



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos
escritos en estudiantes de la I.E.P. N° 20165, Cañete, 2018

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctor en Educación

AUTOR

Oré Cayllahua, Carlos Fernando (ORCID: 0000-0001-6354-6420)

ASESOR

Dr. Salvatierra Melgar, Ángel (PhD) (ORCID: 0000-0003-2817-630X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Innovaciones Pedagógicas

Lima - Perú

2019

Dedicatoria

Al Todopoderoso:

Por iluminar mi espíritu en la vida terrenal y permitido llegar hasta este momento tan especial de mi existencia, por darme salud y perseverancia para superar las situaciones difíciles que se atravesaron en el proceso de construcción de este proyecto de investigación y lograr la meta trazada.

A mi familia:

Karina, mi esposa y soporte incondicional, Carlitos y Danielito fuentes de mi inspiración y motivos de mi superación profesional.

Carlos

Agradecimiento

Mi gratitud a Dios por darme la sabiduría y constancia para culminar con éxito mi proyecto de investigación de doctorado.

A cada una de las estudiantes del 2º Grado de Educación Secundaria de la I.E.P. N° 20165 “Nuestra Señora de Lourdes” del distrito de Nuevo Imperial, de la provincia de Cañete, quienes fueron las protagonistas en la aplicación del trabajo cuasi - experimental Pre-test, Proyecto de Aprendizaje y Pos-test, como el grupo de control y experimental.

A los padres, madres o apoderados de las estudiantes quienes de manera incondicional firmaron la Constancia de Consentimiento Informado autorizando que sus menores hijas sean partícipes y protagonistas del proceso de aplicación del presente Proyecto de Investigación Cuasi – experimental.

Al Director y al Sub-director de la I.E.P. N° 20165 “Nuestra Señora de Lourdes” del distrito de Nuevo Imperial, de la provincia de Cañete, quienes con su venia profesional a través de la Carta de presentación accedieron el permiso correspondiente para la aplicación de Pre-test y Post - test, así como el desarrollo de las sesiones de aprendizaje programados en el Proyecto de Aprendizaje en las secciones “A” y “B” del nivel secundario.

De igual manera a mi asesor Dr. Ángel Salvatierra Melgar quien con su sapiencia y paciencia ha conducido el proceso de construcción del presente trabajo de investigación.

A la Universidad Privada César Vallejo, Sede Lima Norte y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos por permitirme ingresar a las bibliotecas de forma presencial y virtual para la investigación y acopio de información que enriquecen las bases teóricas del presente trabajo experimental.

DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA MAESTRO (A): **ORE CAYLLAHUA, CARLOS FERNANDO**

Para obtener el Grado Académico de *Doctor en Educación*, ha sustentado la tesis titulada:

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DE LA I.E.P. N° 20165, CAÑETE, 2018

Fecha: 6 de agosto de 2019

Hora: 5:00 p.m.

JURADOS:

PRESIDENTE: Dra. Francis Esmeralda Ibarguen Cueva

SECRETARIO: Dr. Hugo Agüero Alva

VOCAL: Dr. Angel Salvatierra Melgar

Firma: 
Firma: 
Firma: 

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

Aprobado por mayoría

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

.....
.....
.....
.....

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

Revisar referencias de acuerdo a APA

Mejorar redacción APA

.....

Nota: El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

Declaratoria de Autenticidad

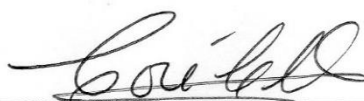
Declaración de autoría

Yo Carlos Fernando Oré Cayllahua, estudiante de la Escuela de Posgrado, de la Universidad César Vallejo, sede/filial Lima Norte; autor intelectual del trabajo académico titulada "Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de la I.E.P. N° 20165, Cañete, 2018", presentado en 294 folios para la obtención del grado académico de Doctor en Educación es mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda la cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo estipulado por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico ni profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procesamiento disciplinario.

Lima, 17 de septiembre del 2019



Mg. Carlos Fernando Oré Cayllahua

DNI 15420998

Presentación

Señores miembros del jurado:

En cumplimiento con las normas establecidas en el Reglamento de Grados y Títulos sección Postgrado de la Universidad Privada César Vallejo, para optar el grado de Doctor en Educación, presento el Proyecto de investigación de enfoque cuantitativo con diseño Cuasi-experimental denominado: “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de la I.E.P. N° 20165, Cañete, 2018”

El presente Trabajo de investigación experimental tiene por finalidad de demostrar que las estrategias de aprendizaje a través de aplicación de un Proyecto de Aprendizaje influyen de manera significativa en logros y niveles de comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de secundaria.

En el Capítulo I, se aborda lo concerniente al planteamiento del problema sobre el tema de la investigación; se indica la formulación de problema; los objetivos propuestos; las hipótesis, la justificación y el marco teórico.

En el Capítulo II, hace referencia a la metodología que se utilizó durante el proceso del trabajo experimental de la tesis, el paradigma, el enfoque, la metodología, el diseño de investigación, tipo, nivel, población, muestra, técnica e instrumentos para la recolección de datos de la investigación.

En el Capítulo III, se hace referencia a los resultados estadístico descriptivos y la prueba de hipótesis.

En el Capítulo IV, se aborda sobre la discusión de la investigación.

El Capítulo V, se refiere a las conclusiones a los cuales se han llegado.

El Capítulo VI, trata sobre las recomendaciones que se plantean para la práctica docente y futuras investigaciones.

El Capítulo VII, aborda sobre la propuesta que parte de la investigación realizada.

El Capítulo VIII, presenta la bibliografía y los anexos.

Índice

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Dictamen de sustentación de tesis	iv
Declaración de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de tablas	x
Lista de figuras	xiv
Resumen	xvi
I. Introducción	1
1.1. Realidad problemática	4
1.2. Trabajos previos	8
1.3. Marco teórico	16
El cognitivismo	16
El constructivismo	17
El modelo de competencias	18
El aprendizaje	20
Estrategias de aprendizaje	20
Técnica y método	21
Estrategias motivacionales	22
Estrategias procedimentales	24
Estrategias cognitivas.	25
Estrategias metacognitivas.	27
Comprensión lectora	28
La lectura, un medio para la realización de aprendizaje	28
Estrategias antes de la lectura	29
Estrategias durante la lectura	35
Estrategias después de la lectura	39
Producción de textos escritos	43
El texto escrito	44

Tipo de textos	44
Propiedades del texto	47
Proceso de redacción de textos escritos	49
Proceso de planificación	50
Proceso de textualización	51
Proceso de revisión	52
Didácticas para redactar de textos	53
Definición de conceptos	58
1.4. Formulación del problema	58
1.5. Justificación	60
1.6. Hipótesis	62
1.7. Objetivos	64
II. Método	66
2.1. Paradigma de investigación	67
2.2. Diseño de investigación	67
Enfoque de la investigación	68
Validez interna	69
Método de la investigación	73
Tipo de investigación	74
Nivel de investigación	74
2.2. Variables	74
Variable independiente: estrategias de aprendizaje	75
Variable dependiente 1: Comprensión de textos escritos	78
Variable dependiente 2: Producción de textos escritos	81
Variables intervinientes	84
2.3. Población y muestra	84
Población	84
Muestra	85
2.4. Técnicas e instrumentos	86
Técnica	86
Instrumentos	88
2.5. Validez	89
Validez de Aiken	89

Validez Binomial	91
2.6.Confiabilidad	94
Técnicas para establecer la confiabilidad de una prueba	101
Prueba piloto	107
2.7.Métodos de análisis de datos	107
2.8. Consideraciones éticas	108
III. Resultados	110
3.1. Descripción de los resultados	111
3.2. Prueba de bondad de ajustes de los datos	128
3.3 Contrastación de hipótesis	130
3.4. Variables latentes	138
IV. Discusión	147
V. Conclusiones	158
VI. Recomendaciones	163
VII. Propuesta	166
VIII. Referencias bibliográficas	184
ANEXO	192
Matriz de consistencia	
Validación de jueces	
Base de datos de variables dependientes	
Juicio de expertos	
Prueba objetiva de comprensión lectora	
Rubrica dicotómica para evaluar producción de textos	
Proyecto de aprendizaje	
Sesiones de aprendizaje	
Lecturas	

Lista de tablas

		Pàg.
Tabla 1	Tipos de textos de Werlich (1976) citado por Cassany, Luna y Sanz (1998)	45
Tabla 2	Clasificación de textos de elaboración del autor	46
Tabla 3	Elementos de textos narrativos	56
Tabla 4	Esquema para escribir el texto argumentativo	57
Tabla 5	Esquema de guía para escribir un texto instructivo	58
Tabla 6	Operacionalización de la variable independiente: estrategias de aprendizaje.	76
Tabla 7	Operacionalización de la variable dependiente 1: Comprensión de textos escritos	79
Tabla 8	Matriz de actividades y especificaciones: Variable Comprensión de textos escritos	80
Tabla 9	Operacionalización de la variable dependiente 2: Producción de textos escritos	82
Tabla 10	Matriz de actividades y especificaciones: Variable dependiente producción de textos	83
Tabla 11	Población: Estudiantes de secundaria en la I.E.P. N° 20165, “Nuestra Señora de Lourdes” del distrito de Nuevo Imperial 2018	85
Tabla 12	Muestra: Grupos experimental y de control	86
Tabla 13	Relación de jueces para validez de contenido del instrumento comprensión de textos	89
Tabla 14	Relación de jueces para validez de contenido del instrumento producción de textos	90
Tabla 15	Prueba Binomial del instrumento comprensión de textos	92
Tabla 16	Prueba Binomial del instrumento producción de textos	93
Tabla 17	Resultados el análisis de confiabilidad en Excel – Windows 98	94
Tabla 18	Distribución percentil curva Z (punto de corte) instrumento comprensión de textos	97
Tabla 19	Distribución percentil curva Z (punto de corte) instrumento producción de	99

	textos	
Tabla 20	Indicé de discriminación de un ítem	103
Tabla 21	Error de estándar de media	106
Tabla 22	Estadísticos de grupos de estudio: control y experimental en comprensión de textos	111
Tabla 23	Estadísticos el grupos de estudio: control y experimental en producción de textos	112
Tabla 24	Niveles de comparación de resultados de comprensión lectora en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	113
Tabla 25	Niveles de comparación de los resultados en producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	115
Tabla 26	Niveles del aprendizaje en antes de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	117
Tabla 27	Niveles del aprendizaje en durante la lectura de comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	119
Tabla 28	Niveles del aprendizaje después de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	121
Tabla 29	Niveles del aprendizaje en planificación de textos escritos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	123
Tabla 30	Niveles del aprendizaje en textualización de producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	125
Tabla 31	Niveles del aprendizaje en revisión textos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	127
Tabla 32	Prueba de normalidad de los datos comprensión de texto escritos	128

Tabla 33	Prueba de normalidad de los datos producción de textos escritos	129
Tabla 34	Nivel de significación de comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	130
Tabla 35	Nivel de significación de producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	131
Tabla 36	Nivel de significación en antes de la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	132
Tabla 37	Nivel de significación durante la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	133
Tabla 38	Nivel de significación en después de la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	134
Tabla 39	Nivel de significación en planificación de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	135
Tabla 40	Nivel de significación en la dimensión textualización de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	136
Tabla 41	Nivel de significación en revisión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	137
Tabla 42	Distribución porcentual por padres profesionales y uso de biblioteca de los estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	138
Tabla 43	Distribución porcentual por procedencia y uso de internet de los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	140

Tabla 44	Distribución porcentual por condición familiar y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	141
Tabla 45	Distribución porcentual por lugar procedencia y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	142
Tabla 46	Distribución porcentual por edad del estudiante y el nivel de producción de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	144
Tabla 47	Distribución porcentual por usa internet y el nivel de producción de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	145

Lista de figuras

		Pág.
Figura 1	Imagen de estrella para motivar redacción de una noticia	55
Figura 2	Imagen del cubo para motivar redacción de textos instructivo	57
Figura 3	Comparaciones de los resultados de la aplicación de estrategias de aprendizaje en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 201	113
Figura 4	Comparaciones de los resultados de la aplicación de estrategias de aprendizaje en producción de textos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.	114
Figura 5	Comparaciones de los resultados de la aplicación de estrategias de aprendizaje antes de la lectura de comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	116
Figura 6	Comparaciones en durante la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	118
Figura 7	Comparaciones en después de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	120
Figura 8.	Comparaciones de los resultados en planificación para la producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	122
Figura 9	Comparaciones de los resultados en textualización en producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	124

Figura 10	Comparaciones de los resultados en revisión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	126
Figura 11	Diagrama porcentual por padres profesionales y uso de biblioteca de los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	139
Figura 12	Diagrama porcentual por procedencia y uso de internet en los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	140
Figura 13	Diagrama porcentual por condición familiar y comprensión lectora en los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	141
Figura 14	Diagrama porcentual por lugar de procedencia y el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	143
Figura 15	Diagrama porcentual por edad del estudiante y el nivel de producción de escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	144
Figura 16	Diagrama porcentual por edad del estudiante y el nivel de producción de escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018	146

Resumen

La presente investigación presenta como objetivo general determinar la influencia de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje en comprensión y producción de textos escritos” para fortalecer la competencia lectora y competencia produce textos en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, 2018.

El enfoque de investigación es cuantitativo, tipo aplicada, diseño cuasi experimental. La muestra fue compuesta por 29 estudiantes del 2° “A” grupo control y 29 del 2° “B” grupo experimental. Se utilizó una prueba objetiva con un cuestionario dicotómico para comprensión y una rúbrica dicotómica para producción de textos. Los instrumentos se validaron con juicio de expertos a través de prueba Aiken, cuyo promedio fue 1; y, Prueba Binomial cuyo resultado fue 0,000. Para la confiabilidad se utilizó la prueba de KR₂₀, el coeficiente de confiabilidad de 0,67981 en comprensión de textos y 0,62834 en producción de textos. Los resultados se procesaron con el estadístico U de Mann-Whitney. El desarrollo de la investigación se realizó en sesiones de aprendizaje.

Se concluye; el proyecto administrado si influyó significativamente en la competencia comprende y produce de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria. En el post test el efecto fue corroborado con la prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney, en comprensión lectora el valor de $p = 0,002$ es menor al 0,05 y el punto crítico de la z es 3,145; $z < -1,96$; y, en producción de textos el nivel de significancia fue $p = 0,001$ menor al 0,05 y el punto crítico de la z es -3,359, $z < -1,96$.

Palabras claves: Estrategias de aprendizaje, comprensión de textos, producción de textos.

Abstract

The current research features as an overall objective determining the influence of the implementation of the Project “Learning strategies in comprehension and production of written texts” to strengthen reading competence and competence in text production in second grade students of secondary education at I.E.P. (Public Educational Institution, by its Spanish acronyms) No. 20165, 2018.

The research approach is quantitative, applied-type, quasi-experimental design. The sample consisted of 29 students of the control group 2nd “A” and 29 of the experimental group 2nd “B”. An objective test with a dichotomous questionnaire for comprehension and a dichotomous rubric for text production were used. The tools were validated with expert opinions through Aiken test, which average was 1; and a Binomial Test, which result was 0,000. The KR₂₀ test was used for reliability; the reliability coefficient was of 0.67981 in text comprehension and of 0.62834 in text production. The results were processed with Mann-Whitney’s U-statistic test. The development of the research was carried out in learning sessions.

It was concluded that the administered project did significantly influence the competence, understanding and production of written texts in second grade secondary school students. In the post-test, the effect was corroborated with Mann-Whitney’s non-parametric U-test, in reading comprehension the value of $p= 0,002$ is less than 0,05 and the critical point of z is 3,145; $z < -1,96$; and, in text production, the significance level was $p= 0,001$ less than 0,05 and the critical point of z is -3,359, $z < -1,96$.

Keywords: Learning strategies, text comprehension, text production.

Resumo

A presente pesquisa apresenta como objetivo geral determinar a influência da aplicação do Projeto “Estratégias de aprendizagem na compreensão e produção de textos escritos” para reforçar a competência leitora e a competência na produção de textos em estudantes de segundo grau do Ensino Médio da I.E.P. (Instituição de Ensino Público, por suas iniciais em espanhol) N° 20165, 2018.

A abordagem da pesquisa é quantitativa, do tipo aplicado, de concepção quase experimental. A amostra foi composta por 29 estudantes do 2° “A” grupo controle e 29 do 2° “B” grupo experimental. Um teste objetivo foi utilizado com um questionário dicotômico para a compreensão e uma rubrica dicotômica para a produção de textos. Os instrumentos foram validados com as opiniões de peritos através do teste de Aiken, cuja média foi 1; e o Teste Binomial, cujo resultado foi 0,000. O teste de KR₂₀ foi utilizado visando a confiabilidade, o coeficiente de confiabilidade foi de 0,67981 na compreensão de textos e de 0,62834 na produção de textos. Os resultados foram processados com o estadístico U de Mann-Whitney. O desenvolvimento da pesquisa foi realizado em sessões de aprendizagem.

Concluiu-se que: o projeto gerido influenciou significativamente na competência, compreensão e produção de textos escritos em estudantes de segundo grau do Ensino Médio. No pós-teste, o efeito foi corroborado com o teste não-paramétrico de U de Mann-Whitney, na compreensão leitora, o valor de $p=0,002$ é menor do que 0,05 e o ponto crítico do z é 3,145; $z < -1,96$; e na produção de textos, o nível de significância foi $p=0,001$ menor do que 0,05 e o ponto crítico do z é -3,359, $z < -1,96$.

