respuesta (Estrategias Cognitivas), regular el propio funcionamiento cognitivo (Estrategias Metacognitivas) y/o propiciar un clima y una disposición adecuados (Estrategias socio/Afectivo/motivacionales), de manera que permitan abordar una tarea particular de aprendizaje dando respuesta a las demandas percibidas en la misma.

Las definiciones que hemos recogido señalan el papel de las estrategias como factores facilitadores del procesamiento profundo de la información y del aprendizaje.

Por tanto, las estrategias de aprendizaje son procedimientos específicos, los cuales son fundamentales porque permiten trazar un plan o una secuencia de actividades bien organizadas que facilitan los diversos procesos de aprendizaje en los estudiantes.

1.2.1.4. Clasificación de las estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje han sido clasificadas por diversos autores, no obstante, reconociendo su diversidad existen otras, dentro de ellas existen ciertas coincidencias entre algunos autores. A continuación, se exponen las clasificaciones más conocidas y de interés especial para nuestro trabajo.

Kirby (1984). Las estrategias de aprendizaje las clasifica en:

a) Los micros estrategias de aprendizaje, que actúan entre un problema o tarea específicos y su adquisición por el sistema cognoscente, con un nivel limitado de

generalización a otros problemas o tareas nuevos, pero muy susceptibles de ser enseñadas.

b) las macro estrategias de aprendizaje, cuya acción tiene por objetivo el conocimiento y comprensión de los propios mecanismos de aprendizaje que pone en marcha el sujeto, con un elevado grado de transferencia y de difícil, aunque posible enseñanza.

La clasificación que realizan Weinstein y Mayer (1986) de las estrategias de aprendizaje se basa en ocho dimensiones principales:

(a) Estrategias básicas de ensayo. Estas estrategias se emplean para reproducir contenidos que han sido estructurados

(b) Estrategias complejas de ensayo. Estas estrategias deben emplearse para procesar la información a aprender (subrayado) que está distribuida a lo largo de un texto organizado en párrafos.

(c) Estrategias básicas de elaboración. Se emplean para aumentar la significatividad e los contenidos a aprender. Una estrategia que podría emplearse es formar frases con significado para que puedan evocarse posteriormente, también pueden asociarse imágenes a los contenidos para hacer más fácil el recuerdo.

(d) Estrategias complejas de elaboración. Se orienta a relacionar los nuevos contenidos con los conocimientos previos del estudiante. Son acciones como resumir un texto, realizar anotaciones, etc.

(e) Estrategias básicas de organización. Son estrategias catalogadas “activas” ya que suponen transformar la información original superando la mera repetición en otra nueva información más comprensiva para el aprendiz.

(f) Estrategias complejas de organización. Estas estrategias tratan de reelaborar la información a aprender para aumentar su significatividad, para ello se

identifican las ideas principales, se seleccionan y reelaboran, se estructuran a modo de esquema o mapas conceptuales.

(g) Estrategias de revisión y supervisión de la comprensión. Estas estrategias forman parte de la metacognición, es decir, el conocimiento que el aprendiz tiene de sus propios procesos cognitivos, del modo de controlarlos, aplicarlos, evaluarlos, etc.

(h) Estrategias afectivas y motivacionales. Las estrategias afectivas se emplean para generar y proteger un clima cognitivo que fomente el aprendizaje, desarrollando esta actividad de un modo relajado, eliminando distracciones.

O'Malley y Chamot (1990), clasifican las estrategias en tres subcategorías principales:

a) Las estrategias cognitivas están limitadas a tareas específicas de aprendizaje e implican una manipulación más directa del material de aprendizaje como por ejemplo la repetición, la agrupación de elementos, la toma de notas.

b) Las estrategias metacognitivas requieren de planificación, reflexión, monitoreo y evaluación del aprendizaje (atención dirigida, atención selectiva, autocontrol y autoevaluación).

c) Las estrategias socio-afectivas se relacionan con las actividades de mediación y transacción social con otras personas como son el trabajo cooperativo y las preguntas aclaratorias.

Pozo (1990), citado por Díaz & Hernández (2002), analiza las estrategias de aprendizaje según el tipo de proceso cognitivo y finalidad perseguidos, el cual se sintetiza en el siguiente cuadro.

Proceso	Tipo de estrategia	Finalidad u objetivo	Técnica o habilidad
Aprendizaje Memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Repetición simple y acumulativa
		Apoyo al repaso (seleccionar)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Subrayar ▪ Destacar ▪ Copiar
Aprendizaje Significativo	Elaboración	Procesamiento simple	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Palabras claves. ▪ Rimas. ▪ Imágenes mentales
		Procesamiento complejo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración de inferencias. ▪ Resumir. ▪ Analogías. ▪ Elaboración conceptual
	Organización	Clasificación de la información	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de categorías.
		Jerarquización y organización de la información	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Redes semánticas ▪ Mapas conceptuales ▪ Uso de estructuras Textuales.
Recuerdo	Recuperación	Evocación de la información	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Seguir pistas. ▪ Búsqueda directa.

Fuente: Díaz & Hernández (2002).

Beltrán (1998), ha realizado un esquema en el que sintetiza e integra procesos de aprendizaje y las relaciona con las estrategias correspondientes.

Sensibilización:

- Motivación: atribución causal, orientación al éxito, orientación a la meta, valor intrínseco de la actividad, autoeficacia, curiosidad epistémica, autorrefuerzo.

- Actitudes

- Afecto: control emocional, mejora del auto-concepto, desarrollo de la personalidad, promoción de ideas positivas.

Atención:

- Conducta exploratoria.

- Atención global.

- Atención dividida.

- Atención selectiva.

- Atención sostenida.

- Meta-atención.

Adquisición:

Comprensión: Selección, organización, meta-comprensión.

Retención: Repetición, elaboración, análisis, síntesis.

Transformación:

Categorización, inferencia, verificación, ampliación, personalización y control:

Pensamiento productivo: Identificar el valor personal de los conocimientos, persistir en las tareas, trascender los conocimientos personales, superar visiones convencionales

Pensamiento crítico:

Enfoque disposicional, tratar de estar bien informado, buscar razones de lo que se cree, tomar en cuenta la situación total, buscar claridad y precisión, mantener la mente abierta, tomar posición si hay evidencia para ello, resistir la impulsividad, buscar alternativas.

Enfoque aptitudinal, centrar el problema, formular y contestar preguntas, juzgar la credibilidad de una fuente, formular juicios de valor, identificar supuestos, tomar decisiones, interactuar con otros

Autorregulación:

Planificación, establecer fines y objetivos; evaluar adecuadamente los recursos y establecer la secuencia de acciones y duración de las mismas

Regulación, mantenerse sensible a la crítica, controlar gradualmente el progreso

Evaluación, evaluar la consecución de objetivos

Recuperación, búsqueda autónoma: iniciar y terminar libremente la búsqueda de la memoria.

Búsqueda dirigida, iniciar y terminar la búsqueda la búsqueda con claves contextuales

Sistema de huella, explorar huellas de memoria secuencialmente

Sistema de elección, explorar la memoria de forma significativa

Evocación, ensayo libre

Reconocimiento, comprobación de ítems conocidos

Metamemoria, planificar, regular y evaluar la recuperación

Transferencia:

Transferencia de bajo nivel: aplicar lo aprendido a tareas superficialmente semejantes.

Transferencia de alto nivel: Aplicar lo aprendido atareas diferentes

Evaluación:

- De productos: resultados de la tarea
- De procesos: evaluar estrategias aplicadas
- Inicial: diagnóstico, detección de sub-habilidades y requisitos

Metacognición:

- Conocimiento acerca de los conocimientos
- Conocimiento acerca del funcionamiento de los procesos del aprendizaje

Por último, los resultados del aprendizaje, para la psicología cognitiva, son siempre conocimientos. Definiéndose conocimiento como todo lo registrado en memoria de largo plazo, y según su formato de almacenamiento los conocimientos pueden ser:

- Declarativos: conceptuales y factuales; teniendo ambos como núcleo el conocimiento de conceptos.
- Icónicos o analógicos.
- Procedimentales (motores o cognitivos).
- Afectivo-valorativos, y

- Metacognitivos: conocimiento sobre los conocimientos o sobre el funcionamiento de los procesos cognitivos cuando se adquiere, recupera o usa conocimientos.

Valle (1999), clasifica a las estrategias de aprendizaje en tres: (a) Estrategias Cognitivas, (b) Estrategias metacognitivas y (c) Estrategias de manejo de recursos.

1.2.2. Estrategias cognitivas

1.2.2.1. Definición de estrategias cognitivas

Para efectos de la presente investigación se define las estrategias cognitivas como una operación mental que realizan los estudiantes al momento de efectuar una actividad.

Gagné (1975), ha definido las estrategias cognitivas como “habilidades internamente organizadas que son utilizadas por el individuo para regular los procesos de atender, aprender y pensar”.

Bruner (1978), quien ha definido las estrategias cognitivas como “modelos de decisiones en la adquisición, retención y utilización de la información que sirve para obtener ciertos objetivos: es decir, para asegurar la presencia de determinadas formas de resultados y la exclusión de otras”.

Para Meza (1979), lo cognitivo, está constituido por el conocimiento que el sujeto tiene sobre la actividad, es decir, qué hacer y cómo hacerlo (dos tipos de

conocimiento conocidos como declarativo y procedimental, sin los cuales sería imposible realizar cualquier actividad); este plano de organización de la conducta está constituido por los procesos psicológicos que ejercen funciones de dirección y de control de la actividad y algunos de sus componentes son la atención, la percepción, la memoria, el pensamiento, el lenguaje, la imaginación, etc. En otras palabras, lo cognitivo tiene por función dirigir y controlar la actividad, algunos de sus componentes: la atención, percepción, memoria, pensamiento, etc.

Puente (1998), define a las estrategias cognitivas como: “Un conjunto de operaciones mentales que el individuo utiliza con el propósito de seleccionar, adquirir, procesa, almacenar y aplicar la información a nuevas situaciones”.

En conclusión, es indispensable la adquisición de estrategias cognitivas en los estudiantes, pues son procesos básicos que les permite planificar, organizar, y elaborar sus propias actividades de aprendizaje utilizándolas adecuadamente. Además, contribuye a un mejor almacenamiento de la información en la memoria a largo plazo.

2.2.2.2. Clasificación de las estrategias cognitivas

Entre las estrategias cognitivas, Pintrich (1991) y Pintrich y García (1993), citados por Lamas (2008), distinguen tres:

(a) Estrategias de repaso. Las estrategias de repaso incidirían sobre la atención y los procesos de codificación, pero no ayudarían a construir conexiones internas o a

integrar la nueva información con el conocimiento previo, razón por la que sólo permitirían un procesamiento superficial de la información.

(b) Estrategias de elaboración.

(d) Estrategias de organización.

En cambio, las estrategias de elaboración y de organización posibilitarían procesamientos más profundos de los materiales de estudio. El pensamiento crítico es considerado también como una estrategia cognitiva, que alude al intento de los estudiantes de pensar de un modo más profundo, reflexivo y crítico sobre el material de estudio (Pintrich y García, 1993 citado en Lamas, 2008).

Por su parte Mayor, Suengas y González (1995), distinguen las siguientes estrategias cognitivas:

a) La adquisición del conocimiento. Involucra procesos atencionales, de codificación y de reestructuración de la información los cuales permitiría su empleo posterior.

b) Su uso. Involucra el manejo, generalización y aplicación.

Según Ayala et al (2004), citado en López (2010 p. 12), clasifica las estrategias de aprendizaje de dimensión cognitiva en los siguientes factores.

(a) Estrategias de Organización: Puede interpretarse como el uso de procedimientos para organizar la información, tales como resúmenes, esquemas y guiones. Mediante estos procedimientos el aprendiz presenta el material que debe aprenderse de forma tal que se vea favorecida su adquisición.

(b) Autoevaluación: Referida a la reflexión sobre la propia actuación y a los procedimientos para supervisar el aprendizaje y revisar los resultados obtenidos.

(c) Establecimiento de Relaciones: Se trata de una estrategia de elaboración, mediante la cual el aprendiz establece conexiones externas al material que debe aprender con el objeto de lograr un aprendizaje más significativo.

(d) Aprendizaje Superficial: Se caracteriza por la memorización literal de la información y los métodos pasivos de estudio. El aprendiz no diferencia lo esencial de lo accesorio ni se propone emplear estrategias más complejas para el tratamiento de la información.

2.2.2.3. Proceso lector

De acuerdo con el Currículo Nacional Base Guatemala (2014), el proceso lector puede definirse como el camino, los pasos que siguen las personas al leer y que les permite comprender. Lo que sucede en este “camino” o “pasos” que se den al momento de leer es lo que determina que una persona comprenda bien un texto o que se le dificulte.

Estos pasos o etapas son conocidas como: antes de leer, durante la lectura y después de la lectura. Están relacionados con procesos mentales, estrategias y actividades que facilitan transitar por este camino y alcanzar la competencia lectora.

Algunas personas consideran que es hasta el momento de leer cuando los estudiantes pueden comprender. Ahora se sabe que antes de leer las personas pueden iniciar su proceso de comprensión. Por ello, esta es la primera etapa o el primer paso porque aquí inicia la comprensión.

Los buenos lectores, los que comprenden lo que leen, realizan de manera automática este proceso, es decir, siguen estos tres pasos. Pero mientras los estudiantes se convierten en lectores autónomos hay que enseñarles cómo hacerlo, es decir, orientar cada etapa, realizando una serie de actividades en cada una que les permita ir construyendo el significado del texto y por lo tanto comprender.

Sin duda, es frecuente observar cómo los estudiantes durante la lectura, encuentran palabras que desconocen su significado, pero continúan leyendo, sin hacer un esfuerzo por descubrirlo. O bien, se dan cuenta de que no comprendieron lo que explica un párrafo, y, en lugar de volver a leer y tratar de comprender, continúan la lectura. Es como si no le dieran importancia o no se percatarían de que no están entendiendo. Así, llegan al final con muy poca comprensión.

Los lectores expertos, por el contrario, desde el inicio (antes de leer), realizan actividades que les permite interactuar con el texto y mejorar su comprensión.

No se puede decir que hay una etapa más importante que otra, pues las tres en su conjunto son las que facilitan la comprensión. Cada una tiene propósitos diferentes y por lo tanto aporta algo distinto al esfuerzo de los lectores por construir el significado del texto. No realizar una etapa es restar comprensión.

2.2.2.4. Dimensiones del proceso lector

Solé (1996) plantea que el proceso lector, está conformada por tres dimensiones o subprocesos: Estrategia del antes, durante y después de la lectura.

Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades y procesos mentales que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos.

Solé (1996), recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso.

Antes de la lectura (A)

- Determinar los objetivos de la lectura ¿Para qué voy a leer?
 - Para aprender.
 - Para presentar una ponencia.
 - Para practicar la lectura en voz alta.
 - Para obtener información precisa.
 - Para seguir instrucciones.
 - Para revisar un escrito.
 - Por placer.
 - Para demostrar que se ha comprendido.
- Activar el conocimiento previo ¿Qué sé de este texto?
- Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto ¿De qué trata este texto?
¿Qué me dice su estructura?
- Examinar el tipo de texto y establecer las características de su tipología.
- Formular preguntas y determinar los propósitos de la lectura. ¿Para qué voy a leer?
¿Por qué puede ser interesante?
- Activar el conocimiento previo. ¿Qué voy a leer? ¿Qué sé de este texto? ¿De qué tratará el texto? ¿Qué extensión tiene? ¿Qué apartados tiene?
- Invitar a leer, buscando responder las preguntas planteadas.
- Establecer predicciones en torno a lo que ocurrirá en el texto.

Durante la lectura (D): Su función es procesar la información mediante una lectura atenta.

- Establecer inferencias y predicciones e intentar verificarlas.
- Establecer preguntas sobre lo que ocurre y los personajes a lo largo del texto. ¿Qué quiere decir el autor? ¿Por qué habrá pasado esto? ¿Qué significa esto? ¿Qué pasará ahora?
- Identificar relaciones entre las oraciones.
- Establecer imágenes mentales y afectivas.
- Identificar información importante e ideas relevantes.

Después de la lectura (D): Su función es revisar, apreciar y comprender el contenido y ampliar los conocimientos del lector.

- Recordar y parafrasear el contenido de lo que se ha leído. ¿Qué era lo principal del texto? ¿Cómo está organizado el texto? ¿Qué se ha aprendido con este texto?
- Estructurar organizadores gráficos.
- Hacer esquemas.
- Hacer resúmenes.
- Realizar una lectura crítica, separando hechos de opiniones.

Estas fases del proceso lector serán la base para elaborar la operacionalización de la variable.

2.2.2.4. Aplicación de estrategias cognitivas en el proceso lector

Investigaciones recientes señalan de manera muy clara que hay ciertas estrategias cognitivas que usan lectoras y lectores experimentados para entender bien los textos y se capaces de construir un significado de lo que leen. De acuerdo con

Zimmermann y Keene (1997), citado por el Ministerio de Educación (2007:35), las estas estrategias cognitivas que se utilizan en el proceso lector son las siguientes:

1. Conectar continuamente lo que van leyendo (mientras leen) con información previa, las experiencias vividas o situaciones asociadas de su entorno.
2. Visualizar o generar imágenes sensoriales de lo que van leyendo.
3. Formularse preguntas sobre lo que van leyendo.
4. Generar inferencias a partir de lo que dice el texto.
5. Anticipar contenidos.
6. Determinar lo que es importante en el texto y saber inferir las ideas centrales.
7. Sintetizar las ideas.
8. Resolver problemas al nivel de las palabras (significado de palabras no familiares o nuevas) y del texto (formato y estructura desconocidos, pasajes conceptualmente complejos, falta de coherencia, etc.)
9. Monitorear, guiar y regular su comprensión y el uso de las estrategias cognitivas para que sean eficientes.

El Ministerio de Educación (2007), ha incluido dos estrategias adicionales. De estas estrategias, ocho son cognitivas, es decir son actividades mentales específicas que permiten comprender el texto. La última es distinta, pues es propiamente metacognitiva. Sin embargo, llevar a cabo todas las ocho estrategias cognitivas de manera eficiente requiere siempre de la presencia de la metacognición. La metacognición dirige el apropiado uso de las estrategias citadas.

Explicitaremos brevemente cada una de estas estrategias.

1. Conectar continuamente lo que van leyendo con los saberes previos.

El alumnado requiere entrenarse en esta actividad mental que se lleva a cabo mientras leen. ¿Qué tipo de actividad mental es? Es estar asociando constantemente lo que leen con lo que ya saben: comparando, integrando, descartando o aceptando los contenidos a partir de sus conceptos, creencias y experiencias anteriores. La conexión con el conocimiento y las experiencias previas que trae el alumnado al aula puede estimularse con actividades que se llevan a cabo antes de la lectura. Pero lo más importante es que conecten durante toda la lectura del texto. Los especialistas recomiendan trabajar conexiones con:

a) Lo leído en otros textos (que es semejante, tiene relación o es diferente de lo que presenta el texto).

b) Lo que se ha aprendido sobre las personas y el mundo, y que se relaciona con el tema que trata el texto.

c) El mundo personal de creencias, experiencias y sentimientos semejantes o diferentes de los presentados en el texto.

d) Lo que se sabe sobre la autora o el autor y sus estilos, sus temas, sus mensajes y sus otras obras.

Al respecto, Jenny Redlin (2005), citado por el Ministerio de Educación (2007: 36), trabaja en el aula estas conexiones usando tres papelógrafos colocados en la pared frente al alumnado, y que llevan por títulos lo siguiente:

- T-T (conexiones del texto con otros textos).

- T-M (conexiones del texto con lo que sé sobre el mundo).
- T-V (conexiones del texto con mi vida).

En los papelógrafos se va listando las conexiones que el alumnado va estableciendo mientras lee por turnos determinados al azar. Es importante que los turnos de lectura oral sean al azar. De lo contrario, si leyese por filas, columnas o cualquier otro criterio preestablecido, una alumna o un alumno puede conectarse con el texto sólo para el párrafo que le toca leer y luego seguir escuchando de manera distraída, sin hacer ningún esfuerzo por conectar.

La conexión del texto con la propia vida se empieza a estimular desde la Educación Inicial en niños de 4 años.

2. Visualizar o generar imágenes sensoriales de lo que van leyendo.

Esta estrategia también es una actividad mental que se lleva a cabo mientras se va leyendo. Generar imágenes sensoriales significa imaginarse el aroma, la imagen, el sentimiento (por ejemplo, de felicidad, dolor, pena). Se puede ayudar al alumnado a identificar en los pasajes “frases poderosas”, frases que traen a la mente, de inmediato, una imagen sensorial.

Esta estrategia se empieza a enseñar desde la Educación Inicial en niños de 4 años.

3. Formularse preguntas sobre lo que van leyendo.

Esta actividad mental implica que cada alumna o alumno lean el texto como una suerte de conversación consigo mismos. Ejemplos de preguntas son: ¿Y con esto qué quiere decir? ¿Por qué dice esto aquí si antes dijo lo contrario? ¿Conoce este autor

el Perú? ¿Está dando una opinión o está describiendo un hecho real? ¿Cuándo habrá sucedido eso?

4. Generar inferencias.

Las inferencias son conclusiones, deducciones o juicios que se van haciendo y cambiando durante la lectura del texto. Pueden referirse a la trama, a las características, intenciones y sentimientos de los personajes, a la justicia/injusticia que relata la historia, a la verosimilitud del evento descrito, al mensaje o intenciones del autor. Este tipo de actividad mental es esencial, pues constituye la base de la comprensión inferencial.

Esta estrategia se empieza a enseñar los primeros años desde el primer nivel de la educación inicial.

5. Anticipar contenidos.

Esta actividad mental es de predicción de contenidos. Cuando la persona comprende bien lo que está leyendo, puede ir anticipando o generando expectativas respecto de lo que va encontrar en el texto. Saber anticipar contenidos ayuda a activar experiencias y conceptos relacionados y mantiene al lector involucrado o pendiente de lo que sigue.

La predicción o anticipación de contenidos se empieza a enseñar desde el nivel de educación inicial (tres años).

6. Determinar lo que es importante de un texto.

Esta actividad mental implica que el alumnado sepa eliminar todo lo que es accesorio, es decir, todas aquellas partes del texto que pueden ser dejadas de lado sin afectar la trama del relato y sin cambiar su mensaje. Involucra la capacidad de

seleccionar la “columna vertebral”, lo que sostiene el texto, sin lo cual éste no tendría sentido.

7. Sintetizar las ideas.

Una vez que el alumnado sabe determinar lo que es importante y lo que no lo es, sintetizar resulta siendo una tarea más sencilla, pues de lo que se trata es de integrar las partes que sí son relevantes y reescribir el texto en su versión mínima con sentido.

8. Resolver problemas al nivel de las palabras, términos y texto desconocidos o complejos.

En Secundaria, se lee constantemente textos en los que encuentran con frecuencia palabras que se desconocen por completo. De ahí la considerable importancia de tener maneras o estrategias para llegar a un significado aproximado de lo que una palabra poco familiar significa. Cuando la palabra es clave para entender el párrafo, resulta crucial derivar un significado lo más preciso posible. Así mismo, es importante resolver problemas al nivel del texto (formato y estructura desconocidos, pasajes conceptualmente complejos, falta de coherencia, etc.)

9. Estrategia metacognitiva de monitorear, guiar y regular su comprensión y el uso de las estrategias cognitivas para que sean eficientes.

Puede suceder que la lectura o el lector se encuentre con algún segmento problemático en el texto, con una parte que no le es posible entender bien porque hay una o varias palabras poco familiares o totalmente desconocidas que no puede decodificar bien (reconocer) o que decodifica pero no sabe qué significan, como resultado de lo cual el mensaje del autor se ve oscurecido temporalmente. Cuando el

alumno o alumna se dan cuenta de esta traba a la comprensión, tiene que usar estrategias de identificación e interpretación del significado de las palabras desconocidas. Al respecto el Ministerio de Educación (2007: 49), sugiere las siguientes estrategias:

- Un tipo de estrategia que se puede utilizar para identificar el sentido de una palabra desconocida consiste en buscar los indicios o pistas sobre su significado que nos brinda el contexto en el que se presenta la palabra. Usando lo que ya sabe sobre el tema y lo que el texto está presentando, la alumna o el alumno se forman una idea aproximada combinando las pistas que posibilitan una “adivinanza” razonable sobre la palabra y su significado.

- Si las pistas que ofrece el texto no son suficientes, un segundo tipo de pistas o estrategias que se puede usar es el análisis estructural. Es decir, partir o separar la palabra desconocida (prefijos, raíces, sufijos, etc.), y buscar en la palabra misma elementos que pueden orientar respecto de su significado.

- Si esta segunda estrategia no funciona, un tercer tipo de estrategia para identificar una palabra desconocida es la fonética, es decir, los sonidos que la conforman al principio, al medio y al final.

1.3 Definición de términos básicos

- **Estrategias.** – Las estrategias cognitivas se refieren al saber qué hacer y cuándo hacerlo, a qué clase de operaciones mentales se es capaz de aplicar ante diferentes situaciones de aprendizaje (Nikerson, citado por Estévez, 2000).
- **Proceso lector).** – Se define como el camino, los pasos que siguen las personas al leer y que les permite comprender. Lo que sucede en este “camino” o “pasos” que se den al momento de leer es lo que determina que una persona comprenda

bien un texto o que se le dificulte. Estos pasos o etapas son conocidas como: antes de leer, durante la lectura y después de la lectura. Están relacionados con procesos mentales, estrategias y actividades que facilitan transitar por este camino y alcanzar la competencia lectora.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de la hipótesis

2.1.1. Hipótesis general

La aplicación de las estrategias tiene efectos significativos en el desarrollo del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018.

2.1.2. Hipótesis específicas

- a. Los puntajes obtenidos en la prueba de desarrollo del proceso lector por los estudiantes del grupo experimental y control, antes de la aplicación de las estrategias, son iguales.
- b. Los puntajes obtenidos en la prueba de desarrollo del proceso lector del grupo experimental, después de la aplicación de las estrategias y los del grupo control a quienes no se les aplicó el proyecto de aula, no son iguales.
- c. Los puntajes obtenidos en la prueba de desarrollo del proceso lector, antes y después de la aplicación de las estrategias en los estudiantes del grupo experimental a quienes se les aplicó las estrategias cognitivas y a los del grupo control a quienes no se les aplicó, son significativamente diferentes.

2.2. Variables y su operacionalización

2.2.1. Identificación de variables

- **Variable Independiente**

X: ESTRATEGIAS COGNITIVAS

- **Variable Dependiente**

Y: PROCESO LECTOR

2.2.2. Definición conceptual de variables

- **Variable Independiente (X: Estrategias).** – Las estrategias cognitivas se refieren al saber qué hacer y cuándo hacerlo, a qué clase de operaciones mentales se es capaz de aplicar ante diferentes situaciones de aprendizaje (Nikerson, citado por Estévez, 2000).
- **Variable Dependiente (Y: Proceso lector).** – Se define como el camino, los pasos que siguen las personas al leer y que les permite comprender. Lo que sucede en este “camino” o “pasos” que se den al momento de leer es lo que determina que una persona comprenda bien un texto o que se le dificulte. Estos pasos o etapas son conocidas como: antes de leer, durante la lectura y después de la lectura. Están relacionados con procesos mentales, estrategias y actividades que facilitan transitar por este camino y alcanzar la competencia lectora.

2.2.3. Definición operacional de variables

- **Estrategias.** – Son las estrategias de organización, autoevaluación, establecimiento de relaciones y estrategias de aprendizaje superficial que utiliza el estudiante para aprender o leer con efectividad.
- **Proceso lector.** – Es el puntaje obtenido por el estudiante en la prueba de dominio del proceso lector lo que implica la adecuada utilización de los procesos mentales, estrategias y actividades, siguiendo los pasos o etapas: antes, durante y después de la lectura que les permite comprender de manera eficiente que facilitan transitar por este camino y alcanzar la competencia lectora.

2.2.4. Operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Valor final
Variable Independiente (X) Aplicación de estrategias.	1. Uso de estrategias en la lectura.	1. Estrategias de organización.		Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)
		2. Estrategias de Autoevaluación.		
		3. Estrategias de establecimiento de relaciones.		
		4. Estrategias de aprendizaje superficial.		
Variable Dependiente Y: Proceso lector	1. Antes de la lectura.	1.1. Determina los objetivos de la lectura.	1, 2, 3, 4, 5	Nivel Bajo (1) Nivel Medio (2) Nivel Alto (3)
		1.2. Activa el conocimiento previo.		
		1.3. Formula hipótesis y hace predicciones.		
	2. Durante la lectura.	1.4. Examina el tipo de lectura y establece las características de su tipología.	6, 7, 8, 9, 10	
		1.5. Formula preguntas y determina los propósitos de la lectura.		
		2.1. Establece inferencias y predicciones e intentar verificarlas.		
3. Después de la lectura.	2.2. Establece preguntas sobre lo que ocurre y los personajes a lo largo del texto.	11, 12, 13, 14		
	2.3. Identifica relaciones entre las oraciones.			
	2.4. Establece imágenes mentales y afectivas.			
	2.5. Identifica información importante e ideas relevantes.			
3. Después de la lectura.	3.1. Recuerda y parafrasea el contenido de lo que se ha leído.	11, 12, 13, 14		
	3.2. Estructura organizadores gráficos.			
	3.3. Hace resúmenes.			
	3.4. Realiza una lectura crítica, separando hechos de opiniones.			

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño

El presente estudio es una investigación de tipo experimental, en el sentido que se manipuló de manera intencional la variable independiente del estudio para modificar la variable dependiente. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

En la presente investigación se administró de modo intencional las estrategias en cada una de las sesiones de aprendizaje con el propósito de mejorar el desarrollo del proceso lector en los estudiantes del 2do. Grado de secundaria de las Instituciones Educativas secundarias públicas del distrito de Iquitos.

De acuerdo al problema y a los objetivos planteados, se aplicó el diseño experimental, con dos grupos, con pre-test y post-test. El esquema de este diseño es el siguiente: (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

GE: O₁	X	O₂
<hr/>		
GC: O₃	-	O₄

GE: Es el grupo experimental.

GC: Es el grupo control.

O₁: Es la observación de la variable dependiente (Proceso lector), en el grupo experimental.

O₃: Es la observación de la variable dependiente (Proceso lector) antes de la aplicación de las estrategias, en el grupo control.

X: Es la aplicación de la variable independiente (Estrategias) en el grupo experimental.

O₂: Es la observación de la variable dependiente (Proceso lector) después de la aplicación de las estrategias, en el grupo experimental.

O₄: Es la observación de la variable dependiente (Proceso lector) después de la aplicación de las estrategias, en el grupo control.

- : Es la ausencia del experimento en el grupo control.

3.2. Diseño muestral

Población

La población de estudio estuvo conformada por 444 estudiantes del Segundo Grado de Secundaria de la institución Educativa Secundaria de Menores “Teniente Manuel Clavero Muga” y Colegio Secundario “Maynas”, matriculados en el año escolar 2018.

Tabla 01. Distribución de la población de estudiantes del Segundo grado de secundaria de dos Instituciones Educativas públicas, distrito de Iquitos 2018.

N°	Instituciones Educativas	Total, de estudiantes
1	Institución Educativa Secundaria “Tnte. Manuel Clavero Muga”	248
2	Institución Educativa Secundaria “Maynas”	196
Total		N=444

Fuente: Nóminas de Matrícula – 2018.

Muestreo

Para seleccionar a los sujetos de la muestra del estudio se utilizó el muestreo probabilístico, estratificado por afijación proporcional, con el propósito de garantizar la participación de todos los sujetos en la investigación.

Método de muestreo

El tamaño de la muestra de los estudiantes, fue determinado mediante la aplicación de la fórmula para poblaciones finitas.

$$n = \frac{NZ^2 (p) (q)}{(E)^2 N + Z^2 p q}$$

Especificaciones:

$$n = \text{¿?}$$

N = Número total de las muestras.

Z = 1.96 (95 % Nivel de confianza).

P = Probabilidad de ocurrencia del evento (0.50)

q = Complemento de p (0.50)

E = Error 0.05 %.

Reemplazando los datos se determinó el tamaño de la muestra de los estudiantes fue la siguiente:

$$n = \frac{(444) (1.96)^2 (0.50) (0.50)}{(0.05)^2 (444) + (1.96)^2 (0.50) (0.50)} =$$

$$n = \frac{426.4176}{2.0704} = 205.9$$

n = 206 estudiantes.

El tamaño de la muestra es de 206 estudiantes de las dos instituciones educativas de la muestra de estudio.

Para seleccionar a los estudiantes se utilizó el muestreo probabilístico estratificado con afijación proporcional, porque los tamaños de los estratos poblacionales de cada Institución Educativa fueron diferentes:

$$fh = \frac{n}{N} = KSh$$

En donde:

fh = Es la fracción del estrato.

n = Es el tamaño de la muestra.

N = Es el tamaño de la población.

Nh = Es el tamaño de la población en el estrato h

nh = Tamaño de muestra en cada estrato h .

Se tiene que la población es de 444 estudiantes de las 02 Instituciones Educativas secundarias públicas, y el tamaño de la muestra es de 206 estudiantes. La fracción para cada estrato fh es:

$$nh = \frac{n}{N} * Nh$$

$$fh = \frac{206}{444} = 0.4639$$

Tabla 02: Distribución de la muestra estratificada por afijación proporcional de estudiantes del 2° grado de Educación Secundaria por Institución Educativa y sección – 2018.

Institución Educativa	Sección	Total Población (fh)= 0.4639 Nh (fh) = nh	Muestra
Tnte. Manuel Clavero Muga	“A”	25	12
	“B”	24	11
	“C”	26	12
	“D”	25	12
	“E”	25	12
	“F”	23	11
	“G”	22	10
	“H”	27	12
	“I”	26	12
	“J”	25	12
Subtotal:		248	116
Maynas	“A”	25	12
	“B”	25	12
	“C”	29	13
	“D”	30	14
	“E”	20	9
	“F”	21	9
	“G”	22	10
	“H”	24	11
Subtotal:		196	90
Total		N=444	n= 206

Fuente: Nóminas de matrícula 2018

En un segundo momento se procedió a seleccionar a los 206 estudiantes mediante el muestreo aleatorio o al azar simple a fin de dar la misma probabilidad a los estudiantes de participar en la investigación. Se dividió en dos grupos:

Grupo Experimental, conformado por 116 estudiantes.

Grupo Control, conformado por 90 estudiantes.

En un tercer momento se procedió a seleccionar a los sujetos teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión:

- Ser estudiante del segundo grado de secundaria de una Institución Educativa estatal, ubicada en la jurisdicción del distrito de Iquitos, matriculados el año escolar 2018.
- Aceptar libre y voluntariamente participar en la investigación, previo consentimiento informado a los padres de los estudiantes.

Criterios de exclusión:

- No ser estudiante del segundo grado de secundaria de una Institución Educativa estatal, ubicada en la jurisdicción del distrito de Iquitos, matriculados el año escolar 2018.
- No aceptar voluntariamente participar en la investigación, previo consentimiento informado a su padres y profesores.

3.3. Procedimientos de recolección de datos**Procedimientos**

El procedimiento que se aplicó para la recolección de datos fue el siguiente:

- Selección de la muestra de estudio.
- Coordinación con los directivos de la institución educativa para obtener la autorización de llevar a cabo la investigación.
- Consentimiento informado y aceptación de los estudiantes de participar en la investigación.
- Aplicación de la prueba de entrada (Pre Test).
- Desarrollo de las sesiones de aprendizaje con las estrategias cognitivas.
- Aplicación de la prueba de salida (Post Test).

- Ordenamiento de la información.

Técnicas:

De acuerdo con Hurtado de Barrera (2008), las técnicas se refieren al cómo recoger la información, mientras que los instrumentos constituyen las herramientas. Las técnicas de recolección de información se seleccionan con base en el tipo de indicio a través del cual se manifiesta el evento de estudio. Algunos indicios se pueden observar, otros hay que preguntarlos, y otros más están registrados en documentos. Cada técnica tiene sus propios instrumentos.

En la presente investigación, se utilizará la técnica de la Encuesta. La encuesta, implica preguntar a las unidades de estudio o a las fuentes para obtener la información. Las preguntas son estructuradas, pre-codificadas y están establecidas de antemano. Algunos instrumentos de la técnica de encuesta son los cuestionarios y las escalas. (Hurtado de Barrera, 2008).

Instrumentos

Para recoger los datos relevantes sobre la variable dependiente nivel de dominio del proceso lector, se utilizó un cuestionario de preguntas, cuyas características se describen a continuación

Ficha Técnica

Nombre del instrumento: Cuestionario para evaluar el nivel de dominio del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de secundaria.

Autores: Adaptado.

Tipo de instrumento: Cuestionario.

Forma de administración: Es aplicada en forma individual o colectiva, la aplicación la puede realizar un personal entrenado o una persona con experiencia en aplicación.

Objetivos: Medir el nivel de dominio del proceso lector en estudiantes del segundo grado de secundaria.

Finalidad: Identificar el nivel de desarrollo de competencias investigativas.

Población a aplicar: Estudiantes desde los 12 años hasta los 17 años.

Tiempo de aplicación: El cuestionario se aplica en un promedio utilizado para estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria en un promedio de 15 minutos.

Evalúa: Identifica los principales indicadores del dominio del proceso lector en estudiantes de educación básica secundaria.

Fue validado mediante la Prueba Piloto y el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach. (Ver apéndice 3).

3.4. Procesamiento y análisis de datos

3.4.1. Procesamiento de datos

El procesamiento de la información se realizó de manera automática mediante el programa estadístico SPSS, versión 24 para Windows, así como la hoja de cálculo Excel para la organización de la información.

3.4.2. Análisis de datos

Para el análisis numérico se emplearon medidas de resumen (frecuencias y porcentajes), medidas de tendencia central (promedio aritmético) y desviación estándar. Para el análisis inferencial (Prueba de hipótesis) se utilizó la prueba estadística no paramétrica de la *t de Student* para muestras independientes, con un nivel de confianza del 95%, con un nivel de significancia $\alpha = 0.05$ ($p <$

0.05) para aceptar las hipótesis planteadas. Los resultados son presentados en tablas y gráficos para facilitar su análisis e interpretación correspondiente.

3.5. Aspectos éticos

La presente investigación se realizó teniendo en cuenta el respeto irrestricto a los derechos fundamentales de las personas, particularmente en lo concerniente al derecho a la reserva de la identidad de las personas, a la buena imagen personal y a la confidencialidad de la información; por lo que los datos fueron reportados de manera anónima y sólo con fines estadísticos de la investigación. Así mismo, se respetará el derecho de autor citando la fuente o referencia correspondiente y verificable, evitando la apropiación de ideas (total o parcial) o el plagio de textos (literal o parcial).

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En este capítulo se presenta los resultados de la investigación realizada, cuya información obtenida, fue registrada en el programa estadístico IBM SPSS versión 24 para Windows.

Así mismo, se utilizó la hoja de cálculo de Excel para la organización de la información y el Microsoft Word para la redacción del informe final de la investigación. En dicho programa se realizó el análisis descriptivo de cada una de las variables mediante tablas de frecuencias, porcentajes y gráficos.