Palavras chaves: Estratégias de aprendizagem, compreensão de textos, produção de textos



I. Introducción

En las dos primeras décadas del presente XXI, los cambios alcanzados por la ciencias y tecnologías en todas las facetas de la vida han condicionado a los profesionales competentes a la necesidad de la innovación constante y el compromiso con su entorno y el mundo. Las instituciones educativas tienen la alta responsabilidad en la ruta de construcción del conocimiento. Las actividades pedagógicas se dirigen principalmente a fortalecer la formación integral del estudiante; los psicólogos y pedagogos, así como ciudadanos responsables advierten; no sólo basta reflexionar de la realidad; sino, actuar para transformarla de manera activa y eficiente; por ello, los agentes educativos son los llamados para promover perfiles y bases del aprendizaje del individuo.

En el Perú, en toda la historia republicana la política educativa ha sufrido cambios constantes; asimismo, los proyectos educativos de cada gobierno de turno han evidenciado ciertos grados de vacíos y errores para enfrentar y ofrecer alternativas a las demandas de la población estudiantil; contextualizar las innovaciones de las nuevas corrientes pedagógicas a las necesidades e intereses de la diversidad social, cultural y lingüístico del país y adaptar al mundo actual globalizado.

Por otro lado, los estudiantes peruanos de educación secundaria han participado en programas de evaluación internacional como PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes), cuyos resultados comparando con otros países en competencias de habilidades de comprensión lectora son poco satisfactorios; por ello, desde las escuelas es de imperiosa necesidad promover y garantizar condiciones adecuadas que propicien prácticas lectoras y producción escrita; estas actividades son instrumentos claves e influyentes en el aprendizaje y el rendimiento académico. En la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) promovida y ejecutada por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) en estudiantes de 2° y 4° grados de educación primaria desde el 2006 y, en el segundo grado de educación secundaria a partir del año 2015, los resultados estadísticos de los logros de aprendizaje en competencia lectora, también son poco satisfactorios.

La construcción de los conocimientos teóricamente se sustenta en la administración de estrategias de aprendizaje según los estilos y ritmos de

aprendizaje (Galindo y Martínez, 2015). Según, Monereo (2004) “son siempre conscientes e intencionales dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje” (p. 23); es decir, las estrategias de aprendizaje son procedimientos de enseñanza-aprendizaje que se convierten habilidades para movilizar y combinar capacidades para la realización eficaz de una tarea educativa acorde a los propósitos establecidos; por ende, las estrategias de aprendizaje motivacional, cognitivo, procedimental y metacognitivo se constituyen en estrategias vitales para fortalecer la competencia lectora y competencia escrita: bases para la construcción de los conocimientos.

Por otro lado, la lectura y la escritura son instrumentos cruciales para el aprendizaje y el rendimiento académico; la competencia lectora es una tarea multidimensional (Solé, 2012). El acto de leer es una estrategia fundamental para aprender, construir conocimientos, interpretar la realidad, poseer más ventajas ante aquellos que no leen; es sustancial que los estudiantes conozcan los beneficios de la lectura y escritura para el hábito y práctica útil para su competencia comunicativa. Flores (2016) concluyó; el hábito lector de los alumnos en todos los grados y niveles de estudios son importantes, porque les permite mejorar sus desempeños académicos y cognitivos.

En la institución educativa pública N° 20165, “Nuestra Señora de Lourdes” del distrito Nuevo Imperial, Ugel N° 08, provincia Cañete, los resultados de ECE 2016, en estudiantes del 2° grado de secundaria en los logros obtenidos comparándolo con resultados del año 2015, la diferencia es mínima; el efecto se debe a la aplicación deficiente de habilidades y estrategias en las tareas de comprensión lectora y producción textual; razón por la cual surge la imperiosa necesidad de plantear y ejecutar la presente investigación científica aplicada de tipo cuasi-experimental y método hipotético-deductivo con el objetivo de demostrar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas (Monereo, 2004) en la mejora de los procesos de comprensión y producción de textos escritos.

1.1. Realidad problemática

El mundo globalizado del siglo XXI, está poblado por 7365 millones de personas; según, UNESCO (2017) en el universo aún habitan 758 millones de adultos analfabetos; por su parte, Educación Para Todos (2000-2015), informó: en el planeta tierra todavía hay 58 millones de niños de entre 6 y 11 años sin escolarizar y otros 100 millones que no culminan la instrucción básica; secuela de la pobreza extrema, la inequidad y la falta de oportunidades. Otros, organismos como la OCDE, BID, BM, señalaron: el sistema mundial conquistado por el capitalismo comercial, la competitividad general, la tecnología y la comunicación informática, demandan una educación promotora de prácticas lectoras y escritura como pilares estratégicos para mejorar la calidad de vida de la humanidad. En el segundo decenio del presente siglo la coyuntura mundial exhibe demandas y necesidades a las que deben dar respuesta los gobiernos de turno a través de programas o proyectos educativos ofreciendo una educación de calidad traducidos en herramientas claves para elevar la calidad de vida de los habitantes.

Según, UNESCO (2015) en América Latina se ha logrado reducir al 38% la tasa de analfabetismo en los últimos cinco años; sin embargo, en muchos países del continente se registran altos indicadores de personas que no saben leer ni escribir. En los países hispanoamericanos el gasto público que destinan al sector educación es mínimo en comparación con los países desarrollados. En el 2000, en algunas naciones se gestó mayor atención y cobertura a la educación inicial; así como, el acceso de casi de la totalidad de estudiantes al nivel primario, en 94% promedio; en algunos estados uno de cada diez estudiantes de secundaria no logra terminar la educación básica.

En el contexto de la educación peruana desde los inicios de era republicana los gobiernos de turno en sus periodos de gestión plantearon y aplicaron distintos paradigmas educativos casi inconsistentes en algunos enfoques, con ciertos vacíos en los proyectos establecidos como: desigualdad en atención escolar y baja calidad en los servicios profesionales. Aun no existe una política educativa a largo plazo que priorice la identidad nacional según el diagnóstico y análisis real y temporal de la coyuntura del país. Desde el año 2007, existe un Proyecto Educativo Nacional

(PEN) en marcha con carácter de política de Estado hacia el año 2021, orientado a mejorar la calidad de los aprendizajes, la igualdad de atención a la educación urbana y rural, la valoración profesional del docente, el fortalecimiento de gestión de las instituciones educativas e incorporación de los padres de familia y comunidades en los procesos educativos; aún en proceso lejos de alcanzar el lema “La educación que queremos para el Perú”.

Por otro lado, la educación secundaria es la etapa de culminación de la educación básica regular, presta atención a estudiantes que alcanzaron las competencias obligatorias establecidas en el nivel primario. Es el escenario donde se abren nuevos horizontes para los adolescentes en el desarrollo de sus habilidades y destrezas que les permitan acceder al conocimiento científico, humanístico, informático y lingüístico para adaptarse a los cambios e innovaciones del mundo actual. En etapa secundaria el estudiante se prepara para la vida, para acceder al campo laboral, para la convivencia democrática y ciudadana o para continuar estudios superiores; sin embargo, los resultados de aprendizaje escolar reflejan niveles bajos en el rendimiento académico; se infiere que, aún existen diferencias en la atención a estudiantes de zonas rurales ante urbanas, como en distritos pobres y ricos o en sistema pública ante privada, etc., otro efecto influyente es el rol protagónico del docente, algunos actúan con actitudes renuentes al cambio y a los nuevos enfoques pedagógicos y el predominio de la enseñanza tradicional aún imperante.

El resultado de la primera prueba PISA en el 2001, marcó la señal de alarma en nuestro país, respecto al desarrollo de las habilidades de comprensión lectora; el reporte del resultado reveló, los estudiantes peruanos participantes en dicha evaluación no ocuparon una posición muy alentadora especialmente en zonas rurales. Por otra parte, en el ámbito nacional, según la exministra Martens (2017): “En el ECE del año 2016, participaron 542 mil 878 estudiantes de segundo grado de primaria de todo el país, los resultados reflejan un avance de 7,5% en matemática; sin embargo, se retrocedió 3,4% en comprensión lectora”. Es decir, se ha reducido el número de estudiantes que entienden los textos que leen. En cuanto, a estudiantes de 2° grado de educación secundaria en matemática como

en lectura más del 50% de alumnos no logran resolver ejercicios ni entender lo que leen; un tema preocupante las entidades de gestión educativa del país.

Entonces, es una prioridad promover el conocimiento y aplicación de estrategias oportunas para mejorar la calidad de los aprendizajes. Monereo (2004) señaló; operativizar una tarea de enseñanza-aprendizaje implica asumir decisiones reflexivas para controlarlos, regularlos durante la secuencia de la actividad para lograr el objetivo propuesto. Las estrategias de aprendizaje es la convergencia de habilidades, destrezas y técnicas que el estudiante planifica, asume, controla y autorreflexiona según sus necesidades y objetivos propuestos; en otras palabras, las estrategias de aprendizaje son procedimientos que se emplean de manera intencionada en la realización de una tarea educativa, es una alternativa ante las rutinas o procedimientos prefijados a seguir. El empoderamiento y aplicación de estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas durante los procesos de comprensión y producción de textos se constituyen como una tarea educativa clave para todo aprendizaje; por ello, la significancia de su estudio.

El tema de comprensión lectora ha generado mayor atención y polémicas en los especialistas del sector; porque los resultados de evaluaciones internacionales y nacionales evidenciaron que el gran porcentaje de estudiantes logran sólo el nivel inicio y proceso de comprensión lectora; sin embargo en nivel logro esperado y nivel logro destacado es mínimo; en consecuencia, los estudiantes no conocen ni aplican estrategias pertinentes en los procesos de comprensión de textos que leen; por ello, es urgente promocionar los conocimientos y aplicación adecuada de estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para fortalecer la competencia lectora; porque la actividad lecto-escritura debidamente desarrollada transforma al individuo para ser competitivo y mejorar su calidad de vida

Por otro lado, la escritura como una necesidad de expresión del lenguaje humano demanda ser promovida desde las instituciones educativas para contribuir a la interrelación de las personas integrantes de una sociedad; la práctica de la escritura es sustancial en el ámbito escolar y su efecto se evidenciará en el ámbito familiar y social. La escritura se constituye en un instrumento de comunicación en las interacciones de las personas; la práctica de ésta se inicia en las escuelas, allí se imparte estrategias para mejorarla; sin embargo, las tareas de redacción

desarrolladas en las instituciones educativas no están cumpliendo su misión; porque, existe una queja generalizada en los sistemas educativos reflejando que los estudiantes presentan serias dificultades para comprender lo que leen y mucho más para expresar por escrito sus ideas y pensamientos.

En la institución educativa pública N° 20165, “Nuestra Señora de Lourdes” del distrito Nuevo Imperial, Ugel N° 08, provincia Cañete, el reporte de los resultados de la prueba ECE 2016, en 60 estudiantes de 2º grado de educación secundaria, comparado con del año 2015, implican, que, las diferencias de ascenso en logros son mínimos: en el nivel satisfactorio ascendió del 13% al 22.2 %; en el nivel de progreso del 36,5 % al 50%; en el nivel de inicio se redujo del 44,4% al 38,1%, en el nivel previo al inicio aún existen un porcentaje del 3,2%; se infiere, casi la mitad de estudiantes evaluados reflejan deficiencias en el uso adecuado de estrategias para resolver ítems inferenciales de pruebas objetivas de competencias lectoras; tales resultados se evidencian en los procesos de producción de textos escritos. Por otro lado, en la institución educativa los promedios bimestrales y anuales del año 2016 y 2017, acreditan notas entre el nivel inicio y nivel proceso. En el mes de mayo del año, 2018, se aplicó la Evaluación Censal Regional Diagnostica, los logros obtenidos son alarmantes, fue el 0% de estudiantes ubicados en el nivel satisfactorio, sólo el 5% en nivel de proceso, 21% del nivel de inicio y el 73% de estudiantes se ubicaron en el nivel pre-inicio.

Lo descrito, se atribuye a diversos causales como: carencia del hábito lector del estudiante; desconocimiento en aplicación de estrategias de aprendizaje para comprender y producir textos escritos; aplicación de metodologías de aprendizaje tradicional memorística recibidos en el nivel primario; inadecuada generación de oportunidades individual en función a los ritmos y estilos aprendizaje del estudiante; la actitud reacia de algunos docentes frente a las innovaciones pedagógicas y la impericia de articulación inter-áreas; por otro lado, la baja autoestima y carencia de proyectos de vida del gran porcentaje de estudiantes, conllevan a una desmotivación para la lectura comprensiva y redactar de textos.

Por tanto, la tarea lecto-escritura, no es responsabilidad exclusiva de docentes del área comunicación, sino es tarea de todos, de allí el compromiso de todos los agentes educativos de cada colegio. El problema también es influida por

variables intervinientes como: la procedencia de estudiantes que habitan en zonas rurales, urbanas o urbano marginales, convivencia en hogares estables, disfuncionales o con padres profesionales, analfabetos o irresponsables que otorgan mayor prioridad a sus labores diarios que la atención de sus hijos; el uso de internet y redes sociales, la evolución de la tecnología ofrece una vida práctica a la sociedad por ende a los adolescentes; el uso de las bibliotecas del hogar y de las escuelas; la situación económica de cada familia incide en la adquisición de textos para la lectura; la infraestructura institucional es reducida carente de espacios adecuados para la práctica de lectura; finalmente el entorno distrital carece de una cultura lectora que pueden estimular e influir a los niños, adolescentes y jóvenes al hábito lector.

En el diagnóstico FODA 2018 de la I.E.P. N° 20165, se reiteró elaborar un plan de mejora desde el área de comunicación para fortalecer las competencias de comprensión de textos escritos para promover el placer y el hábito por la lectura. El presente trabajo de investigación pretende coadyuvar en dichas tareas para fortalecer el hábito de leer de manera comprensiva y funcional; por ello, el trabajo se constituye en una propuesta metodológica enfocada en propiciar que la estrategia: motivacional, cognitivo, procedimental y metacognitivo se consideren como herramientas cruciales en los procesos de comprensión lectora y producción escrita influyentes en el rendimiento académico escolar.

1.2. Trabajos previos

Las tesis doctorales y artículos científicos sobre investigaciones realizadas similares al tema del presente estudio, se encontraron las siguientes:

Antecedente internacional

Desde España, De Lera (2017) en su investigación doctoral *Estudio de la Instrucción en comprensión lectora: ámbito educativo y científico*. Su objetivo principal fue analizar la eficacia comparativa de dos enfoques instruccionales orientados a mejorar estrategias de comprensión lectora del alumnado de 5º y 6º de primaria; se basó: en la instrucción estratégica y en la instrucción directa, en ambos casos, planteó cuatro estrategias específicas: predecir, clarificar, interrogar y resumir. Utilizó en enfoque instruccional de carácter estratégico que recoge una

revisión empírica. Consideró como muestra un total de 182 alumnos de sexo masculino y femenino de 5º y 6º grado de primaria de 11 y 12 años. Concluyó, que los resultados evidenciaron contrastes estadísticamente significativos entre las condiciones experimentales en interacción; el grupo de instrucción estratégica y autorreguladora presentó un incremento significativo en la estrategia de predecir ($M_{pre} = 2.6$, $M_{post} = 3.4$) frente al grupo de instrucción directa que no mostro ninguna mejora significativa. Mientras que en las *estrategias de interrogar y clarificar* no se encontró un efecto estadísticamente significativo de intervención ni en interacción con la condición ($p = .312$ y $p = .212$, respectivamente). En cuanto a la *estrategia de resumir* los resultados de los análisis estadísticos mostraron que no hubo una interacción significativa de los cambios pre test y post test con las condiciones experimentales.

Desde Colombia Muñoz y Ocaña (2017) en el artículo *Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual*: plantearon como objetivo principal implementar las estrategias metcognitivas en niveles inferenciales para comprender textos expositivos, a través de una aplicación pedagógica basado en las tres fases de comprensión: Antes, durante y después de la lectura. Utilizaron la metodología de tipo pre-experimental, se desarrolló un diseño pre test y post test y sin grupo control. La muestra fue 94 estudiantes de 12 y 14 años de edad. Se aplicó el proceso didáctico de 12 sesiones para el conocimiento y aplicación de estrategias metcognitivas de comprensión. Utilizaron el instrumento test de técnicas psicométricas con preguntas dicotómicas Si o No. Emplearon la prueba valor t-Student para el análisis de datos; las estrategias aplicadas permitieron evidenciar, que en la dimensión identificación de la idea principal se apreció una adición del 78% pre test al 91% post test, existiendo una diferencia de 13% y en la comprensión inferencial pasó del 51% del pre-test al 86% en el post test con una diferencia de del 35%. Concluyeron, existe un logro significativo en la comprensión del texto expositivo-explicativo a través de aplicación de la intervención pedagógica en estrategias metacognitivas en antes, durante y después de la lectura; porque, los estudiantes identificaron la necesidad de tener propósitos claros para empezar la lectura, dichos propósitos planificados son trascendentes durante la lectura que les ayudaran a reelaborar los contenidos del texto para construir una representación coherente del contenido del texto leído.

Desde México Morales, Hernández, Peña, Chávez y Carpio (2018) en el artículo *Escribir rápido, escribir mejor: interacción entre parámetros temporales y criterios funcionales en universitarios*. Determinaron como objetivo central estudiar la relación entre la morfología y el rol en la escritura, para evaluar la función de la velocidad al escribir a nivel nacional (CONACULTA 2015). Contaron como muestra con 96 estudiantes. Utilizaron como instrumento una prueba de aplicación con criterios funcionales diferentes. Concluyeron en el criterio desempeño intrasituacional todos los grupos respondieron de manera correcta obteniendo el promedio más alto de 78%, por otro lado, en la demanda extrasituacional se obtuvo un promedio de 40%. Finalmente, ante el criterio que exigía relaciones lingüísticas el promedio fue menor solo de 12.4%. Lo que significa que utilizar mayores números de palabras o emplear más tiempo para cumplir un criterio no necesariamente son indicadores de un desempeño efectivo.

Desde Colombia Briseño y Acuña, (2018) en su investigación científica titulada *La ciencia: experiencia amigable con la lectura y escritura*, plantearon como objetivo general promover el desarrollo de la lectura y escritura, a través del uso de habilidades de pensamiento científico para desarrollar los procesos de competencia lectora y produce textos como propuesta ante los resultados bajos en las pruebas aplicadas. La muestra fue estudiantes de séptimo grado en una institución pública. La metodología utilizada fue de tipo cualitativo, con investigación–acción, enfoque que permite explorar más a fondo las relaciones y situaciones que se pueden presentar en los diversos grupos humanos. Llegaron a la conclusión de su investigación exploratorio que, por medio de la aplicación de proyectos de aula, se evidenció que los estudiantes pueden alcanzar cambios significativos y niveles satisfactorios al utilizar las habilidades científicas en los procesos de comprensión lectora y producción textual.

Antecedente nacional

En Lima, Cusihualpa (2017) en UCV en su investigación doctoral *Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa, San Isidro – 2016*. Planteó como objetivo general determinar que las estrategias de aprendizaje influyen positivamente en las capacidades de comprensión lectora en estudiantes del nivel secundaria. Desarrollo una

investigación aplicada con diseño cuasi experimental. Utilizó una muestra de tipo no probabilístico a 60 estudiantes. Utilizó la metodología hipotético-deductiva; técnica la encuesta con instrumento el cuestionario. Concluyó, los resultados en comprensión lectora en post test, el grupo control obtuvo el 20.0% en el nivel logrado; en comparación del 66.7%, del grupo experimental la diferencia fue de 46.7%. Asimismo, en comprensión literal en el pos test el grupo control tiene sólo el 6,7% en nivel logrado, en comparación del 33.3% del grupo experimental con una diferencia de 26,6%. Por otro lado, en comprensión inferencial, en el post test el grupo control tiene 26.7% en nivel logrado en comparación del 66.7% del grupo experimental y la diferencia es 40%; comprobó que la administración de estrategias de aprendizaje influye de manera positiva en comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria.

En Lima, Velásquez (2018) en la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” en su tesis doctoral *La aplicación del proyecto “Produciendo texto de su entorno cultural” en el logro de las competencias comunicativas en educación primaria*. Determinó como objetivo general demostrar la influencia de la aplicación del Proyecto “Produciendo texto de su entorno cultural” en logro de las competencias comunicativas. La investigación fue tipo experimental, con diseño cuasi-experimental; la muestra constituyó 50 estudiantes del cuarto grado de primaria. Utilizó la ficha de observación para recolectar datos. Después de la aplicación del Proyecto en la prueba salida en la dimensión produce textos instructivos el grupo control obtuvo el resultado 26.78%, mientras el grupo experimental el 24.22%, lo que equivale el Proyecto aplicado no fue eficaz, se aceptó la hipótesis nula. Por otro lado, en producción de textos narrativos el grupo control obtuvo el 21.14%, comparando el 29.86% del grupo experimental, la diferencia fue 8.72%. En dimensión producción de textos descriptivos el grupo control arrojó un promedio de 21.84%, mientras le grupo experimental logró el 29.16%, con una diferencia de 7.32%. Concluyó que el Proyecto influye significativamente en el logro de competencias comunicativas, expresión escrita en estudiantes de primaria.

En Lambayeque Samamé (2017) en la universidad Pedro Ruiz Gallo en su trabajo doctoral *Modelo lingüístico interdisciplinar para desarrollar las competencias*

comunicativas de comprensión y producción textual académica de los estudiantes del I Ciclo de estudio de la Universidad Señor de Sipán Chiclayo (2015); determinó como objetivo general construir un modelo lingüístico interdisciplinar basado en los enfoques cognoscitivos y socioculturales de la oralidad, lectura y la escritura para desarrollar las competencias comunicativas de comprensión y producción textual académica; su investigación es de enfoque academicista y enfoque por competencias en la enseñanza universitaria del lenguaje. Su muestra fue 35 estudiantes de la carrera de Medicina Humana. Utilizó como técnica las actividades de aplicación y prácticas calificadas y los instrumentos guía de elaboración de ensayo, guía de observación y el cuestionario. Concluyó, en el desempeño lector de “nivel comprensivo” el 32.9% de estudiantes se ubican el nivel deficiente; mientras el 30.0% en nivel básico; el 27.1% en nivel intermedio y sólo el 10.0% en el nivel avanzad. Por otro lado, en el “nivel inferencial” el 37.1% de estudiantes se ubican en el nivel deficiente; un 30.0% en el nivel básico; el 25.7% en el nivel intermedio y sólo el 7.1% en el nivel avanzado y en el “nivel crítico” el 38.6% de estudiantes se ubican en el nivel deficiente, mientras que el 32.9% en nivel básico, el 21.4 en el nivel intermedio y sólo el 7.1% en el nivel avanzado. Deduce que el texto es percibido como un sistema escrito y no como una voz que comunica pensamientos en un marco disciplinar, o que tome posición ante un sector de la realidad.

Por otro lado, en el desempeño comunicativo en escritura académica en “Planificación” en el criterio deficiente se ubicaron el 37.1% de estudiantes, mientras en el nivel básico es de 31.4%; el nivel intermedio 25.7%, y sólo el 5.7% logró un nivel avanzado. En el desempeño “textualización” el 40.0% de estudiantes se ubican en el nivel deficiente; un 34.3% en el nivel básico un 22.9% en el intermedio y sólo el 2.9% de estudiantes se lograron el nivel avanzado; y, en el desempeño “revisión” un 45.7% de estudiantes se ubican en el nivel deficiente; un 29.5% en el nivel básico; un 21.0% en el nivel intermedio y sólo el 2.9% de estudiante lograron el nivel avanzado. Resume que la competencia escrita no se desarrolla articulando adecuadamente la planificación, textualización, revisión, edición y publicación; acotó: la construcción escrita no es coherente entre la planificación, borrador y versión final asumida por el autor; la redacción se realiza desde una perspectiva limitada de género discursivo académico letrado. En general la enseñanza

universitaria interdisciplinaria de la oralidad, lectura y escritura debe desempeñarse didácticamente conectada con una concepción textual discursiva multidimensional del lenguaje.

En Lima, Ugarte (2018) en la Universidad César Vallejo en su investigación *Programa “Mis estrategias de lectura” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 2do grado de secundaria de la I.E. San Vicente Ferrer Los olivos 2016*. Planteó como objetivo principal comprobar los efectos del Programa en el aprendizaje de la competencia construye interpretaciones históricas. Empleó la metodología cuantitativa; investigación aplicada, diseño cuasi experimental, la muestra fue conformada por 60 estudiantes, el grupo control 30 alumnos y 30 para el grupo experimental. Empleó la técnica de observación y el instrumento lista de cotejo. Los resultados, luego de la aplicación del programa “Mis estrategias de lectura” en el post test el grupo control obtuvo un promedio de 12.3, comparando con el promedio 17 del grupo experimental, con una diferencia de 4.7. En la capacidad interpreta críticamente fuentes, en poste test el grupo control tiene a 26,7% de estudiantes se ubican en nivel logro destacado, en comparación del 56,7% del grupo experimental con una diferencia de 30%. Concluyó: la aplicación del programa de “Mis estrategias de Lectura” influye significativamente en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de segundo grado de secundaria.

Por su parte Bartolomé (2018) en la UCV en su trabajo de investigación *Programa “Mis estrategias” en la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de educación primaria en la I.E. Almirante Miguel Grau, Ancón – 2017*; su objetivo general fue determinar el efecto de la aplicación del Programa “Mis estrategias” en comprensión lectora en estudiantes de segundo de primaria. El estudio fue de enfoque cuantitativo; metodología experimental de tipo aplicada, diseño cuasi experimental, la muestra no probabilística intencional conformada por 60 alumnos; el grupo control 30 alumnos y 30 el grupo experimental. Usó la técnica el cuestionario, el instrumento una prueba de conocimiento. Los resultados luego de la aplicación del programa en el post test el grupo control obtuvo el 33.3% de nivel logrado, el grupo experimental alcanzó el 70% con una diferencia de 36,7%. En la dimensión inferencial el grupo control alcanzó 16.7 el nivel logrado, el grupo

experimental logró un 66.7% con una diferencia de 50%; en la dimensión criterial los estudiantes del grupo control obtuvo el 10% en nivel logrado; sin embargo, del grupo experimental fue 73.3% con una diferencia 63,3%. Concluyó, la aplicación del programa “Mis estrategias” tiene influencia positiva en la competencia lectora para estudiantes de primaria.

Bazán (2017) en la UCV en su investigación doctoral *Programa educativo “Coma creativa” en la producción de texto narrativos de las estudiantes del primer grado de secundaria, 2016*. Determinó como objetivo general comprobar el efecto de la aplicación del Programa educativo “Coma creativa” en redacción de textos narrativos. Empleó el método hipotético deductivo; investigación fue de tipo aplicada, del nivel explicativo, de enfoque cuantitativo, de diseño cuasi-experimental. La muestra constituyó 60 estudiantes y el muestreo no probabilística. Usó la técnica la observación el cuestionario, el instrumento la lista de cotejo. Los resultados luego de la aplicación del programa educativo “Coma creativa” en el post test el grupo control obtuvo el 23,3% en el nivel regular y el 76,70% en el nivel bueno; y el grupo experimental alcanzó el 3,3% en nivel regular y el 96,7% en el nivel bueno con una diferencia de 20.1%. Concluyó, la importancia de utilizar correctamente el signo de puntuación más usado, la coma, es sustancia para mejorar la producción de textos escritos, en consecuencia la aplicación del programa incrementó significativamente la producción de textos narrativos.

Asimismo, Larico (2017) en la UNMSM en su tesis doctoral *Eficacia del “Programa leyendo para comprender” en los niveles de comprensión lectora, de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de los colegios de la asociación educativa adventista central este de Lima metropolitana*. Planteó como objetivo principal demostrar la eficacia del Programa para mejorar los niveles de comprensión lectora. Su investigación es de enfoque cuantitativa; diseño cuasi-experimental, tipo de estudio aplicada. La muestra constituyó 93 estudiantes de segundo grado de secundaria de cuatro colegios. Utilizó el instrumento una prueba de evaluación. Resultados del nivel de comprensión lectora, después de aplicación del programa en el post test, el grupo control obtuvo un promedio de 13,94, con desviación estándar de 2.530; sin embargo el grupo experimental logró un promedio de 18.49, y la desviación estándar fue 2.018, lo que significa que existe una

diferencia significativa de 4.55 de promedio. Concluyó: el Programa tiene influencia positiva en los niveles de comprensión lectora lo que implicó manejar habilidades de decodificación, utilizando sus saberes previos para aportar al texto a su vez predicción e inferencia otorgándole significado o interpretación personal al texto que lee.

Enciso (2017) en la UNE “Enrique Guzmán y Valle” en su trabajo doctoral *Influencia del Programa LECCOMP en el nivel de comprensión lectora de los estudiante del primer ciclo de la universidad Wiener – 2015*. Planificó como objetivo general comprobar el efecto del programa de intervención LECCOMP en nivel de comprensión lectora de estudiantes del primer ciclo de la universidad Wiener. El enfoque de investigación fue cuantitativo, tipo experimental, diseño cuasi – experimental; la muestra fue 30 estudiantes para el grupo experimental y otro 30, para el control. Utilizó la técnica de encuesta para recoger la opinión y percepción subjetiva; el instrumento fue una prueba de objetiva con textos escritos; utilizó el software SPSS para los análisis estadístico de los datos. Los resultados, la aplicación de la prueba de salida en el grupo control fue 58.839 de promedio y el grupo experimental logró el 70,830, con una diferencia de 12.00 en promedio. En la dimensión integración e interpretación de la información en la prueba de salida el grupo control obtuvo el 24,330 y el grupo experimental el 34.170, existe una diferencia de 9.84. Concluyó, la administración del programa de intervención LECCOMP tuvo un efecto positivo en el mejoramiento del nivel de comprensión lectora en estudiantes del primer ciclo de la universidad Wiener, especialmente en el nivel de integración e interpretación de información de la información del texto.

Gutierrez (2015) En la UNE “Enrique Guzmán y Valle”, en su trabajo de investigación doctoral titulada *Estrategias de aprendizaje cooperativo en la producción de textos en ingresantes a la Institución Educativa Emblemática José María Arguedas de Chinchero – Apurímac*. Planteó como objetivo general demostrar el efecto de estrategias del aprendizaje cooperativo en redacción de textos. Utilizó tipo de investigación de naturaleza experimental con diseño de investigación aplicada cuasi-experimental. Utilizó una muestra intencional no probabilística, 25 estudiantes en el grupo experimental y otros 25 para el grupo control. Utilizó como instrumento la prueba objetiva para conocer y determinar el

nivel de conocimientos de producción de textos. Resultado el grupo experimental en el post test logró el promedio de 14.84, por su parte el grupo control alcanzó el promedio de 10.88; existe una diferencia de 3.96 puntos. En la dimensión de producción de textos narrativos en el post test el grupo control obtuvo el promedio de 10,52 y el grupo experimental el promedio de 14,36. Asimismo en la dimensión de producción el texto instructivo, el grupo control obtuvo el promedio de 10, en comparación de 15,68 del grupo experimental existe una diferencia de 5,68. Concluyó: la administración de estrategias de aprendizaje cooperativo admitió el logro de mejores resultados en el desempeño de producción de textos.

1.3. Marco teórico

El cognitivismo

La palabra cognición significa conocimiento; acción de conocer; implica el proceso de adquirir conocimientos. En la segunda mitad del siglo XX, psicólogos y educadores resaltaron mayor atención al estudio de los procesos cognitivos como: el procesamiento mental, solución de problemas, construcción de ideas, manejo del lenguaje, la transferencia, etc., es decir, el cognitivismo se constituyó una alternativa a la crisis del modelo conductista en desfase y débil para dar respuestas a numerosos retos del aprendizaje del contexto. Colle (2002) concluyó es “la explicación de la conducta a entidades mentales”, (p. 11). Villar y Pastor (2003) manifestaron: “El cognitivismo estudia los mecanismos del pensamiento, desde la percepción, la memoria y el aprendizaje, hasta la formación de conceptos y razonamiento lógico”, (p. 135).

El cognitivismo es una teoría de la psicología cognoscitiva que ofrece mayor atención a las representaciones y procesamientos mentales del ser humano, como respuesta y solución a situaciones del entorno. Estudia todo aquello que está relacionado al conocimiento, al cúmulo de información que el ser humano adquiere y posee a través del aprendizaje y la experiencia; sin embargo, algunos psicólogos discrepan la posición de los cognitivistas aduciendo que esta teoría descuidó los estados emocionales y la voluntad del individuo para actuar con libertad y buscar el bien. La psicología cognitiva centró sus estudios a los procesos internos del conocimiento del hombre como la percepción, la memoria, la atención, el manejo

del lenguaje, la resolución de problemas, el desarrollo y el aprendizaje desde la perspectiva del conocimiento.

Entonces, la lectura es un proceso cognitivo complejo del lector ante el texto; puesto que, emplea diferentes elementos y procesos mentales, según los objetivos planificados para comprender un texto, el individuo interactúa cognitivamente a través de la atención, percepción, memoria, control y reflexión. Los procesos cognitivos, según Monereo (2004), son procedimientos mentales que se impulsan y activan instintivamente cuando se comprende o memoriza un aprendizaje. Por su parte, Solé (1998), señaló que, comprender es procesar un importante esfuerzo cognitivo. En consecuencia, los procesos cognitivos ayudan a decodificar, procesar y reconstruir información del texto; el proceso de escritura también requiere de la acción intelectual activa para realizar y aplicar operaciones mentales muy complejas para planificar, textualizar y revisar el escrito.

El Constructivismo

El constructivismo es un enfoque pedagógico de fines del siglo XX. Piaget (1987) concluyó, el conocimiento es la consecuencia de la interacción entre el individuo y el contexto real en el cual se desenvuelve. El constructivismo es un paradigma didáctico que propone: el proceso de enseñanza-aprendizaje sea una situación en que el estudiante que aprende es protagonista en la construcción de su propio aprendizaje de manera dinámico, participativo e interactivo; es decir, el conocimiento se convierte en una auténtica construcción operada por el sujeto que aprende. Carretero (1993) señaló; un conocimiento no es una reproducción del entorno natural, sino es una reconstrucción que se genera a partir de los esquemas previos del individuo que aprende; es decir, el conocimiento no es resultado de una copia del entorno, sino es la construcción propia de la persona que aprende, quien asimila nuevos conocimientos de su interior, de su entorno natural y de su relación social; luego, readapta a los esquemas cognitivos que ya posee.