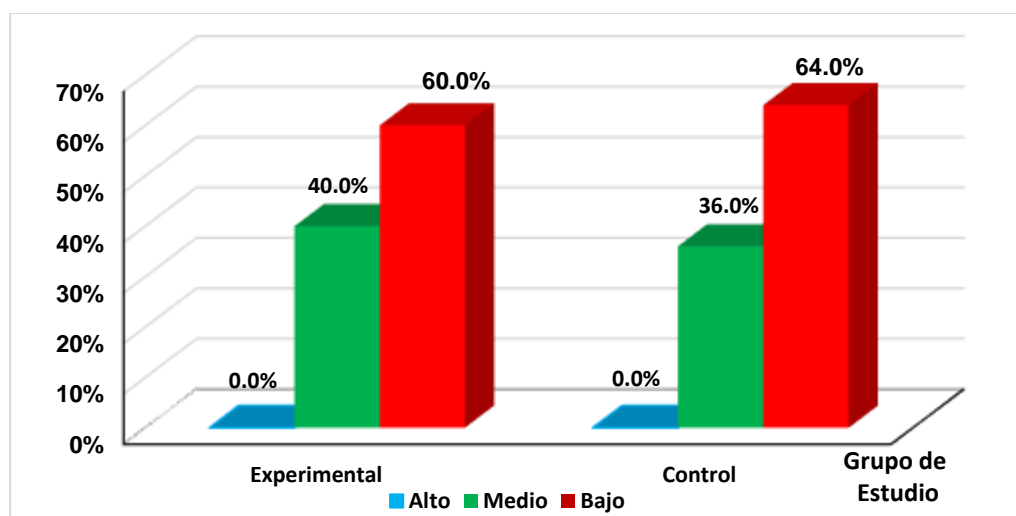
Así mismo en el análisis inferencial para probar la hipótesis de la investigación se empleó la prueba estadística no paramétrica t de Student, que es una prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias en una variable, el nivel de confianza para la prueba fue del 95%, con un nivel de significancia $\alpha = 0,05$. ($p < 0,05$) para aceptar la hipótesis planteada en la investigación.

4.1. Resultados antes de la aplicación de las estrategias para mejorar el proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos - 2018.

Tabla 03: Nivel de desarrollo de proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, antes de la aplicación de las estrategias – 2018.

Nivel de desarrollo del Proceso lector	Grupo de Estudio			
	Experimental		Control	
	N°	%	N°	%
Alto (De 24 a 36)	0	0,0	0	0,0
Medio (De 13 a 23)	46	40,0	32	36,0
Bajo (De 1 a 12)	70	60,0	58	64,0
Total	116	100.0	90	100.0
$\bar{x} \pm \sigma$	11,72 ± 2.632		11,56 ± 2.464	

Gráfico 01: Nivel de desarrollo de proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, antes de la aplicación de las estrategias – 2018.



Fuente: Tabla 03

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria de la institución Educativa Secundaria de Menores “Tnte. Manuel Clavero Muga” y Colegio Secundario “Maynas”, del distrito de Iquitos, antes de aplicar las estrategias, se infiere que, en el caso de los estudiantes del grupo experimental, el 40% (46) de estudiantes presentaron un nivel medio (de 13 a 23) y el 60% (70) obtuvo un nivel bajo (de 1 a 12); no hubo estudiante con nivel alto (de 24 a 36) en el dominio del proceso lector.

Por su parte, en los estudiantes del grupo control se presenta similar distribución en el nivel de desarrollo del proceso lector, quienes reportaron los siguientes resultados: un 36,0% (32) de estudiantes obtuvo un nivel medio (de 13 a 23) y el 64,0% (58) un nivel Bajo (de 1 a 12) en el nivel de dominio del proceso lector, respectivamente.

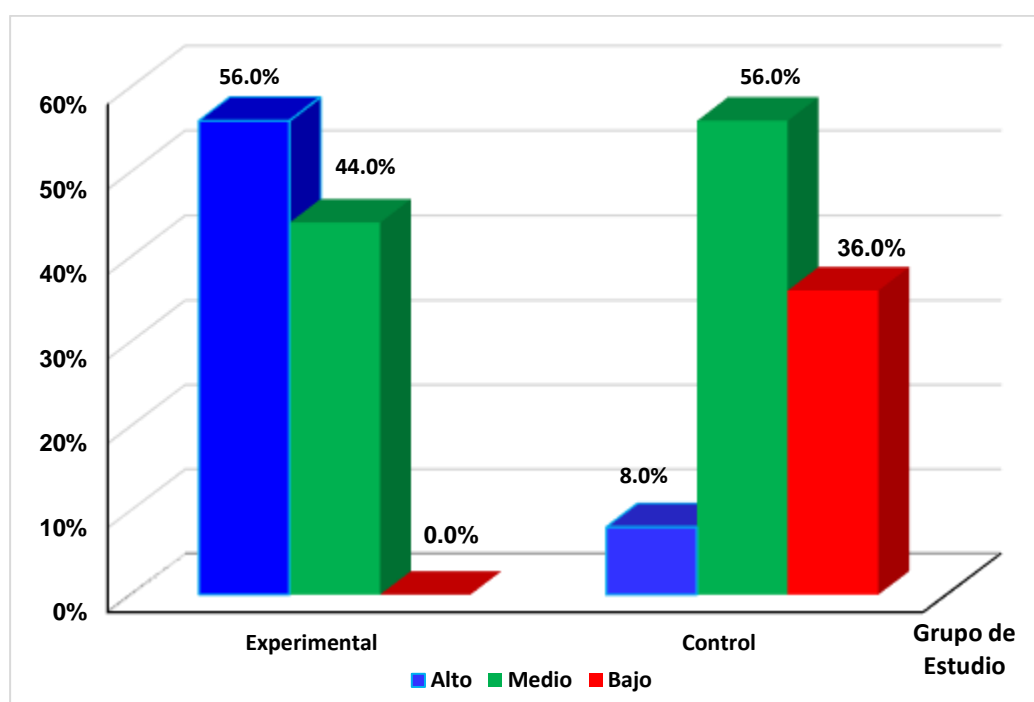
Asimismo, se aprecia que los promedios y desviaciones estándar alcanzados en las calificaciones de los estudiantes del grupo experimental frente al grupo de control son cuantitativamente cercanos, $11,72 \pm 2,632$ para el grupo experimental promedio que se ubica en el nivel Bajo (de 1 a 12) en el nivel de desarrollo del proceso lector y para el grupo control de $11,56 \pm 2,464$ promedio que también los ubica en el nivel Bajo (de 1 a 12) en el nivel de desarrollo del proceso lector al igual que los estudiantes del grupo experimental. (Tabla 03 y Gráfico 01).

4.2. Resultados después de la aplicación de las estrategias para el desarrollo del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos - 2018.

Tabla 04: Nivel de desarrollo de proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, después de la aplicación de las estrategias – 2018.

Nivel de desarrollo de proceso lector	Grupo de Estudio			
	Experimental		Control	
	Nº	%	Nº	%
Alto (De 24 a 36)	65	56,0	7	8,0
Medio (De 13 a 23)	51	44,0	50	56,0
Bajo (De 1 a 12)	0	0,0	33	36,0
Total	116	100.0	90	100.0
$\bar{x} \pm \sigma$	21,16 ± 6,128		12,00 ± 5,979	

Gráfico 02: Nivel de desarrollo de proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, después de la aplicación de las estrategias – 2018.



Fuente: Tabla 04

Los resultados de la administración de la prueba para medir el nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, después de aplicar las estrategias al grupo experimental, se concluye que, el 56,0% (65) de los estudiantes obtuvieron un nivel Alto (de 24 a 36) y el 44,0% (51) de ellos obtuvo un nivel Medio (de 13 a 23), no hubo estudiante con nivel Bajo (de 1 a 12) de desarrollo del proceso lector.

De otra parte, en los estudiantes del grupo de control a quienes no se les aplicó las estrategias cognitivas, el 8,0% (7) estudiantes alcanzaron el nivel Alto (de 24 a 36); el 56,0% (50) de los estudiantes obtuvo un nivel Medio (de 13 a 23); mientras que el 36,0% (33) estudiantes obtuvieron un nivel Bajo (de 1 a 12) de desarrollo del proceso lector, respectivamente.

De igual modo, se puede observar que los promedios del nivel de desarrollo del proceso lector de los estudiantes del grupo experimental frente a los del grupo control son notoriamente mayores mientras que las desviaciones estándar son similares, $21,128 \pm 6,128$ para los del grupo experimental y de $12,00 \pm 5,979$ para el grupo control. (Tabla 04 y Gráfico 02).

4.3. Análisis inferencial

Prueba de la normalidad

El empleo de las pruebas de la normalidad se realizó con el propósito de determinar si los puntajes sobre el nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, antes de la aplicación de las estrategias – 2018, tanto del grupo experimental, a quienes se les aplicó las estrategias correspondientes, y a los del grupo control, quienes continuaron con la metodología tradicional, así como la diferencia de los puntajes antes y después de la aplicación de las estrategias provienen o siguen la ley de distribución normal, principal requisito para utilizar la prueba paramétrica de comparación o diferencia de promedios de 2 poblaciones independientes.

Tabla 05: Pruebas de normalidad para los puntajes de desarrollo del proceso lector, antes y después de la aplicación de las estrategias.

Puntajes de desarrollo del proceso lector, antes y después de la aplicación de las estrategias	Grupo de estudio	Kolmogorov-Smirnov (K-S)	
		Estadístico	Sig. Bilateral
Antes de la aplicación de las estrategias.	Experimental	0,168	0,068
	Control	0,122	0,200
Después de la aplicación de las estrategias.	Experimental	0,150	0,152
	Control	0,926	0,072
Diferencia de antes y después de la aplicación de las estrategias.	Experimental	0,095	0,200
	Control	0,106	0,200

Al aplicar la prueba Z de Kolmogorov-Smirnov de normalidad a los puntajes de desarrollo del proceso lector obtenidos a través de la aplicación de una prueba sobre nivel de competencias investigativas (Tabla 05), en los que se evalúa los estadísticos Z-KS de Kolmogorov-Smirnov, antes de la aplicación de las estrategias, se obtuvo, para el grupo control de Z-KS = 0,122; para el grupo experimental Z-KS = 0,168;

después de la aplicación de la estrategia los valores fueron: para el grupo control $Z\text{-KS} = 0,926$, para el grupo experimental de $Z\text{-KS} = 0,150$, en las diferencias de los puntajes en el antes y después de la aplicación de las estrategias en ambos grupos fue de $Z\text{-KS} = 0,106$ para el grupo control y de $Z\text{-KS} = 0,095$ para el grupo experimental, con respecto a las significancias bilaterales (p) encontradas fueron de: 0,068; 0,200; 0,152; 0,072; 0,200 y de 0,200 todas ellas mayores del 5% ($p > 0.05$), lo que indica que los puntajes obtenidos en el nivel de desarrollo del proceso lector antes y después de aplicación de las estrategias provienen de poblaciones con distribución normal.

Análisis del pre test

Hipótesis referida al puntaje de desarrollo del proceso lector, antes de la aplicación de las estrategias.

Hipótesis nula:

Los puntajes obtenidos en la prueba de desarrollo del proceso lector por los estudiantes del grupo experimental y control antes de la aplicación de las estrategias, son iguales.

Hipótesis alterna:

Los puntajes obtenidos en la prueba de desarrollo del proceso lector por los estudiantes del grupo experimental y control, antes de la aplicación de las estrategias, no son iguales.

Nivel de significancia: 0.05

Regla de decisión: Se rechaza la hipótesis nula si el valor de significancia obtenido es menor de 0,05 ($p < 0,05$), caso contrario se le acepta.

Para la prueba de hipótesis planteadas se utilizó el programa estadístico SPSS, y la prueba estadística *t de Student* para muestras independientes (Tabla 06). Previamente se realizó el contraste de la igualdad de varianzas con la prueba de Levene, con su estadístico F de Fisher.

Los resultados muestran que las varianzas de los puntajes de desarrollo del proceso lector en los grupos experimental vs grupo control antes de la aplicación de las estrategias son homogéneas, siendo la significancia mayor al 5% ($p > 0.05$). ($F_{\text{calculado}}$

=**0,240**; **significancia p = 0,626**). Se cumple con el requisito de homogeneidad de varianzas en muestras independientes.

Al aplicar la prueba *t de Student* para comparación de promedios en muestras independientes antes de la aplicación de las estrategias, se determina que no existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos por el grupo experimental y de control, con valor de significancia de, $p = 0,949$ ($p > 0,05$), y valor $t_{calculado} = 0,500$ y significancia bilateral **p = 0,619**. (Tabla 06). Demostrándose que no existe diferencia significativa entre el nivel de desarrollo del proceso lector entre el grupo control y experimental, antes de la aplicación de las estrategias.

Tabla 06: Prueba de muestras independientes en la comparación de puntajes en el desarrollo del proceso lector antes de la aplicación de las estrategias

Puntajes en el desarrollo del proceso lector antes de la aplicación de las estrategias	Prueba de Levene para la comparación de varianzas		Prueba t para la comparación de medias		
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Experimental Vs Control antes	0,240	0,626	0,500	48	0,619

Análisis del Post test

Hipótesis referida al puntaje sobre el desarrollo del proceso lector después de la aplicación de las estrategias

Hipótesis nula:

Los puntajes obtenidos en la prueba de desarrollo del proceso lector del grupo experimental, después de la aplicación de las estrategias y los del grupo control a quienes no se les aplicó las estrategias, son iguales.

Hipótesis alterna:

Los puntajes obtenidos en la prueba de desarrollo del proceso lector del grupo experimental después de la aplicación de las estrategias cognitivas y los del grupo control a quienes no se les aplicó las estrategias, no son iguales.

Nivel de significancia: 0.05

Regla de decisión: Se rechaza la hipótesis nula si el valor de significancia obtenido es menor de 0,05 ($p < 0,05$), caso contrario se acepta la hipótesis nula.

Al igual que antes de aplicar las estrategias, en el contraste de las hipótesis planteadas se desarrolló con el programa estadístico SPSS, y la prueba estadística para muestras independientes *t de Student* (Tabla 07), no sin antes cumplir con la prueba de igualdad de varianzas de Levene, con su correspondiente estadístico F de Fisher.

Los hallazgos demuestran que las varianzas de los puntajes de desarrollo del proceso lector en los grupos experimental a quienes se les aplicó las estrategias y los del control a quienes no se les administró dichas estrategias, resultaron con significancias mayores al 5% ($p > 0.05$). ($F_{\text{calculado}} = 0,020$; **significancia $p = 0,888$**).

Luego en el contraste de igualdad de medias en poblaciones normales e independientes se utilizó la prueba *t de Student*, cuyos resultados determinan que existe diferencias significativas ($p < 0,05$) a favor del grupo experimental, cuyos valores encontrados fueron de: valor $t_{\text{calculado}} = 5,933$ y la significancia $p = 0,000$. (Tabla 07). Demostrándose que existe diferencia significativa en el nivel de desarrollo del proceso lector entre el grupo control y experimental.

Tabla 07: Prueba de muestras independientes en la comparación en el nivel de desarrollo del proceso lector después de la aplicación de las estrategias.

Puntajes en la comparación en el nivel de desarrollo del proceso lector después de la aplicación de las estrategias.	Prueba de Levene para la comparación de varianzas		Prueba t para la comparación de medias		
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Experimental Vs Control antes	0,020	0,888	5,933	48	0,000

Análisis de la comparación de la diferencia en el desarrollo del proceso lector después de la aplicación de las estrategias en el pre y post test del grupo experimental y control.

Hipótesis referida a la diferencia del puntaje de desarrollo del proceso lector antes y después de la aplicación de las estrategias.

Hipótesis nula:

La diferencia de puntajes obtenidos en la prueba de desarrollo del proceso lector antes y después de la aplicación de las estrategias a los estudiantes del grupo experimental, a quienes se les aplicó dicha estrategia y a los del grupo control a quienes no se les aplicó, son iguales.

Hipótesis alterna:

La diferencia de puntajes obtenidos en la prueba de desarrollo del proceso lector antes y después de la aplicación de las estrategias a los estudiantes del grupo experimental a quienes se les aplicó dicha estrategia y a los del grupo control a quienes no se les aplicó, son significativamente diferentes.

Nivel de significancia: 0.05

Regla de decisión: Se rechaza la hipótesis nula si el valor de significancia obtenido es menor de 0,05 ($p < 0,05$), caso contrario se le acepta.

En la comprobación de las hipótesis planteadas se utilizó el programa estadístico SPSS, la prueba estadística para muestras independientes *t de Student* (Tabla 08) y la prueba de Levene para la igualdad de varianzas y su estadístico F de Fisher.

La contrastación demuestra que las varianzas de la diferencia de los puntajes de nivel de desarrollo del proceso lector en los grupos experimental, a quienes se les aplicó las estrategias, y a los del control a quienes no se les administró dicha estrategia, resultaron con significancias mayores al 5% ($p > 0.05$). ($F_{\text{calculado}} = 0,128$; **significancia p = 0,722**).

En la prueba de igualdad de medias en poblaciones normales e independientes con la prueba *t de Student* se determinó los resultados de $t_{\text{calculado}} = 6,121$ y la significancia **p = 0,000** ($p < 0,05$) a favor del grupo experimental, demostrándose que existe diferencia significativa entre el nivel de desarrollo del proceso lector a favor del grupo experimental como efecto de la aplicación de las estrategias. (Tabla 08).

Tabla 08: Prueba de muestras independientes en la diferencia de desarrollo del proceso lector antes y después de la aplicación de las estrategias.

Puntajes de diferencia en el desarrollo del proceso lector antes y después de aplicación de las estrategias.	Prueba de Levene de comparación de varianzas		Prueba t para la comparación de medias		
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Experimental Vs Control antes y después	0,128	0,722	6,121	48	0,000

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

El objetivo de la presente investigación fue establecer los efectos de la aplicación de estrategias cognitivas en el proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, 2018.

Los resultados obtenidos en el nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria de la institución Educativa Secundaria de Menores “Teniente Manuel Clavero Muga” y Colegio Secundario “Maynas”, del distrito de Iquitos, antes de la aplicación de las estrategias, se infiere que, en el grupo experimental, el 40% (46) de estudiantes presentaron un nivel medio (de 13 a 23) y el 60% (70) obtuvo un nivel bajo (de 1 a 12); no hubo estudiante que obtuvo con nivel alto (de 24 a 36) en el desarrollo del proceso lector. Por su parte, en el grupo control, se observó similar distribución en el nivel de desarrollo del proceso lector, es decir, que un 36,0% (32) de estudiantes obtuvo un nivel medio (de 13 a 23) y el 64,0% (58) un nivel Bajo (de 1 a 12) en el nivel de desarrollo del proceso lector, respectivamente.

Asimismo, se aprecia que los promedios y desviaciones estándar alcanzados en las calificaciones de los estudiantes del grupo experimental frente al grupo de control son cuantitativamente cercanos, $11,72 \pm 2,632$ para el grupo experimental promedio que se ubica en el nivel Bajo (de 1 a 12) en el nivel de desarrollo del proceso lector y para el grupo control de $11,56 \pm 2,464$ promedio que también los ubica en el nivel Bajo (de 1 a 12) en el nivel de desarrollo del proceso lector al igual que los estudiantes del grupo experimental. (Tabla 03 y Gráfico 01).

Estos datos obtenidos permiten inferir que ambos grupos (Experimental y Control) obtuvieron similares porcentajes y puntajes en el nivel de desarrollo del proceso lector. Dato que pone en evidencia que ambos grupos que participaron en esta investigación se iniciaron e igualdad de condiciones y puntajes en el desarrollo del proceso lector.

Por su parte, los resultados de la administración de la prueba para medir el nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria, en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos, después de la aplicación de las estrategias al grupo experimental, se infiere que, el 56,0% (65) de los estudiantes obtuvieron un nivel Alto (de 24 a 36) y el 44,0% (51) de ellos obtuvo un nivel Medio (de 13 a 23), no hubo estudiante con nivel Bajo (de 1 a 12) de desarrollo del proceso lector. De otra parte, en los estudiantes del grupo de control a quienes no se les aplicó las estrategias en las sesiones de aprendizaje, se observó que sólo el 8,0% (7) de estudiantes alcanzaron el nivel Alto (de 24 a 36); el 56,0% (50) de los estudiantes obtuvo un nivel Medio (de 13 a 23); mientras que el 36,0% (33) estudiantes obtuvieron un nivel Bajo (de 1 a 12) de desarrollo del proceso lector, respectivamente.

De igual modo, se puede observar que los promedios de desarrollo del proceso lector en los estudiantes del grupo experimental frente a los del grupo control son notoriamente mayores, mientras que las desviaciones estándar son similares, $21,128 \pm 6,128$ para los del grupo experimental y de $12,00 \pm 5,979$ para el grupo control. (Tabla 04 y Gráfico 02).

Estos datos permiten evidenciar que, luego de la aplicación de las estrategias en las sesiones de aprendizaje en el grupo experimental durante el desarrollo de ocho sesiones de aprendizaje, se notó un incremento significativo en el porcentaje de

estudiantes que obtuvieron un nivel de desarrollo del proceso lector alto y medio; mientras que en el grupo control que continuaron con su propia metodología de trabajo, obtuvieron un porcentaje mayoritariamente medio y bajo. Es decir, que en el grupo control no se notó un incremento o mejoramiento ostensible en el nivel de desarrollo del proceso lector.