Actualmente, el constructivismo se convierte como un nuevo modelo de aprendizaje, ocupa un lugar trascendente en la psicología y en la pedagogía didáctica y es motivo de reflexión para la concepción del aprendizaje escolar. En el proceso de construcción del conocimiento resulta de las operaciones entre los

saberes previos con la nueva información y se integran desde las más simples hasta los más complejos para concretarse en una construcción del conocimiento. Los procesos lectoras y producción de textos son el conjunto de operaciones teóricas, interpretaciones, construcciones de carácter educativo y psicológico; es decir, son procesos de construcción e interacción social e intercambio simbólico, no exclusivamente individual. En consecuencia, los estudiantes de secundaria son percibidos como potencialidades capaces de producir su propio proceso de construcción de conocimientos, control y autorregulación a través del uso adecuado de las estrategias de aprendizaje.

Los aportes de Piaget (1980) y Vygotsky (2001) fueron trascendentales para el desarrollo del enfoque constructivista del aprendizaje. La teoría piageatana sustentó; la inteligencia sucede por etapas relativamente diferentes; los nuevos aprendizajes que se concierten en nuevas se empoderaron cuando escala de un estadio a otro. Por su parte, Vygotsky (2001), argumentó que el hombre es un ser social por naturaleza, en consecuencia el conocimiento es resultado de un proceso social. Por otro lado, Díaz y Hernández (2002) mencionaron que el aprendizaje constructivista se fundamenta en el proceso y desarrollo de estrategias concretas e intelectuales que realiza el aprendiz en una situación determinada de tiempo y espacio bajo el acompañamiento y monitoreo del docente; quien se encarga de diseñar y programar actividades sistematizadas con una clara intención pedagógica. El constructivismo destierra el aprendizaje receptivo y memorístico, es esencialmente protagónico y reproductor de los conocimientos; por lo tanto, la actividad lectora y tareas de escritura son procesos constantes de construcción de conocimientos.

El modelo por competencias

La competencia se define como un conjunto de habilidades y destreza que posee y utiliza un individuo para realizar una tarea o actividad de manera adecuada. MINEDU (2016) definió como la propiedad que posee un estudiante para armonizar un bagaje de habilidades y destrezas con el fin de lograr el objetivo en una realidad. Desde los éxitos empresariales la palabra se insertó a la educación mediante la lingüística de Chomsky (1965) quien formuló el concepto de competencia lingüística, generalizándose su aplicación a diversos ámbitos pedagógicos.

Perrenoud (2004) concibió como la habilidad de combinar y movilizar una serie de recursos cognitivos para afrontar las vicisitudes a lo largo de su vida. Sin embargo, Boom y Van der Klink (2002, citado por Biccocca, 2017) discrepan argumentando como un “concepto confuso, pero útil para superar el espacio entre educación y trabajo”, (p. 273); es decir, es un modelo de educación más enfocada en mejorar la calidad de vida personal y social ofrecida por el mercado y su productividad (Walker, 2012).

Por tanto, la educación por competencias se fundamenta en la experiencia práctica y en el comportamiento que necesariamente se enlaza al conocimiento teórico para operativizar y obtener los resultados establecidos. Este modelo plantea el desafío de la motivación, la innovación, la potencialidad que tiene el individuo para mejorar la demanda cotidiana, para desarrollarse de mejor manera creando su propio futuro, y adaptarse a condiciones retadoras. En consecuencia, la competencia lectora es un prerrequisito para el aprendizaje de cualquier tarea de la vida cotidiana.

La comprensión y producción de textos escritos en educación por competencias supone un cambio en el aprendizaje del estudiante; éste, como protagonista principal de su aprendizaje desarrolla habilidades lectoras y de redacción; combinando, movilizándolo estrategias para comprender, interpretar, la información, reflexionar, expresar juicios de valor, construir conocimientos y producir diversos textos diversos. Las competencias implica modificación del aprendizaje; el aprendiz cuando desarrolla la tarea lecto-escritura actúa de manera sistematizada y temporal emplea la estrategia metacognitiva; es consciente, qué lee o escribe, cómo lo ejecuta cada una de las actividades, para qué, cuándo, dónde y cómo. La competencia lectora implica que el estudiante de secundaria elabora sus conocimientos para aplicar a las diversas disciplinas e interpretar la realidad, la vida, su contexto. En educación secundaria el aprendizaje por competencias en comprensión lectora pretende que los estudiantes se conviertan en protagonistas en el procesamiento de información como pensadores reflexivos críticos para enfrentar la complejidad del mundo que le rodea.

El aprendizaje

El aprendizaje es un proceso de empoderamiento de saberes, destrezas, valores y actitudes obtenidas a través de la experiencia, el descubrimiento, la enseñanza y la convivencia social y con el medio natural. El aprendizaje es continuo, se produce en el transcurrir de la vida del ser humano, se obtiene en todo lugar y en cualquier momento individual o socialmente, es consecutivo, de ahí depende del individuo el interés que tenga para aprender. Según, García (1985) el aprendizaje: “Es un cambio relativamente permanente del comportamiento que ocurre como resultado de la práctica” (p.19). Por su parte, Carreño (1986) definió: “Es la modificación de la conducta que se produce como resultado de una experiencia, entendida a ésta como proceso de interacción entre el individuo y su ambiente”, (p. 63); el aprendizaje es personal, es un proceso activo, es resultado de lo que el hombre realiza, se origina a partir de los conocimientos previos. El hecho de aprender está íntimamente relacionado con la emoción, la motivación e interés que se tenga para aprender. Es una reconstrucción activa en las concepciones, ideas, conceptos y esquemas que el estudiante tiene en su esquema mental, (Díaz y Hernández, 2010). Implica que el aprendizaje no es copia o asimilación literal de una información; sino, es una transformación del significado para convertirlo en un nuevo conocimiento. El proceso de comprensión y producción de textos son procesos de construcción de nuevos significados a partir de los saberes previos con la interacción con la información que ofrece el texto.

Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje es el conjunto de procesos, procedimientos y recursos que se movilizan y se deliberan según las necesidades del individuo que aprende, en función a los objetivos que pretenden y la naturaleza del conocimiento que se pretende aprender con el fin de hacer más efectivo el desarrollo del aprendizaje. Son herramientas de guía, recursos para construir un conocimiento. Mayer (1993) definió: “Proceso cognitivo realizado por el alumno durante el aprendizaje y se orienta a mejorarla” (p. 551). Por su parte, Beltrán (2014) señaló: “son reglas o procedimientos que nos permiten tomar decisiones adecuadas en

cualquier momento del proceso de aprendizaje” (p. 35). Por su parte, Monereo (2004) definió:

Son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar una demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción. (p. 27)

Por tanto, las estrategias de aprendizaje son recursos que los estudiantes proyectan, operativizan, controlan y autorreflexionan durante el proceso educativo, según las necesidades y metas que se persiguen en cada disciplina o en conjunto; es decir, las estrategias son procedimientos que se emplean de manera intencionada en la realización de una tarea educativa, es una alternativa a las rutinas o procedimientos prefijados a seguir. Monereo (2004) concluyó que la correlación de técnicas, métodos y procedimientos se consideran como subordinados de las estrategias de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje, según, Pozo y Postigo (1993, citado por Díaz y Hernández, 2002; 2234 – 235): poseen características como: a) Su aplicación no automática *sino controlada*. Se asume decisiones de planificación y control en su aplicación, es transversal; b) Implican selección y movilización de las capacidades y recursos propios del estudiante según la demanda de la tarea; c) Se constituyen y complementan por componentes subordinados como: técnicas, métodos, procedimientos, habilidades; d) El uso pertinente amerita un autocontrol para emplearlas de manera funcional. Por tanto, las estrategias de aprendizaje son recursos y procedimientos recurrentes que utiliza deliberadamente el aprendiz para desarrollar y aprender un conocimiento, solucionar problemas y aprovechar oportunidades de forma significativa.

Técnica y método

La técnica según, Monereo (2004) es la ejecución ordenada de ejercicios cuyo objetivo es lograr resultados concretos y precisos, son las denominadas acciones algorítmicas. Latorre (2013) resumió la técnica como una variedad de reglas y normas prefijadas y establecidas para una adecuada ejecución orientada a un

resultado exacto de la actividad. Técnica quiere decir cómo hacer algo. Por otro lado, el método es un camino para lograr una meta establecida. En el campo de la pedagogía el método se deduce como una vía para lograr los objetivos predefinidos de un programa curricular; es decir, es la manera de orientar el pensamiento y los procedimientos para alcanzar el objetivo planteado.

Por otra parte, Monereo (2004) señaló que el método no es una simple secuencia de actividades ordenadas, sino que, son procedimientos que poseen cierta complejidad que emplean las técnicas para el obtener los objetivos. El método señala la vía por donde recorrer y la técnica indica como recorrerlo. Durante el proceso de lectura y escritura el estudiante emplea una serie de técnicas, métodos y estrategias según objetivos planificados. La competencia lectora no se limita sólo a saber leer, sino implica la capacidad de dar un significado crítico y reflexivo a la información y posición que ofrece el texto.

Es conveniente diferenciar la estrategia, el método y la técnica; Latorre (2013), señaló que la estrategia: “Es un procedimiento heurístico que permite tomar decisiones en condiciones específicas”, (p. 15). Monereo (2004) señaló: “las técnicas pueden considerarse elementos subordinados a la utilización de estrategias; los métodos son procedimientos susceptibles de formar parte de una estrategia”, (p. 23). Las estrategias seleccionan y movilizan habilidades, procedimientos durante la realización de la tarea educativa. Una operación simple y rutinaria de técnicas no es reflejo de aplicación de estrategias de aprendizaje; una estrategia actúa como tal en un evento educativo cuando combina y moviliza las técnicas y métodos dirigidos a una meta establecida.

Estrategias motivacionales

Las estrategias motivacionales es la combinación de operaciones personales del que aprende; es una manera actuar, dirigir y controlar el comportamiento personal. La motivación es un impulso que conduce al estudiante a elegir y ejecutar una tarea entre varias posibilidades que se le presenta en una situación determinada (Mila 2018). Es la selección del conjunto de alternativas de actuación como: la atención, la perseverancia, la volición, el reto, la seguridad, el grado de significancia de la tarea, el auto halago, la satisfacción, etc. Son situaciones emocionales en que

un individuo afronta su proceso de aprendizaje, de manera individual, colaborativa o compartida. Sin embargo, la motivación no está tanto en los indicadores positivos del estudiante que regulan su propio comportamiento; sino que, pueden presentarse otros aspectos que delimitan el aprendizaje como: la frustración, tristeza, culpabilidad, ansiedad, tensión, los nervios, etc., por ello, la motivación es determinante antes, durante y después de los procesos de aprendizaje.

La motivación está íntimamente ligada a otros conceptos como el interés, la necesidad, el valor y la expectativa. Flores (2016) señaló: “La lectura está estrechamente conectado a la motivación para leer de la persona”, (132). Por su parte, Woolfolk (2010) la motivación es: “como un estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento” (376). El estado motivacional se fomenta de manera constante desde el inicio hasta la finalización de actividades escolares de leer y producir textos escritos. El tema de la motivación hace referencia a dos tipos: motivación intrínseca y motivación extrínseca. La primera se refiere a los aspectos internos que conducen a la obtención de metas individuales del que aprende y la segunda hace referencia a los factores externos que estimulan al aprendiz a seguir sus objetivos desde diversas situaciones de su entorno real.

Díaz y Hernández (2010) manifestaron que existen tres factores que determinan los propósitos para alcanzar la motivación en una actividad educativa: a) Estimular el interés del estudiante y mantener su atención permanente b) concientizar que el deseo de aprender refleja un esfuerzo; c) orientar necesidades hacia un logro de metas establecidas para beneficios personales. Por otro lado, los resultados satisfactorios de los aprendizajes se sustentan en una gama de motivaciones del estudiante: el esfuerzo, los propósitos, situaciones del entorno, manejo de estrategias, la ayuda de los demás, etc. mientras que un resultado deficiente corresponderá a la falta de habilidad, a la dificultad de la actividad o desmotivación personal o extrínseca. Solé (1998) concluyó: “ninguna tarea debería iniciarse, sin que las niñas y niños se encuentren motivados, (p. 78).

Por tanto, el hecho que un estudiante decide empezar leer un texto, para conseguir un objetivo establecido; deberá realizar una motivación personal, asumiendo que la lectura: es la fuente de todo conocimiento, del aprendizaje, de ampliar el léxico, es lograr éxitos y reconocimiento personales ante los demás; sin

embargo, aquellos que no leen no tendrán esos privilegios. Tapia (1991, citado por Monereo, 2004) concluyó: “La motivación por el aprendizaje o la falta de ésta dependen tanto de los objetivos que se establecen como de la actividad cognitiva”, (p. 86). Es decir, al desarrollar una tarea lectora y escritura, el estudiante organizará procesos internos de automotivación para lograr los objetivos planificados.

Estrategias procedimentales

El procedimiento es un conjunto de instrucciones, acciones o sucesos comprometidos en un proceso u orden de pasos implicados en el logro de una meta establecida, significa actuar de una u otra manera determinada para llevar a cabo una técnica. Por consiguiente, el procedimiento se basa en seguir reglas o normas preestablecidas para desarrollar una tarea de forma óptima; existen variados procedimientos que apuntan al mismo plan o meta. Monereo (2004) reiteró los procedimientos son: “el conjunto de maneras de actuar u operar sobre datos o fenómenos que se repiten en distintas áreas del diseño curricular”, (p. 20); concluyó, son operaciones denominadas como técnicas y métodos que se emplean en la construcción de los aprendizajes en diversas áreas de estudio. Coll (1987) señaló que un procedimiento es: “un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, dirigidas a la consecución de una meta” (p.89).

Un estudiante no se limita dominar procedimientos de una sola disciplina en particular; sino que, el conocimiento y manejo de operaciones sistematizadas se puede aplicar de manera transversal a diversas materias del saber; en consecuencia, el manejo y aplicación de procedimientos generales resultará más beneficioso en varias disciplinas; es decir, son interdisciplinarios. Monereo (2004) distinguió dos tipos de procedimientos: los algorítmicos y heurísticos; los primeros se refieren a una secuencia de acciones que se ejecutan en función a una regla o pasos a seguir previamente establecidas para lograr una tarea de manera segura; por ejemplo, realizar el subrayado de algunos datos en un texto que se lee o realizar una raíz cuadrada de un número determinado; sin embargo, el segundo se refiere a operaciones más complejas que no garantizan el logro de resultados seguros o consistentes; por ejemplo realizar inferencias de palabras figuradas.

Para reforzar la teoría del procedimiento heurístico, De Vega (1984, citado por Monereo; 2004) explicó con un ejemplo del juego de ajedrez; el jugador utiliza el procedimiento heurístico al realizar movimientos estratégicos para tratar de salvar a la reina del peligro; pero el desplazamiento de las fichas no son seguras para obtener un final triunfante; es decir, el procedimiento heurístico son operaciones mentales, que en determinados niveles puede ser simplemente manipulativo. Por otro lado, el estudiante es el protagonista de sus tareas escolares que ejecuta encaminada a expectativas del éxito; aunque no siempre consistentes; es allí, la importancia del acompañamiento del docente para apoyar y ayudar resolver errores en los que incurra, deliberando algunos procedimientos heurísticos en la solución de dificultades encontradas.

En resumen, las estrategias procedimentales aluden al conjunto del “saber hacer”; es decir, hace referencia al conocimiento y uso de técnicas, habilidades, destrezas, métodos que pueden presentarse con características comunes para una determinada tarea escolar, como también con rasgos diferenciales según los contenidos temáticos, propósitos de aprendizaje y situaciones de aprendizaje. La comprensión lectora y la redacción son procesos mentales requieren numerosos procedimientos algorítmicos y heurísticos para secuenciar la organización retórica del texto; codificar la información textual en esquemas prefijados como la identificación de estructura de los textos; la aplicación de microrreglas y macrorreglas para identificar las ideas relevantes y secundarias que convergen el conjunto del texto, la aplicación del subrayado, el sumillado, etc.

Estrategias cognitivas

Las estrategias cognitivas son operaciones mentales a través de las cuales se adquiere, procesa, construye y expresa los conocimientos; el procesamiento de información como: la atención, la codificación, la inferencia, la recuperación y la transferencia de los aprendizajes son procesos cognitivos. Monereo (2004) señaló: “El “aprender a aprender” se vinculan a distintas habilidades cognitivas” (p. 31). El aprender no se refiere al aprendizaje directo de contenidos, sino al desarrollo de habilidades cognitivas los cuales se utilizan para aprender los contenidos (Beltrán, 1993). Las habilidades cognitivas para comprender textos, según Monereo (2004; 31) son:

a) *La observación de fenómenos*; refieren a reconocimientos de datos, cuestionarios, reportes; b) *la comparación y análisis de datos*; deducen a comparaciones, uso de diccionario, secuenciación de ideas, el subrayado, el sumillado, la relectura o uso de otras fuentes bibliográficas; c) *la ordenación de hechos*, organización alfabética o numérica de sucesos e ideas; d) *la clasificación y síntesis de datos*, se refiere a la destreza de elaborar resúmenes en esquemas de información; e) *la representación de fenómenos*, a través de imágenes, fotos, teorías, carteles, revistas como el lenguaje corporal; f) *la asimilación de datos*, con destrezas como las asociación y reproducción de vocablos, sonidos etc g) *la recuperación de datos* a través de deducciones y uso de esquemas de información; h) *la interpretación e inferencia de fenómenos*, a través de la argumentación, uso de analogías, formulación de hipótesis y deducción de conclusiones; i) *la transferencia de habilidades*, uso de lo aprendido en otras situaciones de comunicación; j) *La justificación y valoración* de los conocimientos, con habilidades como resúmenes e informes.