Para comprobar la validez de estos datos se aplicó la prueba de igualdad de medias en poblaciones normales e independientes con la prueba *t de Student*, el cual permitió determinar los resultados de $t_{\text{calculado}} = 6,121$ y la significancia $p = 0,000$ ($p < 0,05$) a favor del grupo experimental, demostrándose que existe diferencia significativa entre el nivel de desarrollo del proceso lector a favor del grupo experimental como efecto de la aplicación de las estrategias. (Tabla 08). Estos resultados, prueban la validez de la hipótesis de investigación planteada.

Al contrastar con los resultados obtenidos, se puede constatar que coincide con la investigación efectuada por Mendieta, Ríos y Santillán (2005), en Iquitos – Perú, quienes en una muestra de estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa administraron un programa de lecturas para verificar sus efectos en la comprensión lectora, llegaron a la conclusión de que el nivel de comprensión lectora, después de la aplicación del programa de lecturas se incrementó significativamente. En consecuencia, se infiere que la administración del Programa de Lecturas influyó positivamente en la comprensión lectora de los estudiantes del 3er. Grado de Secundaria, con un 99% de confianza. También coincide con los resultados obtenidos por Acuña (2006), quien desarrolló una investigación de tipo experimental con diseño cuasi experimental que incluyó una muestra de estudiantes de la carrera profesional de

economía y administración de una universidad pública de la ciudad de Iquitos, y llegó a la conclusión que los estudiantes que participaron en el programa de estrategias cognitivas y metacognitivas obtienen logros significativos en la lectura y en la escritura.

Estos resultados respaldan la idea de que la aplicación sistemática de programas o estrategias cognitivas y metacognitivas mejoran significativamente el proceso lector o la comprensión lectora en los estudiantes de educación básica o superior.

De allí la importancia de tener en cuenta estos resultados puesto que, si los estudiantes aplican las estrategias de aprendizaje de manera adecuada durante su proceso de aprendizaje, mejoran su dominio del proceso lector desde la perspectiva de las etapas y procesos cognitivos y metacognitivos que implican cada una de ellas en sus intenciones de comprender lo que lee (antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura).

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos en la presente investigación, se puede concluir lo siguiente:

1. Que, luego de haber analizado los resultados de la aplicación de la *prueba t de Student* para comparación de promedios en muestras independientes, antes de la aplicación de las estrategias cognitivas, se determinó que no existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos por el grupo experimental y de control, con valor de significancia de, $p = 0,949$ ($p > 0,05$), y valor $t_{\text{calculado}} = 0,500$ y significancia bilateral $p = 0,619$. Demostrándose que no existe diferencia significativa en el nivel de desarrollo del proceso lector entre el grupo control y experimental, antes de la aplicación de las estrategias.
2. Que, luego de haber analizado los resultados de la aplicación del post test, mediante la prueba de igualdad de medias en poblaciones normales e independientes con la prueba *t de Student* se determinó los resultados de $t_{\text{calculado}} = 6,121$ y la significancia $p = 0,000$ ($p < 0,05$) a favor del grupo experimental, demostrándose que existe diferencia significativa entre el nivel de desarrollo del proceso lector a favor del grupo experimental como efecto de la aplicación de las estrategias.
3. Que, luego de haber analizado los resultados empíricos del pre test y post test y haber realizado la prueba de hipótesis, se ha encontrado que la aplicación de las estrategias en los estudiantes del grupo experimental de las Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018, mejora el nivel de desarrollo del proceso lector en forma significativa.

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES

Los resultados obtenidos permiten plantear las siguientes recomendaciones:

- A los directivos de la institución educativa, se les sugiere implementar planes de capacitación docente en temas referido a estrategias cognitivas y metacognitivas en el proceso lector para que optimicen su trabajo pedagógico, brindando una adecuada orientación a los estudiantes del nivel secundario.
- A los docentes se les sugiere efectuar procesos de autoevaluación y reflexión sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas que utiliza y promueve en los estudiantes a su cargo, teniendo en cuenta un diagnóstico previo, asumiendo una actitud proactiva para auto capacitarse y mejorar sus estrategias de enseñanza – aprendizaje en beneficio de los estudiantes.
- A los estudiantes se les sugiere poner mayor interés por mejorar sus estrategias cognitivas que les permita enfrentar con éxito su proceso de lectura y contribuya a lograr mejores niveles de comprensión lectora como medio para alcanzar aprendizajes significativos en su proceso formativo.
- A los investigadores y tesisistas, se les sugiere profundizar el estudio sobre otras variables o factores que podrían explicar el nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes del nivel secundario. Así mismo, se les sugiere realizar estudios a nivel experimental o de intervención a través de programas para mejorar tanto los niveles de aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas, así como el nivel de desarrollo del proceso lector.

CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN

- Acuña Reyna, Óscar E. (2006). *Estrategias cognitivas y metacognitivas en el logro de lectura y escritura en estudiantes de economía y administración de FCACENIT-UNAP-2004*. (Tesis de Post Grado para optar el Grado Académico de Magíster en Educación, con mención en Gestión Educativa). EPG – UNAP, San Juan Bautista – Loreto, Perú.
- Ávila Acosta, Roberto (1998). *Introducción a la Metodología de Investigación*. CONCYTEC, Estudios y Ediciones R.A. 1998, Lima-Perú.
- Ayala, F., Martínez, A., y Yuste, H. (2004). *Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación*. – CEAM. Madrid.
- Barriga H., Carlos (2005). *Elementos de Investigación Científica*. (Investigación Educacional B). Texto Auto instructivo. UNMSM-Fac. de Educación, Lima-Perú.
- Beltrán, J. (1998). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*, Madrid: Síntesis.
- Bruner, J. S. (1978). *El proceso mental del aprendizaje*. Narcea. Madrid.
- Bunge, Mario (2009). *La investigación científica*. Barcelona - España.
- Caballero R., Alejandro (2008). *Innovaciones en las guías metodológicas para los planes y tesis de Maestría y Doctorado*. Instituto Alen Caro, Lima – Perú.
- Castaneda, S. & Ortega, I. (2004). *Evaluación de estrategias de aprendizaje y orientación motivacional al estudio*. En S. Castaneda (Ed.), *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría y práctica* (pp. 277-299). México, D.F.: Manual Moderno.

- Ceresal M., Julio et al. (2006). *Métodos Científicos de las Investigaciones Pedagógicas*. Material complementario-Diplomado Internacional. IPLAC, La Habana-Cuba.
- Consejo Nacional de Educación (2009). Boletín CNE N° 21 – junio 2009, Lima-Perú.
- Correa Z., María E.; Castro Rubilar, Fancy y Kira R., Hugo (2004). “Estudio descriptivo de las estrategias cognitivas y metacognitivas de los alumnos y alumnas de primer año de pedagogía en enseñanza media de la universidad del bío-bío”. *Theoria*, Vol. 13: 103-110, 2004 ISSN 0717-196X
- Cuervo, D.M. y Cornejo, M. (2010). *Actividades significativas para motivar estrategias de comprensión inferencial - temporal y de producción de textos en el Área de Ciencias Sociales*. Programa de Intervención Pedagógica. Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2021. Buenos Aires, República de Argentina.
- Currículo Nacional Base Guatemala (2014). ¿Qué es el proceso lector? Disponible en: https://cnb.mineduc.gob.gt/wiki/Gu%C3%ADa_docente_para_la_comprensi%C3%B3n_lectora/3.1_%C2%BFQu%C3%A9_es_el_proceso_lector%3F
- Dansereau, D.F. (1985). *Learning Strategy Research*. En Segal, Chip Man, Glaser (Eds.): *Thinking and Learning Skills: Relating Instruction to Research*. Hillsdale, New Jersey: L. E. A., pp. 190-240.
- Díaz, B. F. & Hernández, G. (2002). *Docente del siglo XXI: Cómo desarrollar una práctica docente competitiva*. México D.F: Ediciones. McGraw Hill.
- Fiallo Rodríguez, Jorge et al. (2008). *La Investigación Pedagógica una vía para elevar la Calidad Educativa*. Colección Ruta Pedagógica, Lima – Perú.
- Fernández R., Ernesto et al. (2006). *Investigación Educativa*. IPLAC-Diplomado Internacional, La Habana-Cuba.

- Gagné, R. (1975). *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*. Diana, México.
- Hernández S., R.; Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. DE C.V.
- Kabalen, D. y De Sánchez, Margarita (2004). *La lectura analítico-crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información*.
- Kirby, J. (1984). *Estrategias Cognitivas y rendimiento educativo*. Nueva York: Academia Press.
- Lamas, R. (2008). *Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico*. Psicología de psicología. Lima-Perú.
- López Esquivel, Mónica M. (2010). *Estrategias cognitivas del aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa - Callao*. (Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación). Escuela de Post Grado de la Universidad San Ignacio de Loyola. Lima-Perú.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y Educación*. Buenos Aires: Ed. Aique.
- Mayor, J.; Suengas, A. & González, J. (1995). *Estrategias Metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Síntesis.
- Mendieta A., Rubia M.; Ríos M., Isela y Santillán T., Ítalo (2005). *Efectos de un Programa de Lecturas en la Comprensión Lectora en alumnos (as) del 3er. Grado de Secundaria de la IEPSM M.O.R.B. de Iquitos, 2005*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación con mención en Lengua y Literatura). FCEH-UNAP, Iquitos-Perú.

- Meza, A. (2013). *Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. Propósitos y Representaciones*, 1(2), 193-213. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.48>
- Meza, A. (1979). *Psicología del aprendizaje cognoscitivo: Hallazgos empíricos en los enfoques de Piaget y Gagné*. Lima – Perú.
- Ministerio de Educación (2016). *Loreto: Resultados de la ECE 2016. ¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes?* Lima – Perú.
- Ministerio de Educación (2015). *El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados*. Primera edición. Lima – Perú.
- Ministerio de Educación (2007). *Guía de Estrategias Metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora*. DNEBR-Dirección de Educación Secundaria. Lima – Perú.
- Ministerio de Educación (2007). *Estrategias Metacognitivas*. Fascículo II. Lima-Perú.
- Monereo, C. (2000). *Las estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Edit. Graó: Barcelona
- Neisser U. (1981). *Procesos cognitivos y realidad*. Madrid: Marova, s/ed, pp. 10-21.
- Nisbet, J. y Schucksmith, J. (1987). *Estrategias del aprendizaje*. Madrid: Aula.
- O'malley, J.M. & Chamot, A.U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pinzás, Juana (S/f.). *Se aprende a leer leyendo*. Ejercicios de comprensión de lectura para los docentes y sus estudiantes.
- Pozo, J. (1990). *Estrategias de aprendizaje*. En Coll, J. Palacios y A. Marchesi. Desarrollo psicológico y Educación. Madrid: Alianza.

- Puente, A. (2003). *Cognición y aprendizaje*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Puente, A. (1998). *Cognición y aprendizaje*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Quintana, Hilda E. (2003). *Cómo enseñar la comprensión lectora*. Revista INNOVANDO N° 18, octubre 2003, Lima - Perú.
- Román, M. (1992). *Aprendizaje y curriculum*. Diseños curriculares aplicados. Santiago: FIDE, s/ed., pp. 45-82.
- Román, J. (1990). *Procedimientos de entrenamiento en estrategias de aprendizaje*. Barcelona: Doménech Edicions.
- Rosales Pizango, Ángel (1984). *Desarrollo de mecanismos de lectura comprensiva en niños de poblaciones urbanas*. Lima – Perú.
- Solé, I. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Editorial Grao. España.
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Grao. España.
- Toledo M., Alejandro (2011). *La Revolución de la Educación 2011 - 2016. Propuesta Presidencial de Perú Posible*. Lima – Perú.
- Valle, A. (1999). *Las estrategias de aprendizaje: Revisión teórica y conceptual*. En: Revista Psicológica, 31, 425-461.
- Weinstein y Mayer (1986). *La enseñanza de estrategias de aprendizaje*. Mac Millan. New York.

ANEXOS

1. Matriz de consistencia

Título	Preguntas de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y proc. de datos	Instrumento de recolección de datos
<p>APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS EN EL PROCESO LECTOR EN ESTUDIANTES DEL 2º GRADO DE SECUNDARIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTATALES DEL DISTRITO DE IQUITOS 2018</p>	<p>General: ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de estrategias cognitivas en el proceso lector en estudiantes del 2º Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018?</p> <p>Específicos: a) ¿Existen diferencias significativas en el nivel de dominio del proceso lector entre el grupo control y experimental, antes de aplicar las estrategias cognitivas en estudiantes del 2º Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018? b) ¿Existen diferencias significativas en el nivel de dominio del proceso lector entre el grupo control y experimental, después de aplicar las estrategias cognitivas en estudiantes del 2º Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018? c) ¿Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de dominio del proceso lector en estudiantes del 5to. Grado de secundaria del grupo Experimental y de Control, de las Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018, antes y después de la aplicación de las estrategias cognitivas?</p>	<p>General: Determinar los efectos de la aplicación de estrategias cognitivas en el proceso lector en estudiantes del 2º Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018.</p> <p>Específicos: a) Determinar si existen diferencias en el nivel de dominio del proceso lector entre el grupo control y experimental, antes de aplicar las estrategias cognitivas en estudiantes del 2º Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018. b) Determinar si existen diferencias significativas en el nivel de dominio del proceso lector entre el grupo control y experimental, después de aplicar las estrategias cognitivas en estudiantes del 2º Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018. c) Determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de dominio del proceso lector en estudiantes del 5to. Grado de secundaria del grupo Experimental y de Control, de las Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos – 2018, antes y después de la aplicación de las estrategias cognitivas.</p>	<p>General: La aplicación de las estrategias cognitivas tiene efectos significativos en el dominio del proceso lector en estudiantes del 2do. Grado de Secundaria en Instituciones Educativas estatales del distrito de Iquitos - 2018.</p> <p>Específicos: a) Los puntajes obtenidos en la prueba de dominio del proceso lector por los estudiantes del grupo experimental y control, antes de la aplicación de las estrategias cognitivas, son iguales. b) Los puntajes obtenidos en la prueba de dominio del proceso lector del grupo experimental, después de la aplicación de las estrategias cognitivas y los del grupo control a quienes no se les aplicó el proyecto de aula, no son iguales. c) Los puntajes obtenidos en la prueba de dominio del proceso lector, antes y después de la aplicación de las estrategias cognitivas en los estudiantes del grupo experimental a quienes se les aplicó las estrategias cognitivas y a los del grupo control a quienes no se les aplicó, son significativamente diferentes.</p>	<p>Tipo de investigación: Es una investigación de tipo experimental, en el sentido que se manipuló de manera intencional la variable independiente del estudio para modificar la variable dependiente. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).</p> <p>Diseño de estudio: Se aplica el Diseño Cuasi-experimental, con dos grupos, con pre-test y post-test. El esquema de este diseño es el siguiente:</p> <p>GE: O₁ X O₂ GC: O₃ - O₄</p> <p>GE: Es el grupo experimental. GC: Es el grupo control. O1: Es la observación de la variable dependiente (Proceso lector), en el grupo experimental. O3: Es la observación de la variable dependiente (Proceso lector) antes de la aplicación de las estrategias cognitivas, en el GC. X: Es la aplicación de la variable independiente (Estrategias cognitivas) en el GE. O2: Es la observación de la variable dependiente (Proceso lector) después de la aplicación de las estrategias cognitivas, en el grupo experimental. O4: Es la observación de la variable dependiente (Proceso lector) después de la aplicación de las estrategias cognitivas, en el grupo control. -: Es la ausencia del experimento en el grupo control.</p>	<p>Población: La población de estudio estuvo conformada por 444 estudiantes del Segundo Grado de Secundaria de la institución Educativa Secundaria de Menores, matriculados en el año escolar 2018. Muestra: 206 estudiantes del 2do. Grado de secundaria, seleccionados mediante el muestreo estratificado por afijación proporcional.</p> <p>Procesamiento de datos: Se realiza de manera automática mediante el programa estadístico SPSS, versión 24 para Windows, así como la hoja de cálculo Excel.</p>	<p>Cuestionario de preguntas para evaluar el nivel de dominio del proceso lector en estudiantes del 2º grado de secundaria</p>



Anexo 02: Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO PARA EVALUAR EL NIVEL DE DESARROLLO DEL PROCESO LECTOR EN ESTUDIANTES DEL 2° GRADO DE SECUNDARIA

I. PRESENTACIÓN

El presente cuestionario tiene el objetivo de identificar el nivel de desarrollo del proceso lector en estudiantes de 2° grado de Educación Secundaria de dos instituciones educativas de Iquitos, 2018.

II. INSTRUCCIONES:

Este cuestionario servirá para que conozcas mejor tu manera de abordar el proceso lector antes, durante y después de la lectura. Por lo tanto, no hay respuestas correctas e incorrectas. Debes decirnos lo que tú piensas o haces. Trata de responder a todas las preguntas con sinceridad, pues así podremos sacar conclusiones para ayudarte a aprovechar mejor el tiempo que dedicas a la lectura como parte de tu proceso de aprendizaje.

Deberás escribir en el cuadro final la respuesta que elijas, entre 1 y 3.

Tienes aproximadamente 15 minutos para responder, pero no te entretengas demasiado en cada pregunta. Responde dejándote llevar por la primera impresión.

Puedes empezar...

III. Datos Generales

1. Institución Educativa: _____
2. Turno: Mañana () Tarde ()
3. Grado de estudio: _____
4. Sexo: Masculino () Femenino ()

IV. Datos sobre el uso de estrategias metacognitivas en el proceso lector

N°	Factor/Items	Escala Valorativa		
		Siempre	A veces	Nunca
		3	2	1
	Antes de la lectura			
1	Determinas los objetivos de la lectura que va a realizar.			
2	Activas tus conocimientos o saberes previos relacionados con el tema de la lectura.			
3	Formulas hipótesis y hace predicciones sobre la lectura.			
4	Examinas el tipo de lectura y establece las características de su tipología.			
5	Formulas preguntas y determina los propósitos de la lectura.			
	Durante la lectura			
6	Estableces inferencias y predicciones e intentar verificarlas			
7	Estableces preguntas sobre lo que ocurre y los personajes a lo largo del texto.			
8	Identificas relaciones entre las oraciones.			
9	Estableces imágenes mentales y afectivas.			
10	Identificas información importante e ideas relevantes.			
	Después de la lectura			
11	Recuerdas y parafraseas el contenido de lo que se ha leído.			
12	Estructuras organizadores gráficos.			
13	Haces resúmenes de la lectura realizada.			
14	Realiza una lectura crítica, separando hechos de opiniones.			

¡¡Muchas gracias...!!

Anexo 03

Informe de validez y confiabilidad del instrumento de recolección de datos

Se determinó mediante el juicio de jueces o método Delphi, los expertos fueron: Dr. Freddy Abel Arévalo Vargas, Dr. Anunciación Hernández Grández, Mgr. Hugo Mendoza Gutiérrez; los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos para este caso el mismo que debe analizar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

VALIDEZ DEL CUESTIONARIO PARA MEDIR EL DESARROLLO DEL PROCESO LECTOR EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

N°	EXPERTO	INSTRUMENTO	
		Prueba	
		Ítems Correctos	%
1	Dr. Freddy Abel Arévalo Vargas	14	86
2	Dr. Anunciación Hernández Grández	14	85
3	Mgr. Hugo Mendoza Gutiérrez	14	85
PROMEDIO			85.3%

CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA DETERMINAR LA VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS A TRAVÉS DE JUICIO DE ESPECIALISTAS

Interpretación de la validez:

De acuerdo a los instrumentos revisados por el juicio de especialistas, para el cuestionario para medir el desarrollo del proceso lector en estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria, se obtuvo una validez del 85.3%; encontrándose dentro del parámetro del intervalo aceptable.

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO PARA MEDIR EL DESARROLLO DEL PROCESO LECTOR EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

La Confiabilidad para el cuestionario para medir el desarrollo del proceso lector en estudiantes del segundo grado de educación secundaria, se llevó a cabo mediante el método de intercorrelación de ítems, cuyo coeficiente es el Alfa de Cronbach; luego de la prueba piloto los resultados obtenidos se muestran a continuación.

Estadísticos de confiabilidad para el Cuestionario para medir el desarrollo del proceso lector en estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria.

Prueba Alfa de Cronbach para el Cuestionario para medir el desarrollo del proceso lector en estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria.	Nº de ítems
0.84%	14

La confiabilidad del Cuestionario para medir el desarrollo del proceso lector en estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria. Con la Prueba Alfa de Cronbach fue **0.84 (84.0%)** que es considerado CONFIABLE para su aplicación.

Anexo 04: Sesiones de aprendizaje



SESION DE APRENDIZAJE N° 1

I.- DATOS INFORMÁTICOS:

- 1.1 Institución educativa : Maynas
 1.2 Grado y sección : 2° "A, B, C, D"
 1.3. Nivel : VI
 1.4 Área : Comunicación
 1.5 Turno : Mañana
 1.6 Duración : 2 horas
 1.7 Directora : Lic. Luz Angelica López Navarro
 1.8 Sub director : Lic. Marco Antonio Malma Torres
 1.9 Docentes responsables: Victoria Cristina Bustamante Sajami, Díaz Guevara Jhon Geiner Daniel

II.- TÍTULO. PALABRAS LEXEMAS Y MORFEMAS

III.-PROPÓSITO DE LA SESIÓN:

En esta sesión, los estudiantes analizan la información sobre lexemas y morfemas. Para luego deducir, reconocer, identificar y escribir el lexema o morfemas en los ejercicios presentados.

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACION
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, lexemas y morfemas) y ortografía (por ejemplo, mayúscula y punto coma y punto, enunciado) que contribuyen al sentido de su texto. 	Practica calificada.	Lista de Cotejo
ENFOQUES TRANSVERSALES		ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque Intercultural		<ul style="list-style-type: none"> - Docentes y estudiantes acogen con respeto a todos. - Docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación. - Docentes que proponen un diálogo continuo entre las diversas perspectivas culturales. 		

V. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión
<ul style="list-style-type: none"> - Clasificar la información - Clasifica la practica en el libro de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo para los estudiantes. - Libro Corefo 2019 - Plumones. - Cinta adhesiva. - Lápiz, lapiceros, sellos

V.- MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO. 10 minutos
<p>El docente realiza un cordial saludo de bienvenida y manifiesta las reglas de convivencia durante toda la unidad I. Si es a la primera hora, revisa las agendas y realiza el evangelio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Problematización. El docente escribe en la pizarra las siguientes palabras y selecciona a un estudiante. Sol - corazón – flores - niñas ● Propósito. Analizan palabras con lexemas y morfemas ● Motivación. El docente pega las palabras ya mencionadas. ● Saberes previos. Luego responden las interrogantes: ¿Qué diferencias existen entre las palabras? <p>Los estudiantes anotan sus respuestas en su cuaderno de trabajo del área de comunicación color rojo.</p> <p>La docente explica los aprendizajes esperados: Competencia, capacidades, desempeños y como serán evaluados en la presente sesión y que la evidencia será con la elaboración de una práctica calificada.</p> <p>El docente escribe el título de la sesión en la pizarra: PALABRAS LEXEMAS Y MORFEMAS</p>
DESARROLLO:
<ul style="list-style-type: none"> - Factor 3: Establecimiento de relaciones - Ante un tema nuevo procuro ver qué relación tiene con el anterior. - Intento encontrar relaciones entre lo que estoy aprendiendo y lo que ya sé. - El docente brinda información para enriquecer los conocimientos de los estudiantes. - El docente durante el desarrollo de la actividad selecciona estudiantes para inferir e interpretar la información brindada. (PALABRAS LEXEMAS Y MORFEMAS) el docente refuerza la explicación de los estudiantes después de cada intervención oral del tema. - El docente pide que realicen la siguiente actividad: En grupo de tres escribir 10 palabras con sus respectivos lexemas y morfemas. - El docente monitorea el trabajo., aclara las dudas y las refuerza en sus lugares. - El docente sella los trabajos terminados 10 minutos antes que termine la clase.
CIERRE:
<ul style="list-style-type: none"> - El docente entrega a cada estudiante una hoja de práctica calificada sobre el tema. - El docente refuerza el conocimiento adquirido por los alumnos y realiza la retroalimentación la metacognición utilizando el siguiente cuadro.

-	INDICADORES	SI	NO
-	Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad	-	-
-	Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo	-	-
-	He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.	-	-

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS APRENDIZAJES DESARROLLADOS EN LA SESIÓN

	SI	NO		SI	NO
¿Qué desarrollo?			¿Es necesario re planificar la sesión?		
¿Qué dificultades surgieron?			¿Se aclararon las dudas?		
¿Cumplí con los propósitos?			¿Participo la mayoría?		
¿Mis alumnos mostraron interés?			Otros		

VII ANEXO

Criterio 1			Criterio 2			Criterio 3			Valoración			Final
Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	I	P	L	

.....
Prof. Victoria Cristina Bustamante Sajami

.....
Prof. Jhon Geiner Daniel Díaz Guevara

PALABRAS LEXEMAS Y MORFEMAS

En las **palabras** se distinguen **dos partes**: el lexema o raíz y uno o varios morfemas.

- El **lexema o raíz** es la parte de la palabra que contiene su significado fundamental. **Ej.:** flor al florista florero florecilla
- El **morfema** es la parte de la palabra que se une al lexema para añadir significados gramaticales (género, número, persona, tiempo...)
Ej.: coche s (añade información sobre el número)
claro (añade información sobre el género)
habla o (añade información sobre la persona, número, tiempo y modo)

Clases de morfemas

Los morfemas **pueden ser** flexivos o derivativos

- Los **morfemas flexivos o desinenciales** aparecen al final de la palabra y aportan información sobre el género, número, persona, tiempo o modo.
Ej.: gatas: gat (lexema) as (morfema flexivo que aporta información sobre el género y número)
comían: com (lexema) ían (morfema flexivo que aporta información sobre la persona, número, tiempo y modo)
- Los **morfemas derivativos** se llaman prefijos cuando aparecen antes del lexema y sufijos cuando aparecen después. Estos morfemas añaden al lexema significados muy variados, como repetición (retomar), negación (apolítico), profesión (futbolista)...
Ej.: contradecir: contra (prefijo) decir (lexema) papelera papel (lexema) era (sufijo)
papelera
papel (lexema) era (sufijo).

RESUMEN:

Lexema y Morfema: las palabras pueden estar compuestas por lexemas y morfemas.

Lexema o raíz: es la parte de la palabra que no varía. Contiene su significado. Deport-e, deport-ivo, deport-istas

Morfema: es la parte de la palabra que varía. Es la parte que se añade al lexema para completar su significado y para formar palabras nuevas. Para completar su significado puede ser los accidentes del vocablo (género, número...). Ejemplo: modern-a, modern-os, modern-ísimo.

Tipos de morfemas:

Morfemas gramaticales

- Morfema de género: para indicar si la palabra está en masculino o femenino. Ejemplo: león, leon-a;
- Morfema de número: indica si la palabra está en plural. Ejemplo: león, leones

Morfemas derivativos

- Prefijos: van antes del lexema. Extra-muros; Pre-historia
- Sufijos: van después del lexema. Metró- polis; hidro-terapia

PRÁCTICA CALIFICADA DE PALABRAS LEXEMAS Y MORFEMAS

➤ Con las siguientes palabras identifica su lexema y morfema.

✓ Caserón →

✓ Pelotas →

✓ Vecindario →

✓ Cantabais →

✓ Independencia →

✓ Desintegrado →

✓ Subdesarrollo →

✓ Quemadura →

✓ Desatornillar →

✓ Jardinería →

✓ Sacacorchos →

✓ Paraguas →

SESION DE APRENDIZAJE N° 2

I.- DATOS INFORMÁTICOS:

- 1.1 Institución educativa : Maynas
 1.2 Grado y sección : 2° "A, B, C, D"
 1.3. Nivel : VI
 1.4 Área : Comunicación
 1.5 Turno : Mañana
 1.6 Duración : 2 horas
 1.7 directora : Lic. Luz Angelica López Navarro
 1.8 Sub director : Lic. Marco Antonio Malma Torres
 1.9 Docentes responsables: Victoria Cristina Bustamante Sajami, Díaz Guevara Jhon Geiner Daniel

II.- TÍTULO. SIGNOS LINGÜÍSTICOS




III.-PROPÓSITO DE LA SESIÓN: En esta, sesión los estudiantes analizan la información sobre los signos lingüísticos, luego reconoce y subraya en ejercicios palabras que pueden tener varios significados.

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACION
Se comunica oralmente en su lengua materna	Obtiene información de textos orales	<ul style="list-style-type: none"> Recupera información de los textos orales que escucha. 	Participación oralmente en situaciones de diálogo u opiniones; por ejemplo, exposiciones, debate, puntos de vista.	Ficha de observación
ENFOQUES TRANSVERSALES		ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque Intercultural		<ul style="list-style-type: none"> - Docentes y estudiantes acogen con respeto a todos. - Docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación. - Docentes que proponen un diálogo continuo entre las diversas perspectivas culturales. 		

V. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
<ul style="list-style-type: none"> - Clasificar la información - Clasifica la practica en el libro de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo para los estudiantes. - Libro Corefo 2019 - Plumones. - Cinta adhesiva. - Lápiz, lapiceros, sellos

V.- MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO. 10 minutos
<p>El docente realiza un cordial saludo de bienvenida y manifiesta las reglas de convivencia durante toda la unidad I. Si es a la primera hora, revisa las agendas y realiza el evangelio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Problematización. El docente muestra las siguientes imágenes y pregunta a los estudiantes presentes. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">    </div> <ul style="list-style-type: none"> ● Propósito. Analizan las imágenes presentadas. ● Motivación. El docente pega las imágenes. ● Saberes previos. Luego responden las interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué mensaje nos transmiten las imágenes? ¿Qué diferencias existen entre ellas? ¿Las imágenes pueden estar relacionadas en nuestra vida diaria? ¿Cómo? <p>Los estudiantes anotan sus respuestas en su cuaderno de trabajo del área de comunicación color rojo.</p> <p>La docente explica los aprendizajes esperados: Competencia, capacidades, desempeños y como serán evaluados en la presente sesión y que la evidencia será con la elaboración de una práctica calificada.</p> <p>El docente escribe el título de la sesión en la pizarra: SIGNOS LINGÜÍSTICOS</p>
DESARROLLO:
<ul style="list-style-type: none"> - Factor 1: Estrategias de organización - Suelo hacer mis propios esquemas para estudiar. No me limito a copiar los que ya están hechos. - Para aprender algo, me gusta organizar las ideas en esquemas o gráficos. - El docente brinda información para enriquecer los conocimientos de los estudiantes. - El docente durante el desarrollo de la actividad selecciona estudiantes para inferir e interpretar la información brindada. (SIGNOS LINGÜÍSTICOS) - El docente refuerza la explicación de los estudiantes después de cada intervención oral del tema. - El docente pide que realicen la siguiente actividad: En grupo, realizar cinco dibujos y escribir su significante y significado de cada uno. - El docente monitorea el trabajo., aclara las dudas y las refuerza en sus lugares.

- El docente sella los trabajos terminados 10 minutos antes que termine la clase.		
CIERRE:		
- El docente entrega a cada estudiante una hoja de práctica calificada sobre el tema.		
- El docente refuerza el conocimiento adquirido por los alumnos y realiza la retroalimentación la metacognición utilizando el siguiente cuadro.		
- INDICADORES	SI	NO
- Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad	-	-
- Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo	-	-
- He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.	-	-

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS APRENDIZAJES DESARROLLADOS EN LA SESIÓN					
	SI	NO		SI	NO
¿Qué desarrollo?			¿Es necesario re planificar la sesión?		
¿Qué dificultades surgieron?			¿Se aclararon las dudas?		
¿Cumplí con los propósitos?			¿Participo la mayoría?		
¿Mis alumnos mostraron interés?			Otros		

VII ANEXO

Criterio 1			Criterio 2			Criterio 3			Valoración			Final
Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	I	P	L	

.....
Prof. Victoria Cristina Bustamante Sajami

.....
Prof. Jhon Geiner Daniel Díaz Guevara

¿Qué es el signo lingüístico?

Se llama signo lingüístico a **la unidad mínima de la comunicación verbal**, parte de un sistema social y psíquico de comunicación entre los seres humanos, que conocemos como lenguaje. Este mecanismo actúa sustituyendo a las cosas de la realidad por signos que las representan, y en el caso del lenguaje verbal, por signos que podemos recibir a través de los sentidos y luego decodificar e interpretar para recuperar un mensaje original.

Todo signo es una representación convencional de la realidad, que se enmarca en un sistema convencional, social, de sustituciones: en el caso del lenguaje verbal, se trata de la palabra por la cosa, o mejor dicho: un sonido específico por la impresión que deja la cosa referida en la mente.

Por otro lado, el signo lingüístico **aparece como parte de una cadena hablada, en la que un signo sucede a otro**, empleando silencios para separar los conjuntos ordenados de signos que componen, por ejemplo, una palabra. Por eso las lenguas poseen una lógica, una secuencia, una manera de organizar la información que denominamos *sintaxis*.

El signo lingüístico fue el tema de estudio de Ferdinand de Saussure y Charles Sanders Peirce en el siglo XIX, cuyos estudios sentaron las bases para la posterior lingüística moderna. La obra *Curso de lingüística general* de Saussure es una referencia obligatoria en la materia.

Elementos del signo lingüístico

El significado es la imagen mental transmitida por el lenguaje.

Los elementos del signo lingüístico, tal y como lo definió Saussure, son dos:

- **Significante.** Es la parte material del signo, aquella que aporta la *forma* y que es reconocible mediante los sentidos. En el caso del lenguaje hablado, se trata de la imagen mental (la imagen acústica) de los sonidos articulados y transmitidos por el aire que se necesitan para comunicar el signo.
- **Significado.** Es la parte inmaterial, mental, social y abstracta del signo lingüístico, que forma parte de lo contemplado comunitariamente en la lengua (y que son patrimonio de todos), pero también de las capacidades expresivas del individuo (su léxico individual). El significado vendría a ser la imagen psíquica o el *contenido* que se transmite mediante el lenguaje.

Tanto el significante como el significado son facetas recíprocas del signo, es decir, que se necesitan la una a la otra como las dos caras de una hoja de papel. Por ello no es posible separarlos, ni manejar uno solo. A este tipo de relación se le conoce como *dicotomía*.

Pierce, por su lado, le atribuía al signo lingüístico tres caras, como un triángulo:

- **Representamen.** Se llama así a lo que se encuentra en lugar del objeto real, es decir, eso que se halla representando a la cosa: una palabra, un dibujo, son formas de representamen.

- **Interpretante.** Todo signo requiere de alguien que lo lea o lo escuche y capte los sentidos en el signo, que necesariamente se dirige a alguien. Esto es el interpretante: la visión mental que del representamen se hacen los individuos que se comunican.
- **Objeto.** Es la realidad concreta que se desea representar, es decir, eso en cuyo lugar se halla el signo lingüístico.

Características del signo lingüístico

Según los estudios de Saussure, el signo lingüístico posee características determinadas:

- **Arbitrariedad.** La relación que hay entre significado y significante es, por lo general, de tipo arbitrario, es decir, convencional, artificial. No hay una relación de semejanza entre los sonidos que componen una palabra determinada (digamos: *cielo*) y el significado concreto que buscan transmitir (la idea del cielo). Es por esto que los idiomas deben aprenderse.
- **Linealidad.** Como se dijo antes, los significantes del lenguaje verbal forman parte de una cadena de signos cuyo orden importa para que se puedan entender de manera correcta. Eso se entiende como un carácter lineal: los sonidos que componen una palabra aparecen en línea, o sea, uno delante de otro, no todos a la vez, ni de manera desordenada: *cielo* no es equivalente a *ociel*.
- **Mutabilidad e inmutabilidad.** Esto significa que el signo lingüístico puede *mutar*: cambiar, adquirir nuevos sentidos, desplazar el nexo específico entre significado y significante, pero siempre que lo haga a lo largo del tiempo. Un ejemplo de ello es la etimología: el origen de las palabras modernas a partir de las antiguas, que van lentamente cambiando. Pero al mismo tiempo tiende a permanecer *incambiante*: dentro de una comunidad determinada y en un momento de la historia específico, la relación entre significado y significante tiende a ser estática. Un ejemplo de ello es que no podemos alterar las palabras de nuestro idioma e imponer ese uso al resto de los hablantes del mismo.

Tipos de signos lingüísticos

Los emblemas religiosos son considerados símbolos.

Según Peirce, existen tres tipos distintos de signos, de acuerdo a la relación entre el objeto y su interpretante:

- **Índices.** El signo tiene una relación lógica, causal, de proximidad de algún tipo con su referente real. Por ejemplo: las huellas de un perro en el suelo, remiten a la presencia del animal.
- **Íconos.** En este caso, el signo se asemeja a lo que representa, es decir, tiene una relación mimética o de parecido. Por ejemplo: una onomatopeya del sonido de un animal.
- **Símbolos.** Son los que presentan la relación más compleja entre el objeto y el referente, ya que es totalmente cultural, arbitraria. Por ejemplo: los emblemas religiosos, las banderas, los escudos de armas.



¿DÓNDE
VIVES?



PRÁCTICA CALIFICADA DE LOS SIGNOS LINGÜÍSTICOS

- Realizar la expresión del significante y su contenido del significado.

SIGNIFICANTE	
SIGNIFICADO	
SIGNIFICANTE	
SIGNIFICADO	
SIGNIFICANTE	
SIGNIFICADO	

SESION DE APRENDIZAJE N° 3

I.- DATOS INFORMÁTICOS:

- 1.1 Institución educativa : Maynas
 1.2 Grado y sección : 2° "A, B, C, D"
 1.3. Nivel : VI
 1.4 Área : Comunicación
 1.5 Turno : Mañana
 1.6 Duración : 2 horas
 1.7 Directora : Lic. Luz Angelica López Navarro
 1.8 Sub director : Lic. Marco Antonio Malma Torres
 1.9 Docentes responsables: Victoria Cristina Bustamante Sajami, Díaz Guevara Jhon Geiner Daniel

II.- TÍTULO. USO DEL DICCIONARIO

III.-PROPÓSITO DE LA SESIÓN:

En esta sesión, el estudiante conocerá sobre los tipos y la estructura de un diccionario. Luego observan la definición de la Real Academia Española y analizan la estructura del diccionario y plantean ejemplos.

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACION
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	Adecúa el texto a la situación comunicativa.	<ul style="list-style-type: none"> Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y algunas características del género del discurso, así como el formato y el soporte. 	Practica calificada.	Lista de Cotejo
ENFOQUES TRANSVERSALES		ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque Intercultural		<ul style="list-style-type: none"> - Docentes y estudiantes acogen con respeto a todos. - Docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación. - Docentes que proponen un diálogo continuo entre las diversas perspectivas culturales. 		

V. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán la sesión?
<ul style="list-style-type: none"> - Clasificar la información - Clasifica la practica en el libro de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo para los estudiantes. - Libro Corefo 2019 - Plumones. - Cinta adhesiva. - Lápiz, lapiceros, sellos

V.- MOMENTOS DE LA SESIÓN

<p>INICIO. 10 minutos</p>
<p>El docente realiza un cordial saludo de bienvenida y manifiesta las reglas de convivencia durante toda la unidad I. Si es a la primera hora, revisa las agendas y realiza el evangelio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problematización. El docente escribe en la pizarra las siguientes palabras y selecciona a un estudiante. LEALTAD LIBERTAD ANSIEDAD ALGARABÍA • Propósito. Analizan palabras • Motivación. El docente pega las palabras ya mencionadas. • Saberes previos. Luego responden las interrogantes: ¿Qué entienden por cada palabra? ¿Dónde podemos encontrar los significados si no podemos definirlos? <p>Los estudiantes anotan sus respuestas en su cuaderno de trabajo del área de comunicación color rojo.</p> <p>La docente explica los aprendizajes esperados: Competencia, capacidades, desempeños y como serán evaluados en la presente sesión y que la evidencia será con la elaboración de una práctica calificada.</p> <p>El docente escribe el título de la sesión en la pizarra: USO DEL DICCIONARIO</p>
<p>DESARROLLO:</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Factor 3: Establecimiento de relaciones - Ante un tema nuevo procuro ver qué relación tiene con el anterior. - Intento encontrar relaciones entre lo que estoy aprendiendo y lo que ya sé. - El docente brinda información para enriquecer los conocimientos de los estudiantes. - El docente durante el desarrollo de la actividad selecciona estudiantes para inferir e interpretar la información brindada. (USO DEL DICCIONARIO) el docente refuerza la explicación de los estudiantes después de cada intervención oral del tema. - El docente pide que realicen la siguiente actividad: En grupo de tres escribir 6 palabras con sus respectivos significados con la ayuda del diccionario. - El docente monitorea el trabajo., aclara las dudas y las refuerza en sus lugares. - El docente sella los trabajos terminados 10 minutos antes que termine la clase.
<p>CIERRE:</p>
<ul style="list-style-type: none"> - El docente entrega a cada estudiante una hoja de práctica calificada sobre el tema.