Las estrategias cognitivas se operativizan en la interacción de los esquemas mentales del lector con la estructura nueva de la información que ofrece el texto; la convergencia resulta la construcción del nuevo conocimiento. Rivas (2008) señaló: “la cognición entraña procesos de adquisición, transformación, organización, retención, recuperación y uso de información”, (p. 71). Por otro lado, la lectura, consiste en interpretar las ideas del texto para reconstruirlo, valiéndose de los saberes previos. En la interacción entre el texto y el lector, este último se vale de sus procesos de alto nivel para interpretar, realizar inferencias, predicciones, jerarquiza la información y elabora conclusiones según la intención del texto.

En consecuencia, las estrategias cognitivas implican cambios de actitud y comportamientos de los estudiantes; es un aprendizaje interno a través de un proceso mental, cognitivo de interacción entre la experiencia adquirida con las ideas que le ofrece el texto. Saber algo no es sencillamente haber recibido la información, sino haberla interpretado y relacionado con otros conocimientos. En comprensión lectora, las estrategias cognitivas se refieren a los procesos internos del estudiante lector cuyo propósito es interpretar, reorganizar las ideas de la información, asumiendo actitudes de control y reflexión crítica de texto que lee, para

ello utiliza sus capacidades trasuntadas en habilidades con los saberes previos en pro de construir un nuevo texto

Estrategias metacognitivas

Las estrategias metacognitivas son operaciones que se desarrollan de modo sistemático y consciente en el procesamiento de información como ubicar y examinar los conocimientos almacenados en la mente; se activa para solucionar problemas y autorregular el aprendizaje. La metacognición, según Monereo (2004) “es la capacidad de conocer, analizar, y controlar los propios mecanismos de aprendizaje, se destacan el autoconcepto, la autoestima y la autoeficacia”, (p. 80). Harris y Hodges (1995) acotaron: “Metacognición es la toma de conciencia y el conocimiento de los propios procesos mentales, de tal modo, los puede controlar, regular y dirigir hacia un fin deseado a través de autorreflexión” (p. 153).

La metacognición es una operación mental utilizada por el estudiante para autorregularse el desarrollo de una actividad como: leer un cuento, planificar la redacción de un relato, jerarquizar las ideas de una información, elaborar un resumen de un texto leído, etc. La metacognición sirve para dirigir el desarrollo de una actividad con el propósito de realizarla de manera más inteligente, comprendiendo bien lo que se desarrolla para controlar las estrategias utilizadas durante los procesos de los desempeños; es la consciencia de lo que una persona se conoce del modo como sabe de lo que sabe de sí misma. Finalmente, las estrategias metacognitivas se emplean para monitorear el funcionamiento adecuado de los proceso cognitivos (Flavell, 1979, citado por Campo, Escorcía, Moreno Palacio, 2016)

Por otro lado, la diferencia de lo cognitivo y metacognitivo, según Gaskins y Thome (1999); las estrategias cognitivas procesan informaciones para llegar un resultado cognitivo, mientras que las estrategias metacognitivas controlan y autorregulan la secuencia de la actividad. En el campo de comprensión y producción de textos escritos, la metacognición implica que el estudiante es consciente de su rol como lector y escritor, comprende su capacidad de guiar, regular, retener y controlar sus procesos mentales de comprensión y escritura, autorregula su proceso, asume decisiones corrige errores para un resultado

eficiente y razonable de la metas establecidas durante antes, durante y después de la lectura, así como, en los procesos de producción de textos escritos.

Comprensión lectora

Comprensión es la aptitud mental del lector para construir un significado y un aprendizaje del texto que lee, a su vez concibe, decodifica, evalúa e interpreta los mensajes del texto para relacionar con conocimientos que ya posee. En tanto, la comprensión lectora es una actividad comunicativa cognitiva activa y complejo en la cual el lector y el texto se interrelacionan, implicando el conocimiento de contenidos e interpretación. De acuerdo, a Solé (1998): “La lectura es un proceso interactivo en el que quien lee, construye de una manera activa su interpretación del mensaje a partir de su experiencia y conocimientos previos”, (p. 23); se infiere que la lectura es un proceso cognitivo de interacción del lector con el autor a través del texto. Comprender un texto es más que el simple acto de leer o interpretar el lenguaje escrito; es un proceso cognitivo y metacognitivo de asimilación de ideas más relevantes de la información con una posición reflexiva y crítico. La competencia lectora según PISA (2015): “es comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personal y participar en la sociedad” (p. 56).

La comprensión de textos involucra la disposición de una serie de habilidades, conocimientos previos y estrategias de las que dispone el lector para entender de aquello que lee, que pueden ser palabras, oraciones, fragmentos que componen un texto o un texto en general. Es un proceso intelectual transversal que realizan los lectores en el desarrollo de leer, de diversas maneras y en todas las ciencias del conocimiento humano; construye conocimientos y significados a través de asimilación de ideas del texto, para luego transferirlos de manera competente a otras situaciones comunicativas.

La lectura, un medio para la realización de aprendizaje

Solé (1998) concluyó que la actividad de lectura en las instituciones educativas es crucial; a través de ella se logran aprendizajes nuevos; es una herramienta muy útil y una vía para el conocimiento y el aprendizaje e implica la participación activa de la mente. Es un instrumento fundamental a través del cual el lector lee un texto

procesa la nueva información, se empodera de lo más importantes para modificar sus ideas sobre el mundo y la realidad. Por tanto, la tarea lectora debe ser utilizada como el principal mecanismo de la enseñanza y en el aprendizaje en las instituciones educativas. En consecuencia, leer es comprender lo que lee, asimilar y apreciar las ideas que la lectura informa y sirve como herramienta que admite conocer el mundo de significados transmitidos y ofrecidos por el escritor.

Estrategias antes de la lectura

Las estrategias antes de la lectura es la fase en la cual se evalúan los conocimientos previos, las predicciones y cuestionamientos frente al texto en cuanto la superestructura y lo que esperan de él; (Solé, 1998). Cassany y otros (1998) señalaron: los saberes previos guían la atención del estudiante a la lectura otorgándoles una serie de opciones para su entendimiento. Antes de leer es la promoción de un plan cognitivo, apropiado para acoger la información del texto (Castro y Páez, 2015). Es la primera fase del proceso lector, el estudiante se motiva para leer ya sea por disposición interna o estímulos del entorno externo; es la etapa de asunción de la idea para qué lee; selecciona estrategias a aplicar, activación de conocimientos previos sobre el tema, formula hipótesis; deduce el formato y tipología textual y asume los beneficios de la lectura y del texto.

Leer es comprender

Leer es comprender, aprender del texto, interactuar con el autor, acercarse al mundo de significados y al bagaje de los conocimientos de las ciencias; se infiere que un estudiante a través de la lectura se involucra a la cultura, al mundo del conocimiento; allí radica la importancia de este proceso para aprender las ciencias además facilita la reflexión crítica, el razonamiento, la creatividad, también otorga respuestas a las necesidades personales y grupales. De acuerdo a Solè 1998): “Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer una información pertinente”, (p. 21). La práctica y el hábito lector en la institución educativa debe promoverse como un ejercicio placentero, una manera distinta de aprender. Por otro lado, una motivación adecuada, la selección de textos cercanos al entorno y necesidades del estudiante son elementos estimulantes para leer; Un lector siente la necesidad de leer por

conocer el mundo, saber nuevas historias y nuevos descubrimientos porque hay un interés personal. El significado del texto para el lector, no es una simple traducción o repetición de mensajes, sino es una tarea para el aprendizaje, desarrollo comunicativo e interrelación con los demás.

Motivación para la lectura

La motivación es un proceso que tiene por objetivo alcanzar una meta, es una provocación articulada con la organización, planeación, práctica como a la persistencia y al esfuerzo para realizar una tarea ya sea como estudiante o trabajador de alguna actividad. Por otro lado, la tarea lector no debería iniciar su proceso si el estudiante no está adecuadamente motivado. Solé (1998) argumentó: “Es necesario que el niño sepa que debe hacer, que sienta que es capaz de hacerlo y que se encuentre interesante lo que se le propone que haga” (p. 90-91). Los estudiantes motivados adecuadamente obtienen mejores resultados en comprensión lectora. La motivación o falta de la misma repercutirá si lee o no; en consecuencia, si entiende o no el texto (Flores y Guerrero, 2016); es decir, una buena motivación lectora será una herramienta estratégica capaz de vencer las interferencias o variables negativas que pueden incidir en el proceso lector. La motivación permite disfrutar y concebir la calidad de lectura y considerarlo como algo deseable para aprender algún resultado propuesto.

Un componente motivador, que influye al lector a que considere interesante leer un texto es asumir retos, sea para aprovechar oportunidades o resolver dificultades en su socialización con los demás. Motivar leer por placer es una actividad sana y placentera (Cardoso, 2015); promover el proceso lector con temas familiares, teniendo en cuenta los saberes previos, insumos para construir significados. La experiencia lectora conduce a elegir textos más interesantes que otros, es decir más motivadores para la atención e interés del estudiante. Otro aspecto motivante para el placer por la lectura es la generación de situaciones estimulantes en el entorno real; asimismo, la lectura aclara dudas y otorga alternativas para complacer determinados objetivos personales. Solé (1998) señaló que la motivación del estudiante debe estar ligado a las condiciones afectivas y deseos de comunicar por escrito. Implica que el proceso de escribir induce al estudiante a leer con objetivos definidos y en situaciones significativas; es

decir, mientras más leen, más deseos de placer sentirán para escribir un determinado texto.

Los objetivos de la lectura

El objetivo de la lectura es captar las ideas que contiene la información del texto, cada párrafo está formado por un conjunto de oraciones y éstas a base de frases y palabras que en su totalidad trasunta un asunto, una intención, una idea principal. Los lectores expertos y los que se inician sienten la necesidad de leer planteando una meta; ¿Para qué leer? ¿Qué resultado obtener? Los propósitos lectores son variados, acorde a los intereses planteados y el contexto (Flores & Guerrero, 2016; Cardoso, 2015). Se lee textos para aprender, ser competitivo y lograr éxitos académicos

Los objetivos para la lectura son diversos acorde a la situación y metas comunicativas del lector. Solé (1998), afirmó: que no es jerárquico, sino tienen su lugar en cada situación lectora: a) Se lee para informarse de una ciencia o un suceso; b) se lee para operar según las reglas de una norma o instrucción ; c) Se lee para lograr un aprendizaje; d) Se lee cuando se revisa lo que se ha escrito; e) se puede leer para disfrutar un tema que nos agrada; f) Se lee para prepararse para una exposición o un discurso oral o escrito; g) Se lee para contestar un cuestionario o un examen, en fin existen una variedad de propósitos que incita la práctica de lectura. Es decir, se leen con diversos propósitos según las necesidades, intereses, demandas en diferentes situaciones de la vida de cada lector.

Importancia de la lectura

Leer es apropiarse de los conocimientos; aprovechar las oportunidades y retos de situaciones; acrecentar el léxico; conquistar ventajas ante aquellos que no leen; es adquirir herramientas para resolver problemas en la vida y para la vida por ello, la práctica de la lectura es muy importante para el estudiante del nivel secundario. El acto de leer no solo es obtener datos o información sino que leer es aprender para acceder al campo del conocimiento e interpretación del entorno. La lectura es un instrumento importante para fortalecer las habilidades comunicativas (Flores Guerrero, 2016). La lectura promueve hábitos para la comprensión activa, el

análisis interpretativo, la reflexión crítica, construir el conocimiento nuevo, genera la imaginación, la creatividad, recrea y entretiene.

Solé (1998) manifestó que la lectura es muy importante para lograr nuevos conocimientos y nuevos aprendizajes. León, Escudero y Olmos (2012) señalaron que leer es: “una actividad imprescindible para adquirir conocimientos, para acceder a la cultura y participar en ella”, (p. 9). Por tanto, la práctica de comprensión lectora en educación secundaria se constituye como una herramienta fundamental para el mejoramiento del proceso cognitivo y académico en todas las áreas de aprendizaje; es de carácter transversal, ayuda a los estudiantes a ampliar su vocabulario y adquirir hábitos para leer, contribuye en el desarrollo del pensamiento a través de la interpretación, análisis reflexivo crítico, generalización de pensamientos para obtener una visión personal del mundo, de la vida, así como para participar de manera activa y creativa en el ejercicio de la ciudadanía expresando sus ideas de manera autónoma.

Activación de los conocimientos previos

Los conocimientos previos se constituyen en los esquemas mentales y construcciones personales que un lector ha construido a lo largo de su convivencia e interactuar con otras personas que le rodean, con el entorno natural, con los objetos, experiencias de estudiante, etc., son movilizados y combinados cuando se lee (Cardoso, 2015); los cuales se manifiestan en la forma o manera como realizan una u otra tarea lectora. Solé (1998) considera de gran importancia; si el lector no posee el conocimiento pertinente, tendría dificultad para entender, interpretar, criticar, utilizar, recomendar, desechar las ideas del texto. Lograr una comprensión lectora significativa implica considerar al estudiante como un ser pensante y activo que participe en el proceso lector partiendo de sus saberes previos y manejo de estrategias adecuadas que permitan al estudiante relacionar los nuevos contenidos que le ofrece el texto con lo que ya sabe, y que el docente se encargará de indagar con el fin de promover los cambios conceptuales que corresponden.

Por otra parte, las investigaciones sobre estrategias y comprensión lectora han demostrado que la información previa y los esquemas cognitivos con los que el lector ya está equipado influyen de forma determinante en la comprensión de

textos diversos. Activar los saberes previos implica asociar a la nueva información del texto (Llamazares, 2015); éstos son esquemas cognitivos internos con los cuales cuenta el lector, durante la lectura se activa y se involucra a la información que ofrece el texto y el lector debe utilizar y aplicar según la situación y objetivos planteados. El lector utiliza diversas estrategias para relacionar las ideas del texto con sus conocimientos previos durante la intertextualización y proceso de construcción de nuevos conocimientos.

En consecuencia, los lectores expertos cuentan con una gama de conocimientos previos organizada y estructuradas, compone distintos niveles de contenido, los cuales se utilizan de diversas formas; sin embargo, los que se inician en la lectura o lectores novatos tienden a leer de manera pasiva, posiblemente solo para recibir información del texto; sumergiéndose en dificultades de activación de conocimientos previos y uso de estrategias adecuadas para su aplicación pertinente; por lo tanto, su aprovechamiento para la construcción de nuevos conocimientos será débil. El presente trabajo de investigación considera que la posesión y aplicación de los saberes previos en antes de la lectura es sustancial, porque facilita la construcción de nuevos conocimientos evitando un aprendizaje de forma repetitiva o automatizada. Los saberes previos se constituyen en el andamiaje mental, que complementa los vacíos en los procesos, reduciendo el esfuerzo mental y posibilitando un comprensión significativa; promueve la atención en los aspectos más relevantes del texto para favorecer la elaboración de inferencias, analizar, imaginar, acceder al mundo del saber por ende adquirir y construir nuevos conocimientos.

Predicciones sobre el texto

A partir del bagaje de conocimientos previos y la información que proporciona el texto se puede realizar predicciones de las ideas que contiene en la información. Predecir es inferir el significado a partir de palabras e imágenes (Peña, 2019); predecir implica anticipar lo que sucederá un suceso o una persona o un texto informará sobre un tema, para ello nos basamos en una presunción. En textos escritos los elementos verbales y no verbales como: el título, subtítulos, letras mayúsculas, palabras resaltadas, en cursivas, tamaño y color de palabras, imágenes, fotos, etc, facilitan propiciar predicciones del texto.

Hacer predicciones, consiste en hacer hipótesis del tema de la información que se leerá. La predicción es concordante con las estrategias para señalar, confirmar o corregir significados; es decir, un lector confirma o corrige la coherencia que encuentra entre lo que adquiere del texto que lee y lo posee en sus conocimientos previos sobre el tema que lee. Según, Solé (1998) es un proceso interno inconsciente, del que no tenemos prueba, hasta que comprobamos lo que esperábamos leer; es decir, lo que se anticipó que posiblemente iba explicar una idea o un suceso; no siempre es como se anticipa; sino que dichas situaciones no ocurren como se predijo o trata de otro asunto; por ello, se debe realizar una relectura para deducir o encontrar las evidencias pronosticadas durante la predicción. Lo descrito sustenta que el proceso lector es vital, constante fabricación y constatación de predicciones o hipótesis que conlleva a la elaboración de un conocimiento. Solé (1998) concluyó: “Con la lectura van a ver si es verdad todo lo que se ha dicho” (p. 109); es una estrategia para controlar el nivel de comprensión a través de comprobación de las predicciones anticipadas.