- El docente refuerza el conocimiento adquirido por los alumnos y realiza la retroalimentación la metacognición utilizando el siguiente cuadro.

- INDICADORES	SI	NO
- Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad	-	-
- Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo	-	-
- He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.	-	-

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS APRENDIZAJES DESARROLLADOS EN LA SESIÓN

	SI	NO		SI	NO
¿Qué desarrollo?			¿Es necesario re planificar la sesión?		
¿Qué dificultades surgieron?			¿Se aclararon las dudas?		
¿Cumplí con los propósitos?			¿Participo la mayoría?		
¿Mis alumnos mostraron interés?			Otros		

VII ANEXO

Criterio 1			Criterio 2			Criterio 3			Valoración			Final
Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	I	P	L	

.....
Prof. Victoria Cristina Bustamante Sajami

.....
Prof. Jhon Geiner Daniel Díaz Guevara

DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA

El Diccionario de la lengua española es la obra lexicográfica académica por excelencia.

El repertorio empieza en 1780, con la aparición —en un solo tomo para facilitar su consulta— de una nueva versión, ya sin citas de autores, del primer diccionario de la institución, el llamado Diccionario de autoridades (1726-1739). El de 1780 fue, por tanto, el precedente de la serie de diccionarios usuales que llega hasta hoy.

Desde entonces, se han publicado veintitrés ediciones de la obra, convertida, a través del tiempo, en el diccionario de referencia y consulta del español. La más reciente, la 23.^a, salió de imprenta en octubre de 2014.

El Diccionario de la lengua española es el resultado de la colaboración de todas las academias, cuyo propósito es recoger el léxico general utilizado en España y en los países hispánicos. Se dirige, fundamentalmente, a hablantes cuya lengua materna es el español, quienes encontrarán en él recursos suficientes para descifrar textos escritos y orales.

Otra gran función del diccionario es indicar la equivalencia de palabras entre lenguas. Así, hay:

- **diccionarios bilingües**, que sirven para traducir una palabra de un idioma a otro (español-inglés, español-latín, castellano-catalán...) y **plurilingües** (de tres o más lenguas);
- **diccionarios generales**, que incluyen todas las palabras que forman el léxico de una lengua, a las que se define;
- **diccionarios específicos**, que contienen los vocablos de una determinada actividad o rama del saber (diccionarios de medicina, de arte...);
- **diccionarios de sinónimos y antónimos**
- **diccionarios etimológicos**, que informan sobre el origen y procedencia de las palabras;
- **diccionarios enciclopédicos**, que recogen, además del léxico de una lengua, información sobre personajes, lugares, hechos históricos, etc.

Entradas, acepciones y artículos

La **entrada** es cada palabra definida en un diccionario.

Muchas palabras tienen un solo significado, pero otras tienen más; cada uno de esos significados es una **acepción**.

Al conjunto formado por la entrada y sus acepciones, se le llama **artículo** del diccionario.

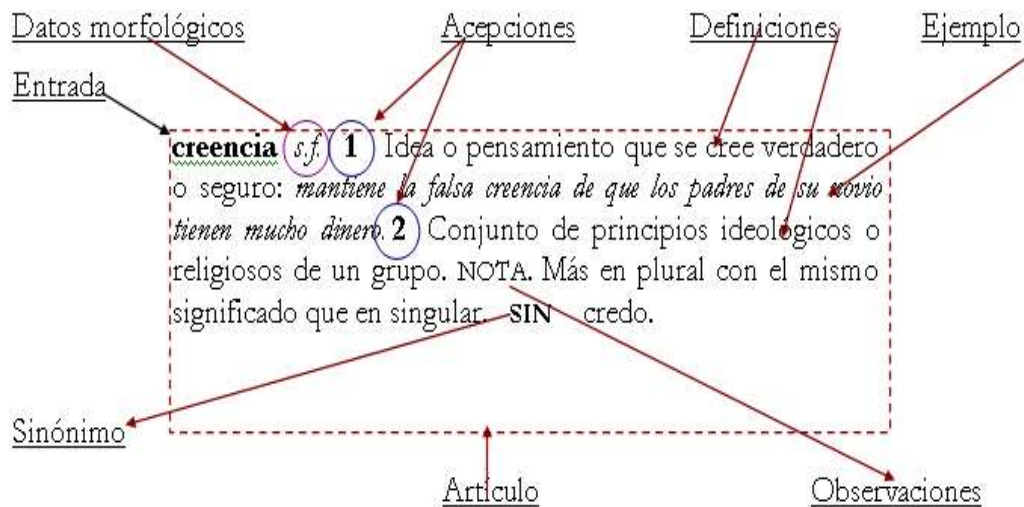
¿Qué información aportan los diccionarios de cada entrada?

Los diccionarios generales dan mucha información sobre cada entrada. Pueden informar de los siguientes aspectos:

- datos morfológicos;
- significado o significados, según tenga una o varias acepciones;
- ejemplos;
- campo o especialidad en que se utiliza con ese significado;
- indicaciones sobre su vigencia (arcaísmo, neologismo...), sobre el área geográfica, si no es general (aragonesismo, americanismo...), sobre el nivel lingüístico (coloquial, vulgar, popular) y otras marcas (irónico, burocrático, infantil, despectivo...);
- sinónimos, antónimos, locuciones y modismos y acepciones del ámbito familiar;
- etimología u origen de la palabra.

Esta información viene señalada con palabras o abreviaturas que ayudan a entender su significado.

Ejemplo:



PRÁCTICA CALIFICADA SOBRE EL DICCIONARIO

- Con la ayuda de tu diccionario buscar el significado de las siguientes palabras y realiza una oración con cada uno de ellos.

✓ PREFACIO:

✓ FRONTERA:

✓ GESTIÓN:

✓ COMERCIO:

✓ AUXILIAR:

SESION DE APRENDIZAJE N° 4

I.- DATOS INFORMÁTICOS:

- 1.1 Institución educativa : Maynas
 1.2 Grado y sección : 2° "A, B, C, D"
 1.3. Nivel : VI
 1.4 Área : Comunicación
 1.5 Turno : Mañana
 1.6 Duración : 2 horas
 1.7 Directora : Lic. Luz Angelica López Navarro
 1.8 Sub director : Lic. Marco Antonio Malma Torres
 1.9 Docentes responsables: Victoria Cristina Bustamante Sajami, Díaz Guevara Jhon Geiner Daniel

II.- TÍTULO. BIOGRAFÍA

III.-PROPÓSITO DE LA SESIÓN:

En esta, sesión los estudiantes leen y analizan la información sobre la biografía y al mismo tiempo elaboran su biografía que compartirán frente a sus compañeros.

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACION
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Escribe textos de forma coherente y cohesionada.	Practica calificada.	Lista de Cotejo
ENFOQUES TRANSVERSALES		ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque Intercultural		<ul style="list-style-type: none"> - Docentes y estudiantes acogen con respeto a todos. - Docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación. - Docentes que proponen un diálogo continuo entre las diversas perspectivas culturales. 		

V. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
<ul style="list-style-type: none"> - Clasificar la información - Clasifica la practica en el libro de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo para los estudiantes. - Libro Corefo 2019 - Plumones.

	<ul style="list-style-type: none"> - Cinta adhesiva. - Lápiz, lapiceros, sellos
--	---

V.- MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO. 10 minutos														
<p>El docente realiza un cordial saludo de bienvenida y manifiesta las reglas de convivencia durante toda la unidad I. Si es a la primera hora, revisa las agendas y realiza el evangelio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problematización. El docente pega en la pizarra una biografía de Mario Vargas Llosa • Propósito. Analizan una biografía • Motivación. El docente muestra la biografía de Mario Vargas Llosa • Saberes previos. Luego responden las interrogantes: ¿Qué diferencias existen entre las palabras? <p>Los estudiantes anotan sus respuestas en su cuaderno de trabajo del área de comunicación color rojo.</p> <p>La docente explica los aprendizajes esperados: Competencia, capacidades, desempeños y como serán evaluados en la presente sesión y que la evidencia será con la elaboración de una práctica calificada.</p> <p>El docente escribe el título de la sesión en la pizarra: BIOGRAFÍA</p>														
DESARROLLO:														
<ul style="list-style-type: none"> - Factor 3: Establecimiento de relaciones - Intento encontrar relaciones entre lo que estoy aprendiendo y lo que ya sé. - El docente brinda información para enriquecer los conocimientos de los estudiantes. - El docente durante el desarrollo de la actividad selecciona estudiantes para inferir e interpretar la información brindada. (BIOGRAFÍA) el docente refuerza la explicación de los estudiantes después de cada intervención oral del tema. - El docente pide que realicen la siguiente actividad: De forma individual realizar una Biografía personalizada. - El docente monitorea el trabajo., aclara las dudas y las refuerza en sus lugares. - El docente sella los trabajos terminados 10 minutos antes que termine la clase. 														
CIERRE:														
<ul style="list-style-type: none"> - El docente refuerza el conocimiento adquirido por los alumnos y realiza la retroalimentación la metacognición utilizando el siguiente cuadro. <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">- INDICADORES</th> <th style="text-align: center;">SI</th> <th style="text-align: center;">NO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>- Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad</td> <td style="text-align: center;">-</td> <td style="text-align: center;">-</td> </tr> <tr> <td>- Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo</td> <td style="text-align: center;">-</td> <td style="text-align: center;">-</td> </tr> <tr> <td>- He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.</td> <td style="text-align: center;">-</td> <td style="text-align: center;">-</td> </tr> </tbody> </table>			- INDICADORES	SI	NO	- Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad	-	-	- Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo	-	-	- He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.	-	-
- INDICADORES	SI	NO												
- Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad	-	-												
- Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo	-	-												
- He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.	-	-												

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS APRENDIZAJES DESARROLLADOS EN LA SESIÓN

	SI	NO		SI	NO
¿Qué desarrollo?			¿Es necesario re planificar la sesión?		
¿Qué dificultades surgieron?			¿Se aclararon las dudas?		
¿Cumplí con los propósitos?			¿Participo la mayoría?		
¿Mis alumnos mostraron interés?			Otros		

VII ANEXO

Criterio 1			Criterio 2			Criterio 3			Valoración			Final
Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	I	P	L	

.....

Prof. Victoria Cristina Bustamante Sajami

.....

Prof. Jhon Geiner Daniel Díaz Guevara

BIOGRAFÍA

Una biografía es **el relato de la historia de vida de una persona en particular**. La misma va desde el nacimiento del personaje en cuestión hasta su muerte. Si el protagonista de la biografía continúa con vida en el momento en el que se escribe, es probable que el sujeto deba autorizar su publicación.

La palabra biografía es un término proveniente del griego, específicamente *bio* significa vida y *graphein*, escribir. Ésta trata de preservar la totalidad de la vida del biografiado, **contando sus logros y fracasos, remarcando las partes más destacadas** y significativas de esa vida, relatando anécdotas, recuerdos y experiencias.

Es un modo de establecer un puente entre generaciones para que quienes viven en el presente puedan conocer la vida de un antepasado, involucrando un sentido de orgullo y pertenencia.

¿Cómo escribir una biografía?

A la hora de comenzar a escribir una biografía, primero que nada, el autor debe saber sobre quién escribirá. Puede ser sobre **una persona histórica, alguien famoso, algún integrante de nuestra familia** o puede ser una biografía de uno mismo, es decir una autobiografía.

Una vez elegida la persona que protagonizará la biografía, **se debe recolectar toda clase de información relevante**, como por ejemplo la fecha de nacimiento y de defunción, en caso de que la persona biografiada esté fallecida; los hechos más importantes y destacados que marcaron un cambio en la vida de la mismo. Se debe incluir todo lo que pueda ser de interés general para quien vaya a leer la biografía que se está escribiendo.

Si se elige escribir sobre una persona de otra época, se debe **agregar detalles del contexto en el que vivió** para que el lector pueda entender los motivos de las acciones que realizó.

Recolectada toda la información, organízala y piensa cómo deseas escribirla. Una biografía **puede estar escrita de forma narrativa y en tercera persona** dependiendo del tipo de biografía que sea. Si es una autobiografía, ésta será escrita en primera persona, a diferencia de la biografía autorizada que, a pesar de ser escrita en primera persona, lo hace un escritor fantasma, como se lo denomina, que por lo general es un periodista. También pueden ser escritas en tercera persona, sobre todo cuando se trata de biografía no autorizadas.

Mario Vargas Llosa. Biografía

Jorge Mario Pedro Vargas Llosa. (Arequipa, Perú, 28 de marzo de 1936). Escritor, político y periodista peruano. Premio Nobel de Literatura 2010.



Pasa su infancia entre Bolivia y Perú y al terminar sus estudios primarios colabora en los diarios La Crónica y La Industria. En 1952 escribe una obra de teatro titulada La huida del Inca, que se estrena en un teatro de Lima.

Estudia Letras y Derecho en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y empieza a colaborar profesionalmente en periódicos y revistas, siendo editor de los Cuadernos de Composición y la revista Literatura.

En 1958 le conceden la beca de estudios "Javier Prado" en la Universidad Complutense de Madrid, donde obtiene el título de Doctor en Filosofía y Letras. Un año más tarde se traslada a París, y allí trabaja en diferentes medios hasta que logra entrar en la Agencia France Press y, más tarde, en la Radio Televisión Francesa, donde conoce a numerosos escritores hispanoamericanos.

En 1965 se integra en la revista cubana Casa de las Américas como miembro de su consejo de redacción y permanece en ella hasta 1971. En esos años actúa varias veces como jurado de los premios Casa de las Américas.

Posteriormente viaja a Nueva York, invitado al Congreso Mundial del PEN Club, e instala su residencia en Londres, donde trabaja como profesor de Literatura Hispanoamericana en el Queen Mary Collage.

Durante este periodo trabaja además como traductor para la UNESCO en Grecia, junto a Julio Cortázar; hasta 1974 su vida y la de su familia transcurre en Europa, residiendo en París, Londres y Barcelona.

En 1975 inicia una serie de trabajos cinematográficos, y en marzo de ese año es elegido Miembro de Número en la Real Academia Peruana de la Lengua. En 1976 es elegido presidente del PEN Club Internacional, cargo que ocupa hasta 1979.

En Perú presenta el programa televisivo La Torre de Babel y en 1983 preside la Comisión Investigadora del caso Uchuraccay, dedicado a resolver el asesinato de ocho periodistas. A finales de los ochenta entra en el mundo de la política en Perú y en 1990 regresa a Londres, donde retoma su actividad literaria.

En marzo de 1993 obtiene la nacionalidad española, sin renunciar a la peruana. Colabora en el diario El País y con la revista cultural Letras Libres.

En 1994 es nombrado miembro de la Real Academia Española y ese mismo año gana el Premio Miguel de Cervantes; posteriormente es reconocido doctor honoris causa en numerosas universidades. Su obra ha sido traducida a más de 30 idiomas.

En 2013 le conceden el premio Columnistas de El Mundo, en reconocimiento a su faceta periodística.

SESION DE APRENDIZAJE N° 5

I.- DATOS INFORMÁTICOS:

- 1.1 Institución educativa : Maynas
 1.2 Grado y sección : 2° "A, B, C, D"
 1.3. Nivel : VI
 1.4 Área : Comunicación
 1.5 Turno : Mañana
 1.6 Duración : 2 horas
 1.7 Directora : Lic. Luz Angelica López Navarro
 1.8 Sub director : Lic. Marco Antonio Malma Torres
 1.9 Docentes responsables: Victoria Cristina Bustamante Sajami, Díaz Guevara Jhon Geiner Daniel

II.- TÍTULO. RESUMEN Y SÍNTESIS

III.-PROPÓSITO DE LA SESIÓN:

En esta, sesión los estudiantes leen y analizan la información sobre el resumen y síntesis. Al mismo tiempo leen un texto donde realizaran un resumen siguiendo las pautas. En esta sesión, los estudiantes conocen el uso correcto de las mayúsculas según las reglas de ortografía; luego mediante ejercicios identificarán errores ortográficos, para luego escribirlas en forma correcta.

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACION
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.	Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, verbo) y ortografía (por ejemplo, acentuación general y concurrencia vocálica) que contribuyen al	Desarrollo de fichas de evaluación en gramática y ortografía, redacción de un cuento fantástico	Lista de Cotejo

		sentido de su texto.	
ENFOQUES TRANSVERSALES		ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES	
Enfoque Intercultural		<ul style="list-style-type: none"> - Docentes y estudiantes acogen con respeto a todos. - Docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación. - Docentes que proponen un diálogo continuo entre las diversas perspectivas culturales. 	

V. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
<ul style="list-style-type: none"> - Clasificar la información - Clasifica la practica en el libro de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo para los estudiantes. - Libro Corefo 2019 - Plumones. - Cinta adhesiva. - Lápiz, lapiceros, sellos

V.- MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO. 10 minutos
<p>El docente realiza un cordial saludo de bienvenida y manifiesta las reglas de convivencia durante toda la unidad I. Si es a la primera hora, revisa las agendas y realiza el evangelio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Problematización. El docente pega un resumen del cuento Tit6o y el Caimán de Francisco Izquierdo ● Propósito. Realizan un resumen y síntesis ● Motivación. El docente pega el cuento ● Saberes previos. Luego responden las interrogantes: ¿Qué diferencias existen entre las palabras? <p>Los estudiantes anotan sus respuestas en su cuaderno de trabajo del área de comunicación color rojo.</p> <p>La docente explica los aprendizajes esperados: Competencia, capacidades, desempeños y como serán evaluados en la presente sesión y que la evidencia será con la elaboración de una práctica calificada.</p> <p>El docente escribe el título de la sesión en la pizarra: RESUMEN Y SÍNTESIS</p>
DESARROLLO:
<ul style="list-style-type: none"> - Factor 3: Establecimiento de relaciones - Ante un tema nuevo procuro ver qué relación tiene con el anterior. - Intento encontrar relaciones entre lo que estoy aprendiendo y lo que ya sé. - El docente brinda información para enriquecer los conocimientos de los estudiantes. - El docente durante el desarrollo de la actividad selecciona estudiantes para inferir e interpretar la información brindada. (RESUMEN Y SÍNTESIS) el docente refuerza la explicación de los estudiantes después de cada intervención oral del tema.

- El docente pide que realicen la siguiente actividad: Realizar una síntesis o resumen del cuento que más les guste.
- El docente monitorea el trabajo., aclara las dudas y las refuerza en sus lugares.
- El docente sella los trabajos terminados 10 minutos antes que termine la clase.

CIERRE:

- El docente refuerza el conocimiento adquirido por los alumnos y realiza la retroalimentación la metacognición utilizando el siguiente cuadro.

- INDICADORES	SI	NO
- Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad	-	-
- Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo	-	-
- He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.	-	-

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS APRENDIZAJES DESARROLLADOS EN LA SESIÓN

	SI	NO		SI	NO
¿Qué desarrollo?			¿Es necesario re planificar la sesión?		
¿Qué dificultades surgieron?			¿Se aclararon las dudas?		
¿Cumplí con los propósitos?			¿Participo la mayoría?		
¿Mis alumnos mostraron interés?			Otros		

VII ANEXO

Criterio 1			Criterio 2			Criterio 3			Valoración			Final
Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	I	P	L	

.....

Prof. Victoria Cristina Bustamante Sajami

.....

Prof. Jhon Geiner Daniel Díaz Guevara

RESUMEN Y SÍNTESIS

¿Qué es un resumen?

Es una versión corta que incluye las informaciones más fundamentales de un tema que suele ser más largo y complejo. Puede presentarse de manera oral o escrita.

En el resumen se suelen utilizar las ideas principales del texto original, incluso las palabras pueden ser las mismas, con el objetivo de no perder la esencia y el sentido que ha querido transmitir el autor.

Muchas veces lo que se hace en el resumen es suprimir algunos términos que no sean esenciales para entender las ideas principales.

En el resumen el autor no tiene permitido añadir opiniones personales, deducciones o conclusiones a las que haya llegado que no estén expresamente formuladas en el tema que se ha resumido.

La longitud de su contenido debe ser aproximadamente 25% o menos en relación con el texto original.

Muchas veces se suele presentar a modo de introducción o presentación para transmitir la esencia del tema al receptor.

Características del resumen

Preciso: debe ser preciso en la exposición de las ideas, presentando de manera clara y concreta de qué trata el tema en cuestión.

Completo: tiene que abarcar todas las ideas más fundamentales del tema.

Lógico: todas sus partes deben estar organizadas, demostrando la relación entre cada idea.

¿Qué es una síntesis?

La síntesis es una composición donde se presentan y relacionan las ideas principales que se encuentran dispersas en un texto o en algo escuchado con anterioridad. Aquí, el autor puede incluir opiniones personales sobre la composición original.

Para poder escribir una síntesis, se debe haber realizado un análisis e interpretación de los elementos del tema y presentarlo con palabras propias, siempre sin modificar la idea principal que quieren transmitir los autores.

El autor de la síntesis tiene una mayor libertad en comparación con el autor del resumen a la hora de escribir y desarrollar ideas propias. En la síntesis se pueden ampliar los conceptos y organizarlos según el criterio y el estilo de la persona que la escribe.

La síntesis puede servir de introducción a un análisis más profundo, como un trabajo de grado, o puede estar al final como un compendio de todo lo que se ha leído. También se pueden ver síntesis literarias al inicio de una obra, donde el autor expone sus apreciaciones sobre el texto o resume el contenido.

Características de la síntesis

Originalidad: el autor debe utilizar palabras y un estilo propio al momento de redactar.

Libertad: el autor puede escoger el orden en que va a presentar las ideas, la longitud del texto, así como la manera en la que desea abordar el tema.

Investigación: para poder redactar una síntesis completa es necesario realizar una investigación sobre los conceptos que se abordan para así poder llegar a conclusiones e introducir nuevas ideas.

TITO Y EL CAIMÁN

(Francisco Izquierdo Ríos)

Tito era manco de la mano derecha. Sin embargo, era el más travieso del pueblo. Un gran travieso, con el muñón golpeaba a todo el mundo. Nunca estaba quieto. ¡Manco! -Le decían sus amigos de la escuela en son de insulto, deberla, hasta que una tarde el maestro les relató en el patio la acción en que Tito perdió la mano. Tito y Vero fueron a arponear Paiche, ese pez gigante de los ríos y lagos de la Amazonía. Iban por el río en una pequeña canoa: Tito en la proa y Vero en la popa. Con los remos impulsaban la embarcación río abajo, pasando con velocidad de flecha en los sectores corrientosos. Debían pescar en un lago de selva adentro donde había mucho Paiche. Cuando llegaron al brazo de agua que une al caudaloso río con el lago, empujaron con todas sus fuerzas la canoa en esa dirección, entrando en él como por un canal, éste tan estrecho que las ramas de los árboles chicoteaban la canoa, amenazando voltearla, igual que los troncos oscuros que, cual lomos como enormes serpientes, sobresalían del agua. Tito y Vero eran expertos bogas. Con gran pericia sorteaban los peligros. De pronto un inmenso claro, lleno de luz, hirió sus ojos: era el lago que, bañado por el alegre Sol mañanero, semejaba un descomunal espejo dentro del bosque. Una vez en el lago, los muchachos se prestaron a pescar. Tito debía arponear y Vero manejar la canoa con el remo. La canoa se deslizaba suavemente por el lago al esfuerzo de Vero, mientras que Tito arrodillado con el arpón en la mano y aras del agua iba atento, para prenderlo en el lomo del Paiche que se presentara. Pero, inesperadamente un caimán sacó a Tito de la canoa, mordiéndole el brazo, y lo hundió en el lago. Vero se quedó de pie, con el remo en la mano, en inútil ademán de defensa. Junto a la embarcación se producían burbujas y cierto oleaje: señales de que Tito luchaba con el caimán en el fondo del lago, por lo que Vero no se separó de allí, su amigo podía flotar vivo o muerto. En efecto Tito estaba luchando con el hambriento saurio, dentro del lago. Como un buen luchador que es, contenía la respiración frustrando la intención del caimán de ahogarlo para conducirlo luego a comérselo en la orilla. De repente Tito se acordó de lo que había oído decir en el pueblo: que el caimán suelto al hombre, si éste logra trazarle los ojos con los dedos. Le hundió los ojos con sus dedos. El saurio, con el dolor, apretó las mandíbulas y le destrozó el brazo al muchacho. Tito salió a la superficie chorreando sangre débil. Fue recogido en el acto por Vero. El caimán, casi ciego, persiguió a los fugitivos. Vero remó, salvando la vida de su amigo.” ¡Ese es Tito! terminó su relato el maestro, señalando al muchacho que sonreía satisfecho.

SESION DE APRENDIZAJE N° 6

I.- DATOS INFORMÁTICOS:

- 1.1 Institución educativa : Maynas
 1.2 Grado y sección : 2° "A, B, C, D"
 1.3. Nivel : VI
 1.4 Área : Comunicación
 1.4 Fecha : 08/04/19 - 11/04/19
 1.5 Turno : Mañana
 1.6 Duración : 2 horas
 1.7 Directora : Lic. Luz Angelica López Navarro
 1.8 Sub director : Lic. Marco Antonio Malma Torres
 1.9 Docentes responsables: Victoria Cristina Bustamante Sajami
 Jhon Geiner Daniel Díaz Guevara

II.- TÍTULO. TEXTO PUBLICITARIO

III.-PROPÓSITO DE LA SESIÓN:

En esta sesión, los estudiantes analizan la información sobre el texto publicitario y luego elaboran un afiche publicitario.

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACION
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Obtiene información del texto escrito	Identifica información explícita, relevante y complementaria.	Analizan y difunden temas, literatura, elaboración de fichas de resumen, elaboración de un afiche publicitario.	Lista de Cotejo
ENFOQUES TRANSVERSALES		ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque Intercultural		<ul style="list-style-type: none"> - Docentes y estudiantes acogen con respeto a todos. - Docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación. - Docentes que proponen un diálogo continuo entre las diversas perspectivas culturales. 		

V. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión
<ul style="list-style-type: none"> - Clasificar la información - Clasifica la practica en el libro de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo para los estudiantes. - Libro Corefo 2019 - Plumones, cinta adhesiva, lápiz, lapiceros, sellos.

V.- MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO. 10 minutos

El docente realiza un cordial saludo de bienvenida y manifiesta las reglas de convivencia durante toda la unidad I. Si es a la primera hora, revisa las agendas y realiza el evangelio.

- **Problematización.** El docente escribe en la pizarra las siguientes palabras y selecciona a un estudiante.
Sol - corazón – flores - niñas

- **Propósito.** Analizan palabras con lexemas y morfemas

- **Motivación.** El docente pega las palabras ya mencionadas.

- **Saberes previos.** Luego responden las interrogantes:

¿Qué diferencias existen entre las palabras?

Los estudiantes anotan sus respuestas en su cuaderno de trabajo del área de comunicación color rojo.

La docente explica los aprendizajes esperados: Competencia, capacidades, desempeños y como serán evaluados en la presente sesión y que la evidencia será con la elaboración de una práctica calificada.

El docente escribe el título de la sesión en la pizarra: **TEXTO PUBLICITARIO**

DESARROLLO:

- **Factor 3: Establecimiento de relaciones**
- **Ante un tema nuevo procuro ver qué relación tiene con el anterior.**
- **Intento encontrar relaciones entre lo que estoy aprendiendo y lo que ya sé.**
- El docente brinda información para enriquecer los conocimientos de los estudiantes.
- El docente durante el desarrollo de la actividad selecciona estudiantes para inferir e interpretar la información brindada. (**TEXTO PUBLICITARIO**) el docente refuerza la explicación de los estudiantes después de cada intervención oral del tema.
- El docente pide que realicen la siguiente actividad: En grupo de tres realizar un afiche publicitario.
- El docente monitorea el trabajo., aclara las dudas y las refuerza en sus lugares.
- El docente sella los trabajos terminados 10 minutos antes que termine la clase.

CIERRE:

- El docente refuerza el conocimiento adquirido por los alumnos y realiza la retroalimentación la metacognición utilizando el siguiente cuadro.

- INDICADORES	SI	NO
- Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad	-	-
- Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo	-	-
- He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.	-	-

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS APRENDIZAJES DESARROLLADOS EN LA SESIÓN

	SI	NO		SI	NO
¿Qué desarrollo?			¿Es necesario re planificar la sesión?		
¿Qué dificultades surgieron?			¿Se aclararon las dudas?		
¿Cumplí con los propósitos?			¿Participo la mayoría?		
¿Mis alumnos mostraron interés?			Otros		

VII ANEXO

Criterio 1			Criterio 2			Criterio 3			Valoración			Final
Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	I	P	L	

.....
Prof. Victoria Cristina Bustamante Sajami

.....
Prof. Jhon Geiner Daniel Díaz Guevara

Textos publicitarios

Los textos publicitarios son una herramienta de comunicación a través de la cual **se desea persuadir al público receptor o potenciales clientes para que adquieran un producto o servicio.**

A su vez, los textos publicitarios pueden estar acompañados por un eslogan o frase que se repita constantemente con el objetivo de que se fije en la mente de los receptores y generar, incluso, lo que se denomina "cultura de masa".

Es un recurso que funciona para resaltar, identificar y promocionar el producto o servicio con respecto a las demás marcas.

Este tipo de texto tiene dos finalidades muy concretas: emitir una información mediante el cual se dé a conocer un producto o servicio y estimular al receptor para que lo adquiera.

Sin embargo, los textos publicitarios como herramienta destacan también por ser empleados para emitir importantes mensajes con valores sociales, culturales y educativos.

Dichos mensajes pueden llegar a grandes masas de consumidores y generar actitudes positivas, modificar hábitos o costumbres e incluso tendencias políticas.

Estos tipos de textos suelen apoyar sus contenidos con diversas imágenes o audios a fin de captar a mayor cantidad de público y difundir más rápida y fácilmente su mensaje y su producto o servicio.

Los textos publicitarios se caracterizan también por hacer uso de diversos recursos literarios, auditivos y visuales que suelen ser muy atractivos para el público receptor.

Entre los recursos que se suelen utilizar están: metáforas, rimas, hipérboles, juego de palabras y sus fonemas, frases jocosas o típicas, chistes, entre otros.

Tipos de textos publicitarios

Existen diferentes tipos de textos publicitarios según su intención, el producto o servicio que se ofrezca, e, incluso, según el público receptor al que se desea emitir dicha información.

Textos publicitarios argumentativos: exponen las razones por las cuales recomiendan comprar o hacer uso de un producto o servicio, a través de la descripción del mismo y exposición de sus beneficios, de manera tal que resulte atrayente y se comercialice rápidamente y en grandes cantidades.

Textos publicitarios narrativos: estos textos publicitarios suelen presentar un relato breve en el cual se destaca el producto o servicio a ofrecer. En algunos casos se emplean frases o canciones que resultan agradables y se quedan en la memoria de los receptores por determinado tiempo.

Ejemplos de textos publicitarios

Los textos publicitarios son tan variados como productos y servicios se encuentren ofertados en el mercado.

Sin embargo, existen ciertas tendencias que suelen ser utilizadas según lo que se oferte, bien sea un alimento, bebida, medicamento, ropa, calzado, turismo, política, entre otros.

Las marcas reconocidas a nivel mundial como, por ejemplo, Coca-Cola, Red Bull u otras, utilizan frases que son jocosas y que suelen incentivar el consumo de su producto porque el mismo genera una satisfacción o sensación de bienestar, “Red Bull te da alas”.

Los textos publicitarios relacionados con política hacen uso de frases que generen confianza y de imágenes en las cuales se expone a la persona política cerca de los problemas y en la búsqueda de soluciones. Por ejemplo, “Soy la voz del pueblo”, entre otras.

En cuanto a los productos relacionados con los alimentos, los textos publicitarios suelen ofrecer información acerca de los beneficios del consumo de éstos y de cómo se pueden elaborar en diversas recetas, además se complementan los textos con imágenes de los alimentos.

Igual ocurre con los textos publicitarios de prendas de vestir o calzado, en los cuales se ofrece información acerca de la calidad del producto, durabilidad y se compara incluso con otras marcas con las que hacen competencia.

En general, en muchas ocasiones estos textos publicitarios son acompañados por imágenes o las voces de personas famosas como deportistas, actrices, actores, periodistas, modelos, entre otros, con el fin de atraer a más receptores.

SESION DE APRENDIZAJE N° 7

I.- DATOS INFORMÁTICOS:

- | | |
|----------------------------------|---|
| 1.1. Institución Educativa | : I.E.P Maynas |
| 1.2. UGEL | : Maynas |
| 1.3. Dirección de la Institución | : San Antonio # 1589 |
| 1.4. Nivel de Educación | : Secundaria |
| 1.5. Área | : Comunicación |
| 1.6. Grado | : 2 do - tarde |
| 1.7. Turno | : Mañana |
| 1.8. Nivel | : VI |
| 1.9. Directora | : Lic. Luz Amelia Amias Tamani |
| 1.10. Sub-director | : Lic. Marco Antonio Malma Torres |
| 1.11. Docentes responsables | : Victoria Cristina Bustamante Sajami
Jhon Geiner Diaz Guevara |

II.- TITULO. COMA Y PUNTO Y COMA

III.-PROPOSITO DE LA SESIÓN:

En esta sesión, los estudiantes analizan la información de la coma y punto y coma; para luego analizar fragmentos aplicar el uso correcto de la coma y punto y coma.

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACION
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere e interpreta información del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica el tema, subtemas y el propósito comunicativo del texto. 	Interviene de forma oral la información que ha leído.	Ficha de participación
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> • Adecúa el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza recursos gramaticales y ortográficos, ortografía (por ejemplo, punto, coma y punto) que contribuyen al sentido de su texto. 	Practica calificada.	Cuaderno de trabajo.

ENFOQUES TRANSVERSALES	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes y estudiantes acogen con respeto a todos. - Docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación. - Docentes que proponen un diálogo continuo entre las diversas perspectivas culturales.

V. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
<ul style="list-style-type: none"> - Clasificar la información - Clasifica la practica en el libro de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> - ficha de observación para los estudiantes. - Libro Corefo 2019 - Plumones. - Cinta adhesiva. - Lápiz , lapiceros, sellos

V.- MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO. 10 minutos
<p>La maestra realiza un cordial saludo de bienvenida y manifiesta las reglas de convivencia durante toda la sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Problematización. La maestra escribe en la pizarra las siguientes preguntas para reflexionar. <ul style="list-style-type: none"> ¿Puedes diferenciar el uso de la coma y el punto y coma cuando redactas un texto? ¿El uso inadecuado de la coma y el punto y coma puede cambiar el sentido de lo que queremos transmitir? ● Propósito. Los estudiantes observaran y leerán una imagen para que establezcan hipótesis acerca del contenido del texto. En las playas ● Motivación. La docente pega en la pizarra el texto ● Saberes previos. Luego responden las interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> Infiere las diferencias entre los dos textos ¿Dónde colocarías las comas y el punto y coma en el relato? ¿El uso de la coma o punto y coma facilita la comprensión del texto? <p>Los estudiantes anotan sus respuestas en su cuaderno de trabajo del área de comunicación color rojo.</p> <p>La maestra explica los aprendizajes esperados: Competencia, capacidades, desempeños y como serán evaluados en con una práctica de la ficha de trabajo del libro de actividad.</p> <p>La docente escribe el título de la sesión en la pizarra: COMA Y PUNTO Y COMA.</p>
DESARROLLO:
<ul style="list-style-type: none"> - La maestra pide entrega una separata del libro de área de comunicación corefo 2019 - La maestra durante el desarrollo de la actividad selecciona estudiantes para inferir e interpretar la información del texto escrito, para luego explicar el propósito comunicativo de la información brindada por el libro de área de comunicación de 2° secundaria. (Coma y punto y coma) La maestra refuerza la explicación de los estudiantes después de cada intervención oral del tema y seguidamente pide que organicen la información en su cuaderno. - Factor 3: Establecimiento de relaciones Los estudiantes ante un tema nuevo procuran ver qué relación tiene con el anterior. Los estudiantes antes de comenzar una tarea, piensan si han hecho algo semejante anteriormente, para aprovechar la experiencia anterior.

Los estudiantes inicialmente exploró todo lo que tiene un tema o capítulo, incluidos gráficos y letra pequeña, para saber de qué trata.

Factor 1: Estrategias de organización

Los estudiantes suelo hacer mis propios esquemas para estudiar.

- Los estudiantes antes de intentar memorizar un tema, me parece indispensable organizar las ideas.
- La maestra pide que se ubiquen en la separata parte práctica donde encontraran una ficha de trabajo donde el estudiante tendrá que desarrollar. **Aplica** la regla del uso de la coma, docentes sella los trabajos terminados 10 minutos antes que termine la clase.

CIERRE:

- El docente refuerza el conocimiento adquirido por los alumnos y realiza la retroalimentación la metacognición utilizando el siguiente cuadro.

- INDICADORES	SI	NO
- Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad	-	-
- Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo	-	-
- He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.	-	-

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS APRENDIZAJES DESARROLLADOS EN LA SESIÓN

	SI	NO		SI	NO
¿Qué desarrollo?			¿Es necesario re planificar la sesión?		
¿Qué dificultades surgieron?			¿Se aclararon las dudas?		
¿Cumplí con los propósitos?			¿Participo la mayoría?		
¿Mis alumnos mostraron interés?			Otros		

VII. ANEXO

Criterio 1			Criterio 2			Criterio 3			Valoración			Final
Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	I	P	L	

.....
Prof. Victoria Cristina Bustamante Sajami

.....
SUB-DIRECCION

SESION DE APRENDIZAJE N° 8

I.- DATOS INFORMÁTICOS:

1.12. Institución Educativa	: I.E.P Maynas
1.13. UGEL	: Maynas
1.14. Dirección de la Institución	: San Antonio # 1589
1.15. Nivel de Educación	: Secundaria
1.16. Área	: Comunicación
1.17. Grado	: 2 do - tarde
1.18. Turno	: Mañana
1.19. Nivel	: VI
1.20. Directora	: Lic. Luz Angélica López Navarro
1.21. Sub-director	: Lic. Marco Antonio Malma Torres
1.22. Docentes responsables	: Victoria Cristina Bustamante Sajami Jhon Geiner Diaz Guevara

II.- TITULO. COMUNICACIÓN HUMANA

III.-PROPOSITO DE LA SESIÓN:

En esta sesión, los estudiantes reconocen los elementos y el tipo de comunicación en diversos tipos de textos

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACION
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere e interpreta información del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica el tema, subtemas y el propósito comunicativo del texto. 	Interviene de forma oral la información que ha leído.	Ficha de participación
Se comunica oralmente en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> • Adecúa el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. 	Adecúa el texto oral a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y algunas características del género discursivo.	Trabajo práctico.	Cuaderno de trabajo.

ENFOQUES TRANSVERSALES	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes y estudiantes acogen con respeto a todos. - Docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación. - Docentes que proponen un diálogo continuo entre las diversas perspectivas culturales.