Promover preguntas

Otra estrategia en antes de la lectura es promover y formular buenas preguntas a partir de los paratextos; Solé (1998) señaló: “generar preguntas sobre el texto es una estrategia que puede practicarse a muy distintos niveles de lectura,” (p. 114); por su parte Zárte (2015) concluyó que las preguntas sobre el texto poseen relevancia cognitiva y crítica; implica que un lector formula preguntas y se autointerroga sobre algunas inquietudes o dudas que enfrenta cuando lee un texto, puede realizar de manera cooperativa o individual; además, no se limita sólo a responder, sino puede interrogar y repreguntar a otros con quienes comparte el proceso lector. Según, Solé (1998); “las preguntas que pueden sugerirse acerca de un texto guardan estrecha relación con la hipótesis que pueden generarse sobre él o viceversa” (p. 111); cuando un lector formula interrogantes sobre una idea, de hecho utiliza sus conocimientos previos y, se hace consciente de lo que sabe y de lo que aún no sabe del tema. Las interrogantes se enuncian en función a los objetivos establecidos antes del proceso lector. Enunciar preguntas es facilitarse una comprensión integral del texto (Cano, García, Justicia y García, (2014); las preguntas varían acorde al propósito y tienen la función de orientar la información

que va a abordar en la lectura, lo descrito implica que los textos escritos, según su tipología textual abordan distintos temas, los cuales se leen con distintos objetivos.

Estrategias durante la lectura

El durante la lectura es el momento en que el lector tiene en cuenta la construcción de una representación mental del texto escrito, recuerda y monitorea las predicciones, las preguntas formuladas, activación de sus saberes previos, la motivación y los objetivos planteados en la fase anterior. Solé (1998) señaló: “Permite situar al lector convenientemente pertrechado ante la lectura y le conducen a asumir ante ella un rol activo”, (p. 117). Se desarrollan las habilidades de identificar detalles, resumir, interpretar y sintetizar la información (Peña, 2019). Durante la lectura es crucial para el protagonista es el proceso en el cual utiliza las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para reconocer las palabras, interpretar frases y párrafos, comprobar sus predicciones e hipótesis, responder preguntas, formular nuevas interrogantes, inferencias, parafrasear, resolver errores o problemas específicas y generales y de integración para el logro de un comprensión significativa.

El proceso de lectura

Se refiere al proceso de leer un texto; entonces, los beneficios o fracasos para comprender significativamente dependerán del conocimiento y aplicación de estrategias adecuadas que se utilicen en esta etapa. Es el momento de deducir la semántica, la sintaxis y concordancia entre palabras, frases, oraciones, párrafos en el texto global. El lector interpreta las ideas, infiere significados de las palabras y frases implícitas y explícitas contenidos en el texto, responde las predicciones anticipadas según los objetivos planteados en determinados contextos comunicativos para transformar en significados y aprendizajes propios; sin embargo, lo que menos hacen es inferir y utilizar el diccionario (Peña, 2019). Por su parte, Solé (1998) señaló: “La lectura es un proceso de emisión y verificación de predicciones que conducen a la construcción de la comprensión del texto global”, (p. 117).

La lectura es un proceso cognitivo y metacognitivo activo desarrollada constantemente por el lector y utilizando sus conocimientos previos, predicciones,

hipótesis, enuncia y responde preguntas personales sobre algunos vacíos de comprensión con el propósito de decodificar e interpretar las palabras y frases de una organización y el contenido del texto; procesa mentalmente la información con la intención de satisfacer sus propósitos como: construir nuevos conocimientos, disfrutar una historia, elaborar un texto escrito, mejorar su léxico personal, etc. Por otro lado, la relectura es una estrategia pertinente cuando se presentan situaciones de incomprensión, errores que muchas veces se producen por pérdidas de atención o saltos en líneas, para aclarar o explicar los vacíos es recomendable volver leer el texto dos o más veces.

Lectura compartida

Una lectura acompañada o cooperativa es una estrategia para compartir los saberes y conocimientos adquiridos con los que se interactúan durante el proceso lector; entonces, las tareas lectoras son promovidas en equipos de trabajo, dirigidas a utilizar estrategias de aprendizaje para compartir objetivos, predicciones, hipótesis, inferencias, formulación y respuestas de preguntas, aclaración de errores en la comprensión, coevaluación, etc. El protagonismo del lector en coparticipación lector en grupo constituye un valor significativo porque refleja la construcción de nuevos conocimientos de manera organizada, variada, cooperativo y colaborativo con sus pares, bajo el acompañamiento del docente o de un líder del grupo, esta estrategia ayuda a que los estudiantes sean protagonistas de su propia comprensión. Por otro lado, compartir e intercambiar puntos de vista entre estudiante durante el proceso lector significa evaluar las opiniones y estrategias de comprensión de los compañeros para empoderarse de algunos estilos y construir la comprensión de manera conjunta. Solé (1998) acotó: “Enseñar a leer, es compartir objetivos, tareas, los significados que se construyen en torno a ella”, (p. 178).

Por otra parte, existen situaciones para compartir lecturas entre estudiantes, estudiantes-docente, éste último asume el rol de mediador; pero hay situaciones de aprendizaje en que éste puede delegar tal función a uno o varios pupilos y él asume el rol de estudiante sin descuidar el proceso de zona de desarrollo próximo; es el aprendizaje colaborativo. Coll (1977) señaló que las interacciones entre estudiantes influyen de manera trascendente en procesos de socialización y

adquisición habilidades y competencias. Topping, (1989, citado por Flores y Duran, 2016) manifestó que la lectura en grupo ejecutada adecuadamente, propicia la fluidez y la mejora de comprensión lectora. La interacción entre estudiantes en una tarea de lectura puede resultar de gran importancia porque son espacios de inter-aprendizaje, socializan y comparten sus conocimientos previos, opiniones, dudas, inquietudes, preguntas y respuestas y durante el proceso lectora adquieren habilidades y destrezas para mejorar su comprensión. Es decir, plantear preguntas adecuadas, elaborar respuestas en grupo y participar en tareas de lectura compartida constituyen un tándem eficaz para fortalecer la comprensión lectora (Flores y Duran, 2016).

Lectura independiente

Se denomina lectura independiente a la iniciativa personal del lector que asume la responsabilidad para leer textos escogidos por él mismo en un determinado espacio de tiempo y lugar; esta actividad se da cuando el lector haya logrado su autocontrol y autodirección en la comprensión; es decir, ha alcanzado un nivel de autonomía para leer. El hábito de leer de manera independiente debe ser promovido desde la educación inicial, en el hogar con ayuda de los padres de familia y personas del entorno; en la escuela el apoyo de los docentes son espacios en que los niños y niñas aprendieron escuchar y narrar cuentos, observar imágenes fijas y videos, hojear páginas de un libro, de una revista, etc. Son situaciones de accesibilidad a una variedad de textos adecuados acorde a la edad del lector; Solé (1998) señaló: “Este tipo de lectura, en la cual el propio lector impone su ritmo y “trata” el texto para sus propios fines”, (p. 123). La lectura independiente es una herramienta fundamental para promover el hábito y placer de lector. Un estudiante lector de educación secundaria en lectura independiente construye estrategias personales para la lectura y el aprendizaje, los cuales deben ser compartidas durante los talleres de lectura.

Por lo tanto, la lectura independiente tiene por finalidad promover en el estudiante una tarea autónoma, en la que éste lee por sí mismo para alcanzar cierto nivel de independencia y construir su aprendizaje. Los docentes tienen el rol de generar estrategias permanentes de animación diagnosticando los intereses y necesidades del lector; ofreciendo textos atractivos y divertidos que sean útiles para

descubrir puentes para alcanzar el objetivo trazado o resolver problemas, una vez encontrado la lectura como un medio para satisfacer sus necesidades, considerará que la lectura conlleva al éxito y asumirá el protagonismo de un lector independiente y autónomo.

Errores y lagunas de comprensión

Los errores o lagunas de comprensión en el proceso cognitivo de textos escritos, se presentan cuando el conocimiento del lector es insuficiente o el texto tiene algunas ambigüedades (Bereiter & Bird; 1985, citado por Neira Reyes, Riffo, 2015). Se debe considerar como situaciones estimulantes para la comprensión misma; su detección supone un punto de partida trascendente para el procesamiento de la conciencia metacognitiva de la competencia lectora (Cartoceti, Abusamra, De Bien y Cornoldi, 2016); los efectos de incomprensión de una frase, oración, párrafo o el texto global, son relativos, no afectan de manera similar a un lector u otro, sino de diversos modos.

La detección de los vacíos y errores de comprensión supone considerar omisiones referidas a procesos cognitivos, semánticos e inferenciales lo cual requiere un automonitoreo constante. La identificación de los errores de comprensión son parte del proceso de monitoreo de la lectura que le permite al lector identificar que existe una inconsistencia en una parte del texto en el total, lo cual dificulta alcanzar una comprensión óptima lectora (Cartoceti y otros, 2016). Los vacíos y errores de comprensión no son iguales, tampoco tienen la misma importancia o significación durante la interpretación de un texto; en consecuencia, la solución será también distinta (Solé, 1998); es decir, un buen lector sabe controlar y evaluar lo que comprende o lo que no comprende, lo relevante del error o lagunas; el lector lo asume como un motivo para releer, corregirlo y plantear decisiones en la construcción de los significados nuevos en pro de una comprensión significativa.

Por lo tanto, para solucionar los vacíos de comprensión el lector debe ser consciente de su propio proceso de comprensión; es decir, autocontrolar y autorregular la construcción de su esquema mental de la información para identificar la situación de incomprensión (Cartoceti y otros, 2016); por tanto, es crucial combinar y utilizar estrategias pertinentes acorde a la variabilidad del error

o laguna de comprensión para corregirla durante el proceso de lectura. Si encontrase una palabra, frase u oración ambigua o difícil de interpretar; una posibilidad es ignorar ese pasaje del texto y continuar leyendo, podría ser una estrategia inteligente (Solé, 1998); pero a veces no funciona; entonces, no se puede seguir ignorando, sino optar por otras opciones como identificar las características del texto, interpretar el pasaje que no se comprendió; si tampoco funciona, entonces realizar inferencias, hipótesis, hacer conjeturas y comprobarlos; otra opción sería compartir con los pares o pedir el andamiaje del docente. Finalmente, una capacidad adecuada para detectar vacíos o errores durante comprensión en la lectura una habilidad correcta es el monitoreo y autocontrol del lector (Cornoldi y Oakhill, 1996, citado por Cartoceti y otros, 2016); por ello, este aspecto del proceso de lectura merece especial atención y aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas pertinentes para una lograr una comprensión óptima.

Estrategias después de la lectura

Después de la lectura es el momento para resumir, identificar argumentos centrales, secundarios. Es la fase de comprobación de hipótesis y predicciones anticipadas, para responder preguntas literales, inferenciales y críticos. Esta etapa permite al estudiante controlar y comprobar si alcanzó los propósitos diseñados en antes de lectura para autorregular conscientemente si comprendió de manera significativa. Estrategias después de la lectura se relacionan con la evaluación, reorganización de lo leído a partir e resúmenes revisión, reajustes, distinción de la posición del autor y del lector (García, Arévalo, Hernández, 2019); por otra parte, el rol del docente es promover espacios para que los estudiantes asuman una postura autocritica de su propio proceso de lectura y del texto que leen de este modo aumentar los niveles de su comprensión textual. Es importante aclarar que las estrategias descritas se pueden utilizar de manera flexible dependiendo de las necesidades del estudiante.

La idea principal y secundaria

La idea principal es aquello que expresa la esencia del texto que el autor quiere comunicar. Explica al tema central, es reforzada por las ideas secundarias; es decir, resume todo el texto; contiene el contenido de todo el texto y otorga sentido y

coherencia a las demás ideas del texto. Para identificar la idea principal se pueden utilizar enunciados como: ¿Qué se dice del tema central? ¿Cuál es la oración más importante del texto? ¿Qué es lo que dice del texto? etc. Solé (1998) concluyó: la identificación de idea principal es un resultado trascendental para que un lector comprenda el texto y a partir de ella pueda continuar tomar apuntes y elaborar resúmenes.

Uno de los aspectos más constantes en la comprensión lectora es la confusión que se presentan entre las nociones de idea principal y el tema central; a su vez el subtema e ideas secundarias que complementan a los anteriores también suelen confundirse. Por ello, es conveniente dilucidar la idea principal y el tema central, para evitar confusiones. La explicación se inicia con la idea de que un texto es una composición lingüística que posee una unidad de sentido, posee una estructura interna que articula a un tema, el que se entiende como el asunto central de la esencia de composición textual; se redacta en una palabra o en una frase nominal; por otra parte, idea principal es la explicación del tema central, se redacta en una oración bimembre o compuesta. Los textos continuos poseen párrafos que contienen subtemas explicadas por las ideas secundarias. La distinción entre tema e idea principal según Aulls (1990, citado por Solé, 1998) es: “Enseñar que el tema es diferente de la idea principal; enseñar qué es el tema antes de enseñar qué es la idea principal”, (p. 137): implica que primero se formula la pregunta ¿De qué trata el texto?, su respuesta es el tema central, seguidamente se puede interrogar ¿El texto que dice del tema central?, la respuesta se ajusta a la idea principal; por consiguiente, primero se identifica el tema central seguidamente la idea principal.

En los grados inferiores del nivel secundaria se debe facilitar el aprendizaje de la identificación del tema desde lecturas de textos expositivos, descriptivos, narrativos sencillos; sin embargo, la enseñanza de la idea principal es conveniente partir de lecturas de textos expositivos y poco a poco ascender su identificación en textos narrativos, después en textos argumentativos y comparativos para luego en textos literarios. Por otro lado, Solé (1998) consideró, que la identificación de la idea principal depende los objetivos establecidos.

Por otro lado Las ideas secundarias son aquellas que amplían, refuerzan, reintegran, confirman o enfatizan lo expresado en la idea principal; es decir; a)

Amplia y explica la información; b) Explica los detalles y accesorios, de la idea principal; c) Adquieren sentido al relacionarse con la idea principal; es decir, depende de ésta; d) Otorga sustento que sirven para argumentar o contraargumentar la idea principal.

El resumen

El resumen implica reducir lo más esencial de un texto de tal manera que contenga las ideas más trascendentes. Se genera y se redacta a partir de las ideas centrales de cada párrafo, La capacidad de comprender implica la capacidad de resumir a partir de lo más esencial. El objetivo de un resumen es informar de manera abreviada el contenido del texto global, se evita emisión de opiniones personales, juicios de valor e interpretaciones. Realizar un buen resumen implica identificar el tema central, de las ideas relevantes contenidos en el texto y de un sistema de relaciones de construcción textual que guardan relación con el texto original. Solé (1998) acotó: “Resumir un texto requiere poder tratar la información que contiene de manera que pueda omitirse lo que es poco importante o redundante”, (p. 149).

Es fundamental que el estudiante asuma la importancia de resumir un texto que lee; para ello, es recomendable una tarea en los inicios lectores sea compartida con el docente y con compañeros y poco a poco de forma ascendente adquiera estrategias autónomas. Solé (1998) mencionó que ayudar a los alumnos a realizar resúmenes no es suficiente, ofrecerles a utilizar determinadas reglas; sino sería recomendable que cada estudiante utilice estrategias autónomas y el docente acompañe detectando las debilidades y errores; luego ir solucionado de manera compartida con el estudiante.

Un resumen bien elaborado debe contener algunas características como: a) debe ser objetivo en el cual se respeta las ideas del autor del texto original, b) claridad en las ideas relevantes del texto original las cuales se han relacionado para su construcción de sentido, c) construcción de oraciones o proposiciones precisos, d) redactados de manera flexible según y tipo de texto y el estilo del autor.

Formulación de preguntas y respuestas

La habilidad para formular buenas preguntas, es uno de los elementos trascendentales para consolidar la comprensión lectora. Formular preguntas

adecuadas, elaborar respuestas y participar en tareas de lectura compartida constituyen un tándem eficaz para fortalecer la comprensión lectora (Flores y Duran, 2016). La formulación de preguntas implica conocimiento y reflexión sobre el nivel de comprensión; es un proceso cognitivo, autorregulatorio y lingüístico complejo. Según, Solé (1998) “Su uso, aunque aparece como una actividad de enseñanza, suele limitarse a evaluar, a comprobar lo que aquéllos han comprendido o recuerdan respecto de un texto” (p. 159). La implicancia de las preguntas en la lectura se refiere a verificar el nivel de comprensión de textos. Solé (1998) señaló “Formular y responder preguntas acerca de un texto es una estrategia esencial para una lectura activa” (p. 159). Las preguntas durante la lectura constituyen un proceso autorregulatorio muy significativo para desarrollar y lograr los niveles más profundos de comprensión que apuntan al aprendizaje significativo a partir de informaciones contenidas en un texto, porque el lector con sus interrogantes y respuestas autoformuladas logra activar, modificar o incrementar sus saberes previos sobre el tema que trata.

Sin embargo, la formulación de preguntas y respuestas demanda procesos cognitivos, metacognitivos y autorregulatorios durante el proceso lector, uso adecuado de estrategias. El estudiante en la formulación de preguntas y respuestas debe poseer y desarrollar habilidades estratégicas para controlar y evaluar su proceso de comprensión. Dichas habilidades no se desarrollan espontáneamente sino que se aprenden mediante un proceso paulatino. Los maestros promueven modelos para plantear pregunta a través de un entrenamiento sistemático y gradual para finalmente los alumnos aprendan preguntar y autopreguntarse productivamente. Por otro lado, Fitzgerald (1983, citado por Solé, 1998) señaló; cuando un lector se formula pregunta a sí mismo le permitirá prestar más atención a los pasajes más críticos de la comprensión, es decir cuánto sabe y cuando no sabe, que estrategias para saber y conocer más. Un lector hábil puede aplicar preguntas que le permitan hacer inferencias construidas asociando el contenido de la información con otras situaciones que posee sus saberes previos (Neira Reyes, Riffo, 2014).