IV. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
<ul style="list-style-type: none"> - Clasificar la información - Clasifica la practica en el libro de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> - ficha de observación para los estudiantes. - Libro Corefo 2019 - Plumones. - Cinta adhesiva. - Lápiz, lapiceros, sellos

V.- MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO. 10 minutos
<p>La maestra realiza un cordial saludo de bienvenida y manifiesta las reglas de convivencia durante la sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problematización. La maestra escribe en la pizarra las siguientes preguntas para reflexionar. ¿Por qué es importante comunicarnos con nuestra familia y amigos? ¿Qué características debe tener una buena comunicación? • Propósito. Los estudiantes observaran y leerán una imagen para que establezcan hipótesis acerca del contenido del texto. • Motivación. La docente pega en la pizarra un diálogo de Lucia y Sonia. • Saberes previos. Luego responden las interrogantes: ¿Existe una buena comunicación entre Lucia y Sonia? ¿Por qué? ¿Qué tipo de comunicación se establece entre las dos amigas? <p>Los estudiantes anotan sus respuestas en su cuaderno de trabajo del área de comunicación color rojo.</p> <p>La maestra explica los aprendizajes esperados: Competencia, capacidades, desempeños y como serán evaluados en con una práctica de la ficha de trabajo del libro de actividad.</p> <p>La docente escribe el título de la sesión en la pizarra: COMUNICACIÓN HUMANA</p>
DESARROLLO:
<p>La docente entrega a los estudiantes una separata del libro corefo 2019, 2° de secundaria y durante el desarrollo de la actividad los estudiantes tienen que seleccionar información para inferir e interpretar la información del texto escrito, para luego explicar el propósito comunicativo mediante un esquema de su preferencia.</p> <p>Factor 1: Estrategias de organización: Los estudiantes realizaran resúmenes para que ayuden a ordenar y fijar las ideas más importantes</p>

Factor 2: Estrategias de Autoevaluación

Los estudiantes mientras estudian, intentan organizar de alguna manera las ideas en su mente.
 Los estudiantes al estudiar, se detienen para preguntarme qué significa lo que han leído hasta el momento.
 Los estudiantes al estudiar se van preguntando sobre lo que tratan de aprender, para profundizar en su significado.

Los estudiantes cuándo han terminado de estudiar, comprueban si soy capaz de identificar las ideas principales.

- La maestra pide que se ubiquen en los textos de la parte práctica de la separata. **INFLUENCIA DE LAS REDES SOCIALES** y tendrá que desarrollar identificando los elementos de la comunicación. La maestra monitorea la elaboración de la ficha de trabajo y al finalizar sella los trabajos terminados 10 minutos antes que termine la clase.

CIERRE:

- El docente refuerza el conocimiento adquirido por los alumnos y realiza la retroalimentación la metacognición utilizando el siguiente cuadro.

INDICADORES	SI	NO
- Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad	-	-
- Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo	-	-
- He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.	-	-

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS APRENDIZAJES DESARROLLADOS EN LA SESIÓN

Preguntas	SI	NO	Preguntas	SI	NO
¿Qué desarrollo?			¿Es necesario re planificar la sesión?		
¿Qué dificultades surgieron?			¿Se aclararon las dudas?		
¿Cumplí con los propósitos?			¿Participo la mayoría?		
¿Mis alumnos mostraron interés?			Otros		

VII. ANEXO

Criterio 1			Criterio 2			Criterio 3			Valoración			Final
Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	I	P	L	

.....
 Prof. Victoria Cristina Bustamante Sajami

.....
 SUB-DIRECCION

SESION DE APRENDIZAJE N° 9

I.- DATOS INFORMÁTICOS:

1.23. Institución Educativa	: I.E.P Maynas
1.24. UGEL	: Maynas
1.25. Dirección de la Institución	: San Antonio # 1589
1.26. Nivel de Educación	: Secundaria
1.27. Área	: Comunicación
1.28. Grado	: 2 do - tarde
1.29. Turno	: Mañana
1.30. Nivel	: VI
1.31. Directora	: Lic. Luz Angélica López Navarro
1.32. Sub-director	: Lic. Marco Antonio Malma Torres
1.33. Docentes responsables	: Victoria Cristina Bustamante Sajami Jhon Geiner Diaz Guevara

II.- TITULO. DIAGRAMA DE ISHIKAWA

III.-PROPOSITO DE LA SESIÓN:

- En esta sesión, los estudiantes conocerán mediante un texto la importancia de las redes sociales en la educación actual al mismo tiempo indagan sobre el creador de Facebook, luego reorganizan la información relevante con **el diagrama de Ishikawa, causa –efecto**; para luego difundirlo en la Institución Educativa.

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACION
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito • Infiere e interpreta información del texto • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita, relevante y complementaria. Explica el tema, subtemas y el propósito comunicativo del texto. Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor. 	Analizan y difunden temas de suma importancia, sobre las redes sociales beneficios positivos y negativos. Mediante la elaboración de un diagrama de Ishikawa.	Ficha de observación
ENFOQUES TRANSVERSALES		ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque Intercultural		- Docentes y estudiantes acogen con respeto a todos.		

	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación. - Docentes que proponen un diálogo continuo entre las diversas perspectivas culturales.
--	--

IV. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
<ul style="list-style-type: none"> - Clasificar la información - Elaborar tarjetas de iconos de las redes sociales - Elabora papelotes con ejemplos del Diagrama de Ishikawa 	<ul style="list-style-type: none"> - ficha de observación para los estudiantes. - Libro Corefo 2019 - Plumones. - Cinta adhesiva.

V.- MOMENTOS DE LA SESIÓN

<p>INICIO. 10 minutos</p> <p>La docente realiza un cordial saludo de bienvenida y manifiesta las reglas de convivencia durante toda la sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Problematización se observó en los estudiantes el poco conocimiento sobre las redes sociales. ● Propósito los estudiantes observar los iconos que la docente pega en la pizarra para establecer hipótesis acerca del contenido del texto a leer. ● Motivación. Se pega iconos de WhatsApp, Facebook, Twitter ● Saberes previos. Responden a interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué conoces sobre las redes sociales? ✓ ¿Has escuchado sobre el creador de Facebook? ✓ ¿Qué es el Diagrama de Ishikawa? <p>La docente explica los aprendizajes esperados: Competencia, capacidades, desempeños y como serán evaluados en la presente sesión y que la evidencia será la elaboración del Diagrama de Ishikawa resaltando la importancia de las redes sociales para luego difundir la información en la escuela.</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>El docente entrega a los estudiantes separatas del libro de área de comunicación corefo 2019, luego nombra a ciertos estudiantes para realizar la lectura intercalada y el análisis de la información que nos presenta el libro de comunicación 2° secundaria Corefo; Sobre el Diagrama Ishikawa. La docente les muestra en papelotes ejemplos sobre el Diagrama de Ishikawa.</p> <p>Factor 3: Establecimiento de relaciones Inicialmente los estudiantes exploran todo lo que tiene un tema o capítulo, incluidos gráficos y letra pequeña, para saber de qué trata.</p> <p>La maestra presenta a los estudiantes un texto: LA IMPORTANCIA DE LAS REDES SOCIALES EN LA EDUCACIÓN ACTUAL. Donde parafrasean, dialogan e infieren y reconocen la causa - efecto y desarrollan individualmente un Diagrama de Ishikawa brindándoles un tiempo de 15 minutos para reorganizar la información relevante en sus cuadernos.</p> <p>Factor 1: Estrategias de organización.</p>

-Los estudiantes realizaran resúmenes y subrayan para que les ayude a ordenar y fijar las ideas más importantes.

El docente monitorea la elaboración del Diagrama de Ishikawa y les pide su opinión sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor y como lo difundirán en casa y la escuela.

Factor 2: Estrategias de Autoevaluación

Al terminar de estudiar, reflexiono sobre lo que les ha resultado difícil o no han comprendido bien.

CIERRE:

- El docente refuerza el conocimiento adquirido por los alumnos y realiza la retroalimentación la metacognición utilizando el siguiente cuadro.

- INDICADORES	SI	NO
- Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad	-	-
- Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo	-	-
- He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.	-	-

-

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS APRENDIZAJES DESARROLLADOS EN LA SESIÓN					
Preguntas	SI	NO	Preguntas	SI	NO
¿Qué desarrollo?			¿Es necesario re planificar la sesión?		
¿Qué dificultades surgieron?			¿Se aclararon las dudas?		
¿Cumplí con los propósitos?			¿Participo la mayoría?		
¿Mis alumnos mostraron interés?			Otros		

VII. ANEXO

✓ Instrumento de evaluación

N°	NOMBRE Y APELLIDOS	CRITERIOS	INICIO	PROCESO	LOGRO	Promedio final
		1. Identifica información explícita, relevante y complementaria.	Lee y analiza la información, pero se sale del tema	Lee y analiza la información, pero tiene dificultad para ordenar sus ideas.	Lee y analiza la información e identifica adecuadamente los enunciados.	
		2. Explica el tema, subtemas y el propósito comunicativo del texto.	Expone sus ideas con poca coherencia en el diagrama	Expone solo una característica de lo señalado en el diagrama	Expone sus ideas con fluidez indicando lo señalado en el diagrama	
		3. Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.	Identifica y opina sobre los contenidos de causa – efecto e infiere los textos con poca coherencia	Identifica y opina sobre los contenidos de causa – efecto e infiere los textos en proceso	Identifica y opina sobre los contenidos de causa – efecto e infiere los textos con coherencia	
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						

Criterio 1			Criterio 2			Criterio 3			Valoración			Final
Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	I	P	L	

.....
Prof. Victoria Cristina Bustamante Sajami

.....
SUB-DIRECCION

SESION DE APRENDIZAJE N° 10

I.- DATOS INFORMÁTICOS:

1.34. Institución Educativa	: I.E.P Maynas
1.35. UGEL	: Maynas
1.36. Dirección de la Institución	: San Antonio # 1589
1.37. Nivel de Educación	: Secundaria
1.38. Área	: Comunicación
1.39. Grado	: 2 do - tarde
1.40. Turno	: Mañana
1.41. Nivel	: VI
1.42. Directora	: Lic. Luz Angélica López Navarro
1.43. Sub-director	: Lic. Marco Antonio Malma Torres
1.44. Docentes responsables	: Victoria Cristina Bustamante Sajami Jhon Geiner Diaz Guevara

II.- TITULO. LA NOTICIA

III.- PROPOSITO DE LA SESIÓN:

- En esta sesión el estudiante observa y lee una noticia para luego identificar su estructura y características. Así mismo planifica y organiza su propia noticia a redactar.

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACION
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	• Infiere e interpreta información del texto	• Explica el tema, subtemas y el propósito comunicativo del texto.	Interviene de forma oral la información que ha leído.	Ficha de participación
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> • Adecúa el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. 	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y algunas características del género del discurso, así como el formato y el soporte. Escribe textos de forma coherente y cohesionada.	Producción escrita de una noticia.	Ficha de observación

ENFOQUES TRANSVERSALES	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes y estudiantes acogen con respeto a todos. - Docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación. - Docentes que proponen un diálogo continuo entre las diversas perspectivas culturales.

V. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
<ul style="list-style-type: none"> - Clasificar la información - Escoge una noticia sobre las redes sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> - ficha de observación para los estudiantes. - Libro Corefo 2019 - Plumones. - Cinta adhesiva. - Lápiz, lapiceros, sellos

V.- MOMENTOS DE LA SESIÓN

<p>INICIO. 10 minutos</p> <p>El/La docente realiza un cordial saludo de bienvenida y manifiesta las reglas de convivencia durante toda la sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Problematización. La docente escribe en la pizarra las siguientes preguntas para reflexionar. <ul style="list-style-type: none"> ¿Consideras que las redes sociales podrían sustituir a los periodistas en algún momento? ¿Crees que un periódico digital será más veraz que un impreso? ● Propósito. Los estudiantes observar y leen una noticia presentada en un papelote por la docente para establecer hipótesis acerca del contenido del texto a leer. ● Motivación. Muestra un periódico e identifican una noticia de su preferencia ● Saberes previos. Luego responden las interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Has leído en algún momento un periódico? ¿Dónde lo encontraste?, ¿Para qué se lee? , ¿Qué información encontramos en un periódico? ¿Cuál es la estructura de una noticia? ¿Consideras que el título capta tu atención y resume la noticia? ¿Crees que las ideas presentadas siguen una secuencia jerárquica? <p>Los estudiantes anotan sus respuestas en su cuaderno de trabajo del área de comunicación color rojo.</p> <p>El/La docente explica los aprendizajes esperados: Competencia, capacidades, desempeños y como serán evaluados en la presente sesión y que la evidencia será con la elaboración de una noticia.</p> <p>El/La docente escribe el título de la sesión en la pizarra: LA NOTICIA</p>
--

DESARROLLO:

- El/La docente entrega una separata del libro de área de comunicación 2° secundaria
- El/La docente pide a los estudiantes inferir e interpretar la información del texto escrito, para luego elaborar un organizador visual de su preferencia con el propósito comunicativo de la información brindada (La noticia, estructura de la noticia, características de la noticia)

Factor 1: Estrategias de organización

Para aprender algo, los estudiantes deben organizar las ideas en esquemas o gráficos.

- El/La docente refuerza los contenidos de los estudiantes después de organizar los esquemas.
- El/La docente pide que regresen a la noticia presentada y pide que lo vuelvan a leer y les brinda un tiempo de 3 minutos para identificar su estructura, luego de los minutos establecidos la docente refuerza el trabajo.

Factor 2: Estrategias de Autoevaluación

Mientras estudian y organizan los esquemas, los estudiantes intentaran organizar de alguna manera las ideas en su mente.

Al estudiar, los estudiantes tendrán que detenerse para preguntarme qué significa lo que ha leído hasta el momento.

Cuando terminen de estudiar y organizar los estudiantes se preguntarán si son capaces de identificar ideas importantes, y, si es necesario, deciden estudiarlas de otra forma.

El/La docente Seguidamente pide que lean y analicen oralmente la siguiente noticia que esta como practica en la separata, **FACEBOOK INCORPORÓ UN BUZÓN DE VOZ A SU APLICACIÓN MESSENGER** donde tendrán que identificar la estructura de la noticia luego tendrán que **redactar** y planificaran una noticia siguiendo lo indicado en la ficha de planificación de una noticia cumpliendo con las características. La docente monitorea el trabajo, aclara las dudas y refuerza.

- a. Precisa** las ideas globales del hecho noticioso.
- b. Determina y organiza** si utilizaras fotografías o imágenes.
- c. Elabora su noticia.**

La docente sella los trabajos terminados 10 minutos antes que termine la clase.

Factor 3: Establecimiento de relaciones

Antes de comenzar una tarea, los estudiantes pienso si han hecho algo semejante anteriormente, para aprovechar la experiencia anterior

Antes de empezar a realizar una tarea, los estudiantes pienso qué método me dará mejores resultados.

CIERRE:

- El docente refuerza el conocimiento adquirido por los alumnos y realiza la retroalimentación la metacognición utilizando el siguiente cuadro.

- INDICADORES	SI	NO
- Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad	-	-
- Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo	-	-
- He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.	-	-

-

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS APRENDIZAJES DESARROLLADOS EN LA SESIÓN

	SI	NO		SI	NO
¿Qué desarrollo?			¿Es necesario re planificar la sesión?		
¿Qué dificultades surgieron?			¿Se aclararon las dudas?		
¿Cumplí con los propósitos?			¿Participo la mayoría?		
¿Mis alumnos mostraron interés?			Otros		

VII. ANEXO:

Criterio 1			Criterio 2			Criterio 3			Valoración			Final
Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	Inicio	Proceso	Logro	I	P	L	

.....
Prof. Victoria Cristina Bustamante Sajami

.....
SUB-DIRECCION

SESION DE APRENDIZAJE N° 11

I.- DATOS INFORMÁTICOS:

1.45. Institución Educativa	: I.E.P Maynas
1.46. UGEL	: Maynas
1.47. Dirección de la Institución	: San Antonio # 1589
1.48. Nivel de Educación	: Secundaria
1.49. Área	: Comunicación
1.50. Grado	: 2 do
1.51. Turno	: Tarde
1.52. Nivel	: VI
1.53. Directora	: Lic. Luz Angélica López Navarro
1.54. Subdirector	: Lic. Marco Antonio Malma Torres
1.55. Docentes responsables	: Victoria Cristina Bustamante Sajami Jhon Geiner Diaz Guevara

II.- TITULO. USO DE LA MAYÚSCULA

III.-PROPOSITO DE LA SESIÓN:

- En esta sesión, los estudiantes conocen el uso correcto de las mayúsculas según las reglas de ortografía; luego mediante ejercicios identificarán errores ortográficos, para luego escribirlas en forma correcta.

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACION
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> • Adecúa el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. 	Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo mayúscula y punto) que contribuyen al sentido de su texto.	Practica calificada	Ficha de trabajo
ENFOQUES TRANSVERSALES		ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque Intercultural		<ul style="list-style-type: none"> - Docentes y estudiantes acogen con respeto a todos. - Docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación. - Docentes que proponen un diálogo continuo entre las diversas perspectivas culturales. 		

IV. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Clasificar la información	- ficha de cotejo para los estudiantes. - Libro Corefo 2019 - Plumones. - Cinta adhesiva.

V.- MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO. 10 minutos
<p>Se inicia realizando un cordial saludo de bienvenida y se manifiesta las reglas de convivencia durante toda la sesión.</p> <ul style="list-style-type: none">• Problematización se observó en los estudiantes el poco conocimiento sobre el uso de las mayúsculas.• Propósito los estudiantes observar y leen un texto ubicado en que la docente pegara e la pizarra• Motivación. Se escribe en la pizarra: ONU, ONPE, Augusto, Bustamante, Perú, etc.• Saberes previos. Responden a interrogantes:<ul style="list-style-type: none">✓ ¿Qué errores en el uso de las mayúsculas cometió Julián?✓ ¿Cuántos puntos faltan en el texto?✓ ¿Consideras importante el uso de las mayúsculas en la comunicación escrita? <p>El/La docente explica los aprendizajes esperados: Competencia, capacidades, desempeños y como serán evaluados en la presente sesión y que la evidencia será una práctica.</p>
DESARROLLO:
<ul style="list-style-type: none">• El/La docente entrega a los estudiantes una separata del libro Corefo 2019, luego nombra a ciertos estudiantes para realizar la lectura intercalada y el análisis de la información que nos presenta la separata de comunicación 2° secundaria Corefo; Sobre el Uso de las mayúsculas y punto. La docente trabaja junto con ellos algunos ejercicios en la pizarra <p>Factor 3: Establecimiento de relaciones Los estudiantes intentaran encontrar relaciones entre lo que están aprendiendo y lo que ya saben. Cuando empiezo a estudiar un tema, procuran contrastarlo con lo que ya conocen sobre él. Inicialmente explorando todo lo que tiene un tema o capítulo, incluidos gráficos y letra pequeña, para saber de qué trata.</p> <ul style="list-style-type: none">• El/La docente menciona a un estudiante para analizar los ejercicios planteados en la pizarra y pide su respuesta. ¿Por qué consideras que esas palabras llevan mayúsculas? <p>El/La docente entrega unos ejercicios como practica para desarrollarlos solos durante 20 minutos.</p> <p>Factor 2: Estrategias de Autoevaluación Al terminar de estudiar un tema los estudiantes se preguntan a mí mismo (a) para comprobar si realmente lo han aprendido. Mientras realizan la práctica, intentaran organizar de alguna manera las ideas en sus mentes. Al terminar la práctica, reflexionan sobre lo que les ha resultado difícil o no han comprendido bien. El/La docente monitorea la práctica y aclara las dudas.</p>
CIERRE

- El docente refuerza el conocimiento adquirido por los alumnos y realiza la retroalimentación la metacognición utilizando el siguiente cuadro.

INDICADORES	SI	NO
- Utilice las fuentes de información para desarrollar la actividad	-	-
- Me esforcé en resolver las actividades mencionadas por el docente con mi material de apoyo (diccionario).	-	-
- He interpretado los enunciados y desarrolle la práctica con facilidad.	-	-

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS APRENDIZAJES DESARROLLADOS EN LA SESIÓN

	SI	NO		SI	NO
¿Qué desarrollo?			¿Es necesario re planificar la sesión?		
¿Qué dificultades surgieron?			¿Se aclararon las dudas?		
¿Cumplí con los propósitos?			¿Participo la mayoría?		
¿Mis alumnos mostraron interés?			Otros.		

.....
Prof. Victoria Cristina Bustamante Sajami

.....
SUB-DIRECCION