Por otro lado, es preciso considerar los objetivos de lectura, ya que el carácter del control, evaluación y los procedimientos que han de emplearse

dependen de la complejidad de comprensión y de la tipología textual. Las preguntas se formulan según el objetivo de la lectura y tipos de textos; verbigracia, en un texto narrativo se formularán preguntas para identificar los personajes, acciones, el conflicto, el escenario, el tiempo, etc., mientras que en un texto argumentativo se preguntará identificar la tesis, los argumentos, contraargumentos y la intencionalidad del autor y las opiniones personales sobre la posición del autor. En textos expositivos se interrogan sobre el tema central, las ideas principales y secundarias y como se explica el asunto. Solé (1998) “una pregunta pertinente es aquella que es coherente con el objetivo que se persigue mediante la lectura”. Un estudiante hábil en comprensión combina y moviliza sus capacidades; aplica estrategias para formular interrogantes y respuestas según los objetivos establecidos; en consecuencia comprenderá significativamente. Solé (1998) finalizó: “El lector que es más capaz de formularse preguntas pertinentemente sobre el texto está más capacitado para regular su proceso de lectura, hacerlo más eficaz”, (p. 160).

Producción de textos escritos

La producción de textos escritos es un proceso de comunicar pensamientos, sentimientos y experiencias personales de manera organizada a través de la escritura. La demanda de la vida cotidiana exige al ser humano utilizar diversas herramientas para comunicarse y, la escritura es un instrumento esencial para manifestar lo que se desea informar; sin embargo, escribir no es una tarea fácil, ni automática para todos (Campo, Escorcía, Moreno Palacio, 2016); la producción escrita se concibe como estrategia metacognitiva, implicando un trabajo de carácter autorregulado desde la perspectiva psicopedagógica (Difabio, 2012, citado por Alvarez y Difabio, 2016); por ello, las instituciones educativas son los escenarios apropiados para desarrollar y fortalecer las habilidades de escribir desde los textos más sencillos y cercanos a los estudiantes; cuyo propósito es fortalecer otras habilidades de comunicación. Cassany, Luna y Sanz (1998) concluyeron que: “Es una actividad mental compleja, un proceso cognitivo y comunicativo de codificación de mensajes mediante signos lingüísticos, con una intención y destinatarios reales” (p. 260); es decir, el desarrollo de la escritura es una tarea que requiere mucho

esfuerzo y dedicación del individuo; primero requiere ser buen lector, luego incursionar en tarea de escritura.

El texto escrito

El texto escrito es un tejido de palabras y oraciones para tratar un tema o asunto que se pretende comunicar. Se trata de una organización de ideas que expresan informaciones, pensamientos o sentimientos que se entienden, decodifican, analizan, argumentan, refutan o se discrepan; además, un texto escrito posee un propósito comunicativo porque transmite mensajes que adquieren sentido de acuerdo a cada situación comunicativa. Según Bernárdez (1982, citado por Cassany otros, 1998) señaló que: “El texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana. Se caracteriza por su cierre semántico y comunicativo y por su coherencia”, (p. 314); asimismo, la escritura es concebida como un instrumento crucial para el trabajo intelectual y los procesos cognitivos de orden superior (Bereiter y Scardamalia, 1987; Flower y Hayes, 1986 citado por Álvarez y Difabio, 2016); es decir, producir textos escrito es vital para generar los horizontes intelectuales e incursionar en el campo académico con eficacia, tanto los estudiantes que redactan y el docente que orienta tal tarea (Zambrano, Orozco y Caro, 2016); escribir un texto es una forma de comunicación lingüística escrita que emplea el ser humano para interrelacionarse e interactuar en diferentes situaciones comunicativas y facetas de su vida personal, familiar, laboral, social, etc.

Tipos de textos

El tema de tipología textual es un asunto controversial en la lingüística; puesto que, existen diversas clasificaciones y son objeto de estudio, muchos investigadores lingüistas han generado definiciones distintas cuyos enfoques no son fáciles de interpretar. Cassany y otros (1998) señalaron: “Los textos se agrupan por ámbitos de uso o sectores de la actividad humana”, (p. 333); es decir, son diversos grupos en que se clasifican los textos escritos según la función de su organización estructural, temas que abo

rdan, tipo de lenguaje que emplean, el tono y estilo personal, intención de comunicación del autor y, otras características propias de cada género textual, según Werlich (1976; citado por Cassany y otros 1998) distingue cinco tipos de textos:

Tabla 1

Tipos de textos de Werlich (1976) citado por Cassany (1998)

Tipo textual	Temas	Lengua
Descripción	Hechos en el espacio.	Adverbios de lugar, verbos imperfectivos
Narración	Hechos o conceptos en el tiempo.	Adverbios de tiempo, verbos perfectivos.
Exposición	Análisis o síntesis de ideas o conceptos	Ser + predicado nominal Tener + complemento nominal
Argumentación	Ideas y manifestaciones del hablante.	Ser + negación + adjetivo
Instrucción	Complemento futuro del emisor o el receptor.	Imperativo.

Fuente: Werlich (1976, citado por Cassany, Luna y Sanz; 1998; p. 335)

Tabla 2

Clasificación de textos para el trabajo de investigación.

Tipos	Función comunicativa	Estructura	Elementos lingüísticos	Modelos
Expositivo	Explica conocimientos y desarrollar un tema de manera clara, objetiva y detallada utilizando un lenguaje claro y científico.	Introducción: presentación del tema a tratar. Desarrollo: Explicación de la ideas con coherencia y orden. Conclusión: resumen de las ideas relevantes.	Lenguaje denotativo y tecnicismos. Sustantivos nominales. Verbos indicativos. oraciones subordinados, conectores cronológicos, secuencia, explicativos, causa y consecuencia	Divulgativos: temas de interés del público. Pueden ser: libros, enciclopedias, conferencias, etc. Especializados: de alta complejidad, ensayos y artículos de opinión e investigaciones científicas.
Narrativo	Relatar o contar sucesos o acciones reales, imaginarios o mixtos.	Inicio: Presenta a los protagonistas, el escenario y el tiempo del relato. Nudo: desarrolla el conflicto de la situación a narrativa. Desenlace: Indica como finaliza la historia.	Verbos de acción Sustantivos Adverbios: locativos, temporales, modales. Conectores: de tiempo, de secuencia, de causa.	Novelas Mitos, Leyendas Crónica, Historia, Diario, Memorias,
Instructivo	Dar instrucciones, recomendar operaciones, indicar procedimientos	Materiales o ingredientes (según la operación a realizar) Instrucciones o pasos a seguir. Imágenes: complementan las instrucciones	Verbos y oraciones imperativos. Pronombres en segunda persona. Conectores de secuencia y de orden	Recetas gastronómicos. Afiches de campaña sociales. Cartillas Normas de seguridad.
Argumentativo	Plantear tesis, opiniones personales o puntos de vista para defender con argumentos o refutar con contraargumentos	Introducción: presentación de tesis, opinión que defiende o refuta. Desarrollo: argumentación o contra argumentación a la tesis. Conclusión: Reafirmación o refutación de la tesis.	Conectores de causalidad y consecuencia, de contraste, de equivalencia Oraciones compuestas. Adverbios	Discursos Ensayos Editoriales Artículos de opinión
Descriptivo	Presentar o decorar detalladamente la imagen de una persona, animal, lugar o cosa.	Es relativo. Analizante o deductivo. Sintetizante o inductivo. Paralelo. Abierta y aditiva.	Adjetivos calificativos Complemento nominal Adverbios Predictivo o atributos Verbo presente indicativo enumeraciones Epíteto.	-Etopeya -Prosopografía -Etopeya. .Retrato. -Autorretrato. -Caricatura.
Informativo	Informar una noticia o acontecimiento de forma veraz, actual, real, aportando datos, ideas, conceptos	-Volada -Titular -Bajada Presentación -Cuerpo Conclusión	Lenguaje denotativo, practico, directo, coloquial Verbos indicativos	Noticia. Crónica. Artículo Editorial

Fuente: Elaboración propia del autor.

Propiedades del texto

Las propiedades son los elementos básicos que debe poseer un texto escrito para considerarse como una unidad comunicativa, como una función comunicativa y significativa de la lengua. Cassany y otros (1998) señalaron: “Llamamos propiedades del texto a todos los requisitos que ha de cumplir cualquier manifestación verbal para poder considerarse un texto”, (p. 315); en el presente trabajo se describen tres principales propiedades del texto: la adecuación, la coherencia, la cohesión.

Adecuación

La adecuación es la particularidad de los textos pertinentemente construidos desde una perspectiva comunicativa; es una definición práctica que otorga un nivel de adaptación del discurso a la situación comunicativa (Cassany, 2004); esta propiedad es consecuencia de una serie de decisiones que el escritor considera para acomodar su escrito a una situación e intención comunicativa según las características e intereses del receptor; por otro lado, la adecuación implica saber acomodar las opciones lingüísticas más apropiadas para cada propósito comunicativo. En otras palabras, el escritor conoce y domina la variedad lingüística del tema y el entorno cultural como herramientas de comunicación e interrelación social. Es implícito, de que una lengua ofrece dialectos y registros variados: formales, coloquiales, especiales, técnicos, jergas y vocablos cerrados etc., por lo tanto, el escritor deberá elegir y adecuar su escrito según los destinatarios, contextos, propósitos, nivel lingüístico y funcionalidad de los conocimientos de la ciencia.

Cassany y otros (1998, 318) proponen las siguientes propuestas para la adecuación necesaria: a) El texto producido debe lograr el propósito comunicativo; b) La posición del escritor si es en primera, segunda o tercera persona debe ser bien definida; c) El formalidad del tono según el nivel familiar, cotidiano, culto o técnico de los destinatarios debe mantenerse a lo largo de la comunicación; d) el tema del que trata debe ser desarrollado, ampliado, ejemplado, explicado, descrito y adecuado según la intención comunicativa.

Coherencia

La coherencia es la propiedad que caracteriza al texto como una organización lógica de su estructura y características tipológicas; un escrito es coherente cuando se aprecia como una unidad de construcción completa. La coherencia es una propiedad fundamental de texto; es decir, el texto es un instrumento de comunicación concedido de coherencia (Bernárdez 1994 citado por Londoño & Ospina, 2018); la coherencia depende de la forma como se estructura el texto y que cada parte se debe relacionar con la secuencia en cumplimiento de la progresión temática (Cabrera Abreu, Martínez, 2019) se infiere que el conjunto estructurado de sus partes se interrelacionan entre sí, y, tratan de un mismo tema central. Cassany y otros (1998) manifestaron: “Establece cual es la información pertinente de comunicar y como se ha de hacer, en qué orden, con qué grado de detalle, con que estructura, etc.”, (p. 319).

La coherencia es la organización de ideas que convergen y secuencian la construcción del texto entre el emisor y el receptor; Cassany, Luna y Sanz (1998; 319) son: a) *Cantidad de información*: la información puede ser jerarquizada en función al nivel del receptor, a la intención de escritor, a la situación comunicativa, al formato y tipo textual, etc.; b) *Calidad de información*: se refiere a que la información del texto debe ser consistente y completa; se comprende de manera clara y concisa lo que dice el texto; c) *Estructuración de la información*; la organización del texto refleja los elementos de tiempo y el espacio de manera lógicas; cada párrafo trata de un subtema como unidad independiente explica y amplía al asunto central del texto; está estructurado con introducción, desarrollo y conclusión según la tipología textual.

Cohesión

Se denomina cohesión a la propiedad textual en el cual los componentes y elementos formales se relacionan lógicamente entre sí a través de elementos cohesivos verbales. Es la secuencia de operaciones que fortalecen a organizar las oraciones y párrafos que constituyen un texto (Cabrera Abreu, Martínez, 2019); los mecanismos verbales cohesivos que conforman un texto, implica concebir las articulaciones entre las ideas y la estructura textual como una unidad comunicativa.

La propiedad de cohesión del texto involucra a que las oraciones sean organizadas de manera lógica, para ello se emplean procedimientos lingüísticos (semánticos y sintácticos). Según, Cassany y otros (1998): “engloba cualquier mecanismo de carácter lingüístico o paralingüístico que sirve para relacionar las frases de un texto entre sí”, (p.328); las ideas que constituyen un texto no son unidades aisladas o independientes, sino se vinculan o se relacionan como elementos significativos que se combinan para transmitir mensajes de una información; su constitución como un texto es posible a través de la conexión con enlaces como: los signos de puntuación, los conectores, los artículos, los referentes, los sinónimos, el tono, etc., elementos que fortalecen la organización y secuencia lógica de un texto escrito.

Proceso de redacción de textos escritos

Se denomina proceso de redacción de textos escritos al desarrollo y organización de ideas mediante el escrito. Escribir es una tarea difícil producto de una formación académica, es un medio para expresar no sólo conocimientos sino que también promueve la construcción del escritor (Bereiter, Burtis & Scardamalia, 1988, citado por Campo, Escorcía, Moreno Palacio, 2016). La redacción es un arte de combinar estratégicamente las palabras, ideas, párrafos a través de la escritura con el objetivo de transmitir mensajes, cuyos contenidos contienen variedad de temas y propósitos. La capacidad para jerarquizar las ideas y que la intención comunicativa satisfaga al receptor se sustenta en el estilo propio del quien escribe.

En el sentido propiamente dicho, escribir como arte no significa responder preguntas por escrito, tomar apuntes de una exposición, redactar y componer un texto de forma mecánica; sino, escribir implica comunicar una idea, un sentimiento, un tema, un hecho, una alegría, etc., se respetan secuencias del proceso de la expresión escrita, como la intención que deseamos comunicar, los saberes previos del mensaje objeto de comunicación, anticipar el agrado del lector, organizar palabras, oraciones y párrafos, aplicación de los recursos gramaticales, cohesivos, puntuación, acentuación y ortográficas. Cassany y otros (1998) señalaron: “Los procesos de composición del escrito son una línea de investigación psicolingüística y un movimiento de renovación de la enseñanza de la redacción”, (p. 31).

Los buenos escritores planifican la estructura del texto, elaboran esquemas, toman apuntes; en el proceso de redacción realizan una primera versión de su composición, leen, reescriben, recomponen buscando concordancia entre la imagen mental y el texto, asumiendo la idea de la postura de la audiencia. Revisa, corrige y retoca su composición de manera permanente; es decir, dedica mucho tiempo en reflexionar y organizar sus pensamientos mientras escribe, se concentra que tan agrado será su intención comunicativa.

Proceso de planificación

La planificación en producción de textos es un proceso de representación interno, cognitivo y metacognitivo, consiste en bosquejar, proponer, organizar que se va a escribir textualmente. Carey, Flower, Hayes, Schriver y Haas (1989, citado por Campo, Escorcia, Moreno Palacio, 2016) concluyeron la fase de planificación es un mecanismo de control metacognitivo para la calidad del escrito. Según, Castelló, Bañales, y Vega (2010 citado por Campo y otros, 2016) los objetivos en la planificación son cruciales para el control metacognitivo durante los procesos de textualización y revisión textual. Es la primera fase de redacción, se genera y selecciona las ideas, se propone objetivos, se diseña y elabora esquemas previos, se asume decisiones sobre la organización, se elige el tipo de texto, se anticipa los posibles lectores, se elige el registro lingüístico, se determina la adecuación a una situación comunicativa, se selecciona y movilizan estrategias para escribir, se prevé recursos y materiales y el tiempo.

En otras palabras, es el primer momento de la escritura, se proyecta de como ejecutar la producción en función a los objetivos y los destinatarios. Generalmente se diseña y se esquematiza de manera rápida, ágil y breve. Cassany y otros (1998) manifestaron que es una representación mental del esquema de lo que se pretende escribir y los modos como se va ejecutar. Por su parte, Arroyo y Salvador (2005) señalaron: “Planificación es un proceso por el cual el sujeto piensa lo que va escribir, organiza las ideas y establece objetivos para llevar a buen fin el proceso escrito”, (p. 360). Lo descrito implica que planificar escribir consiste en decidir y autoevaluar qué escribo, para quien, que sé de lo que escribiré, cómo lo hare, que fuentes y recursos tengo, que tiempo utilizaré, etc., es decir son acciones que se propone antes de empezar a escribir.

Por otro lado, el rol del escritor es planificar la secuencia de lo que va escribir y comprender las operaciones a realizar comprendidas: a) La motivación personal que estimule su interés, necesidad, preocupación o ansiedad; b) Lo que pretende con su texto; son los propósitos que proyectan satisfacer los intereses del lector; c) El propósito concreto para el cual desea lograr con su texto redactado; d) Concepción y anticipación de las características de los lectores o el público al cual desea transmitir sus ideas a través del texto escrito; e) Elección del formato, tipo y género del texto como: un relato, una exposición, una instrucción, una opinión, una descripción, una información, etc.; f) Elección del registro lingüístico formal o convencional según el nivel intelectual de los posibles destinatarios, g) Selección del tono o expresión afectiva emocional con desea comunicar: una explicación, un relato de un suceso actual o una historia fantástica, una orden para ejecutar algo, una opinión y argumentación, una presentación de alguien o un lugar; h) Establecer el canal específico a través del cual intenta presentar lo que va a escribir: el periódico mural, un diario, correo electrónico, una revista, una correspondencia personal, etc.; i) Diseñar un esquema o proyecto de escritura según las fuentes, estratégicas y situaciones comunicativas.

Proceso de textualización

El proceso de redacción es el acto de transformar la planificación a través del escrito; es el desarrollo discursivo organizado de conocimientos, de objetivos, de representaciones verbales y objetivos; es tejer un texto con palabras, frases, oraciones y párrafos para dar sentido al tema que aborda; se utiliza y se respeta las normas del registro lingüístico, las características del escrito del tipo de texto. Es el proceso muy complejo porque se considera relevante varias demandas como: los objetivos y el contenido textual, el léxico técnico acorde a los esquemas textuales, el uso formal de la ortografía; uso de pertinente de las letras, reglas acentuación y los signos de puntuación. Es el desempeño estratégico complejo que requiere mantener permanente el proceso motivacional, cognitivo, procedimental y metacognitivo del escritor para fortalecer o resolver situaciones de su procesos de escritura, en el cual controla, monitorea, modifica, añade, reproduce, etc.; implicando que las tres fases de redacción son recurrentes en todo proceso de escritura.

Cassany y otros (1998) puntualizaron que el proceso de escribir consiste en convertir el esquema previo en una representación organizada de ideas y propósitos en una unidad de comunicación verbal que se lee, se explica, se informa, se entiende y persuade la decodificación respectiva del lector. Por su parte, Caldera (2003) concibió el proceso de la escritura como un instrumento de comunicación previo un acto de reflexión del propio pensamiento y conocimiento que se pretende transmitir. Aquino (2012) complementó que escribir: “es poner por escrito cosas sucedidas, acordadas o pensadas con anterioridad”, (p. 71). En consecuencia, escribir es una habilidad del ser humano, es aprendida, es entrenada para perfeccionar; no se trata de solamente de usar y combinar letras con vocales para construir significados, sino es el desarrollo de un estilo, de un ritmo autónomo de manejar las normas gramaticales y ortográficas para comunicar mensajes e influir en el receptor. Está comprobado que no existe una regla única para escribir, sino se requiere la práctica constante y desarrollo de estrategias personales para optimizarla y mejorarla.

Proceso de revisión

El proceso de revisión consiste en volver al escrito utilizando habilidades para examinar, corregir y reescribir lo elaborado con el propósito de mejorar su calidad. La escritura por su carácter fija de la palabra admite al lector-escritor alejarse del escrito para volver a él y revisarlo transformándola en materia de reflexión (Álvarez & Difabio, 2016) Las estrategias metacognitivas se aplican en el control de la producción (Berninger Whitake Feng, Swanson & Abott, 1996, citado por Campo, Escorcía, Moreno Palacio, 2016); es decir, revisar es un proceso propiamente metacognitivo y autorregulatorio (Zimmerman & Risemberg, 1997, citado por Campo y otros, 2016); es el desempeño en el cual se aclara, modifica, complementa la composición escrita para adecuar al plan establecido y ésta sea un instrumento escrito de comunicación de buena calidad.

Cassany y otros (1998) concluyeron: “En los procesos de revisión el autor compara el escrito realizado en aquel momento con los objetivos planificados previamente y los retoca para adaptarse a ellos y para mejorarlo”, (p. 267); se deduce que revisar implica un proceso de asunción de decisiones y alternativas en los cuales se pone en énfasis el bagaje cultural del escritor para identificar y

reconocer los vacíos y errores de lo escrito; luego, asumir criterios de evaluación para reestructurarlos para su edición final. Asimismo, se puede afirmar que revisar significa evaluar y modificar la ortografía, la puntuación, el vocabulario, la gramática, el tono, la estructura según la tipología textual, el contenido global para desarrollar cambios pertinentes y, finalmente dar una mayor calidad.

En esta última fase de producción textual el estudiante a través de una lectura consciente de lo que escribió se aboca en comparar la primera versión con los objetivos planteados asumiendo una actitud de auto-revisión y autorreflexión para identificar pasajes del texto que son sujetos a modificaciones, ampliación y cambios textuales. La fase de la revisión accede al escritor emplear sus propias decisiones para: a) Exista concordancia entre el objetivo planificado y lo que se ha producido; b) certificar la organización estructural coherente entre las partes en función al tipo de texto que planificó y escribió; c) Asegurar la consistencia de la información en fluidez y elegancia verbal, cantidad y calidad de las ideas que satisfacen la comprensión de los destinatarios a quienes se dirigen; d) Asegurar que el registro lingüístico y el tono sean apropiados según el tema que trata, las características del textos y el nivel de los lectores; e) Certificar que la construcción y combinación de las oraciones que constituyen un párrafo estén enlazadas mediante el uso y aplicación normativo de los elementos cohesivos como: los conectores, referentes, formas pronominales, signos de puntuación, reglas de acentuación los cuales otorgan el sentido lógico al texto escrito.

Didácticas para redactar de textos

Las investigaciones científicas realizadas sobre la escritura concluyeron: escribir es una tarea difícil y compleja y es consecuencia del hábito lector activo de estudiante; es decir, para iniciar el proceso de composición escrita de un texto de alguna tipología, el estudiante debe poseer conocimiento previos o haber leído antes sobre el tema a escribir; por ello, la actividad de la redacción es una de las preocupaciones principales de los docentes para su promoción y estimulación de estrategias motivadoras, para que los estudiantes se interesen en escribir y disfrutar en el proceso de redacción, los cuales se constituyen son herramientas para interrelacionarse y comunicarse con los demás y en situaciones diferentes de la

vida. A continuación se describen algunas estrategias didácticas motivadores utilizadas en el presente trabajo experimental.

Mapas y redes

Cassany y otros (2010) indicaron: “Consiste en dibujar en un papel las asociaciones mentales de las palabras e ideas que se nos ocurren en la mente”, (p. 58); es una estrategia didáctica textual escrita de fácil procedimiento consiste en elegir una palabra matriz sobre el tema de que va a tratar en el escrito. La operación es fácil y se realiza en poco tiempo; se inicia escribiendo la palabra base (tema central) en el centro de una hoja, luego se encierra en un círculo; seguidamente se seleccionan palabras o preguntas (sub temas) que guían y relacionadas con la palabra base en base a la temática del texto y dichas palabras seleccionadas se escriben alrededor de la matriz, las cuales también se encierran en un círculo enlazando con líneas hacia matriz. A partir de las ideas temáticas también se pueden enlazar con otras palabras o ideas que refuercen o completen los subtemas, es decir la hoja se constituye en redes o neuronas de la mente. En la presente investigación la técnica de mapas y redes se utilizó para planificar, redactar y revisar los textos expositivos, descriptivos, etc.

La estrella

Una imagen de una estrella ayuda a la proliferación de ideas, oraciones y preguntas. Según Cassany, Luna y Sanz (2010) deducen: “Para informar un hecho, tiene que especificarse el quién, el qué, el cuándo, el donde, el cómo y el por qué”, (p. 64) se deduce que, la imagen de la estrella de seis puntas se propone como una estrategia adecuada para generar preguntas que responden a los elementos de una noticia informativa de formula periodística. Esta estrategia de motivación se empleó para formular preguntas de una noticia ocurrida recientemente: ¿Qué hecho ocurrió? ¿A quién o a quienes le sucedió? ¿Cuándo sucedió el hecho? ¿Dónde sucedió el hecho? ¿Cómo fue el suceso? ¿Por qué sucedió el hecho? Las preguntas se aprovecharon para identificar los elementos de una noticia las mismas constituyeron como modelo para redactar un texto informativo por las estudiantes del grupo experimental.

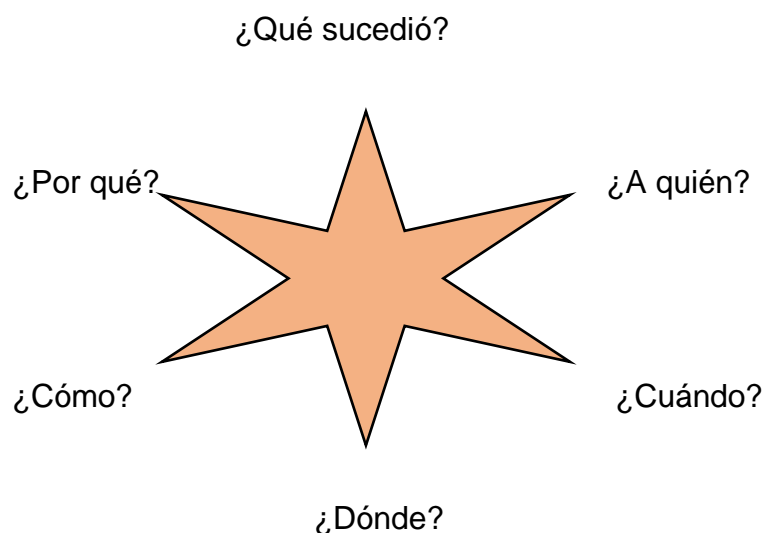


Figura 1: Imagen de estrella para motivar redacción de una noticia

Las cinco preguntas

Cassany, Luna y Sanz (1998) indicaron “Consiste en elaborar un texto a partir de las cinco preguntas básicas sobre cualquier hecho: Quien, Qué, Cuándo, Por qué y Dónde. Se puede inventar un personaje, una historia”, (p. 281). Se propone como propuesta para redactar textos narrativos; se grafica un esquema en el cual se formulan interrogantes para cada una de palabras claves: a) ¿Quién contará la historia? Interrogante para planificar la posición del narrador en primera o segunda persona; b) ¿Quién o quiénes actúan en la historia? pregunta para crear el personaje principal y secundarios según el rol que realizarán; así como sus cualidades y características físicas; c) ¿Qué hechos importantes y menos importantes suceden?, con esta pregunta se planifica las acciones más importantes y complementarias, adecuados en el inicio, nudo y desenlace de la historia; d) ¿Dónde o en qué escenario los personajes realizan su rol protagónico?, se anticipa el o los escenarios donde desarrollaran las acciones del relato; e) ¿Cuándo suceden los hechos de la historia?, se anticipa los momentos o espacios temporales en que sucedan las acciones: presente, pasado o futuro como mañana, tarde o noche; f) ¿Por qué actúo de tal manera y no de otra los personajes?, con esta interrogante se anticipan los comportamientos y actitudes de los personajes; asimismo se plantea el final de la historia.

Para inventar y redactar historias de manera divertida, adicional a lo descrito se puede utilizar una tabla a la cual se puede añadir los elementos de los textos

narrativos a través de preguntas, para ofrecerle una serie de posibilidades, las mismas pueden ser utilizadas en diversas ocasiones.

Tabla 3

Elementos de textos narrativos

Narrador	Personaje	Adjetivo (cualidad)	Suceso (acción)	Lugar, tiempo, modo.
¿Quién cuenta la historia?	¿Quién?	¿Cómo es?	¿Qué ocurre?	¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo?

Fuente: Elaboración propia del autor

Comentarios de una frase célebre

Cassany y otros (1998) “Consiste en comentar desde un punto de vista personal una frase o una idea que pueden resultar chocantes o polémicos. Se trata de una propuesta más reflexiva, que incite a alumno a pensar y a argumentar sus opiniones”, (p. 281). La tarea radica en formular una pregunta: “¿Estás de acuerdo o no con el matrimonio civil de personas del mismo sexo?”; en grupos realizarán comentarios sobre el enunciado, la finalidad puede ser promover una postura personal del estudiante sobre el tema; si están de acuerdo o no de que las personas del mismo sexo contraigan matrimonio civil, algunos grupos manifestarán estar de acuerdo y otros no; por lo tanto, se generará un debate. Se recuerda que la opinión personal sobre un asunto es una tesis, el cual debe ser defendida con argumentos razonables y lógicos para convencer o persuadir a los demás, también se puede contraargumentar con posiciones opuestas a los argumentos. A partir de los comentarios, opiniones, argumentos y contraargumentos se estimula en el estudiantado el deseo de proponer una tesis sobre un tema polémico para defender con argumentos personales, como discrepar las posiciones contrarias. La argumentación es un proceso de la vida diaria y se manifiesta en las expresiones persuasivas cotidianas. Desde los primeros años de su vida un niño en su afán de lograr sus querencias persuaden y convencen a sus padres haciendo mañas, gritos, pataletas etc., al final logran conseguir sus peticiones.

Tabla 4

Esquema de guía para escribir un texto argumentativo

Título	Las loncheras escolares saludables
Introducción (Tesis)	Las loncheras escolares contienen alimentos nutritivos.
Desarrollo (Argumentos y contrargumentos)	Argumento 1
	Argumento 2
	Argumento 3
	Argumento 4
	Contraargumentos
Conclusión	Uso de conectores: En resumen, en conclusión, en definitiva, etc.

Fuente: Elaboración propia del autor

El cubo

Esta técnica se utiliza la figura de un cubo, en cuyas plataformas se redactan acciones: analízalo, arguméntalo, relaciónalo, compáralo, descríbelo, aplícalo. Cassany (2010) complementó: “El cubo es otra guía para explorar temas. Consiste en estudiar las seis caras posibles de un hecho a partir de los puntos de vista”, (p. 64). El procedimiento para proponer los verbos es a través de preguntas las cuales se pueden anticipar de la siguiente manera: a) Analízalo: ¿Qué partes constituyen un todo? ¿Cómo es cada parte? ¿Cómo funciona y contribuye al todo? b) Arguméntalo: ¿Qué se puede decir a favor o en contra?, c) Relaciónalo: ¿Con que se relaciona?, d) Compáralo: ¿Con qué se parece o se diferencia?, e) Descríbelo: ¿Cómo se ve, se siente, huele, toca o prueba?, f) Aplícalo: ¿Cómo se utiliza? ¿Cómo se realiza? ¿Cómo se siguen los procedimientos? Es una estrategia didáctica para motivar y promover redacción del texto instructivo. La cara de palabra aplícalo, se adecua para realizar procedimientos o pasos a seguir, como recetas, ordenes, etc. Se complementan con las siguientes preguntas, tablas y esquemas.

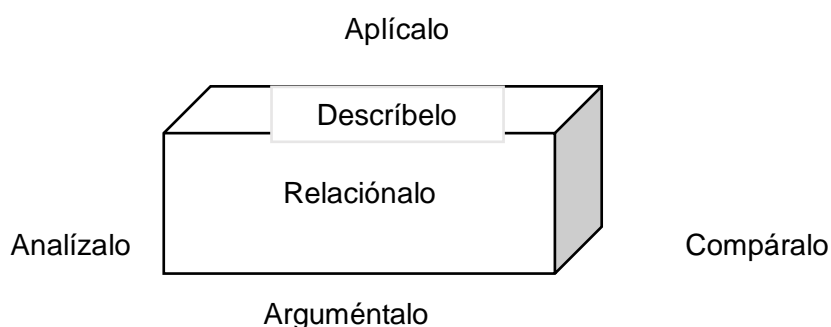


Figura 2: Imagen del cubo para motivar redacción de textos instructivo.

Tabla 5

Esquema de guía para escribir un texto instructivo

¿Qué vamos a escribir?	¿Para qué vamos a escribir?	¿Quiénes leerán el texto?	¿Qué escribiremos?	¿Qué necesitamos?
Un texto instructivo	Dar instrucciones para una exposición académica.	Alumnas, docentes, padres de familia.	Instrucciones de preparación para una exposición.	Recordar cómo es un texto instructivo.

Fuente: Elaboración propia del autor

Definición de conceptos

Estrategias de aprendizaje

Son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, Monereo (2004; p.27).

Comprensión lectora

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer obtener una información pertinente para los objetivos que guían la lectura, Solé 1998; p. 21).

Producción de textos

La redacción es un ejercicio escolar, no tiene limitaciones y, por tanto, exige más creatividad y más capacidades de afinar y de ordenar las ideas. Cassany, Luna y Sanz (1998; p. 279).

1.4. Formulación del problema

El problema de investigación científica se deduce a un hecho o fenómeno no solucionado cuya posible resolución parcial o total es sujeto a procesos teóricos o prácticos científicos del investigador. Hernández y otros (2014) definieron: “el planteamiento del problema es el centro, el corazón de la investigación: dicta o define los métodos” (p. 34). Por su parte, Arias (2012) sintetizó: “Un problema de investigación es una pregunta o interrogante sobre algo que no se sabe o que se desconoce”, (p.39); por otro lado, la formulación del problema radica en el

planteamiento de una pregunta que define exactamente cuál es el problema a resolver; es decir, es una pregunta que encierra básicamente el problema teórico o práctica que requiere una solución. Hernández y otros (2014) señalaron: “las preguntas de investigación orientan hacia las respuestas que se buscan con la investigación. No deben utilizar términos ambiguos ni abstractos”, (p. 38).

Problema general

¿Cuál es la influencia de la aplicación de estrategias de aprendizaje en comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018?

Problemas específicos

Problema específico 1

¿Cuál es la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en antes de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018?

Problema específico 2

¿Cuál es la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en durante la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018?

Problema específico 3

¿Cuál es la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en después de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, de distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018?

Problema específico 4

¿Cuál es la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en planificación de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018?

Problema específico 5

¿Cuál es la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en textualización de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018?

Problema específico 6

¿Cuál es la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en revisión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165 “Nuestra Señora de Lourdes” distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018?

1.5. Justificación

La justificación de una investigación responde a la descripción de las razones por el cual se plantea y se ejecuta un trabajo científico. Hernández y otros (2014) señalaron: “Por medio de la justificación debemos demostrar que el estudio es necesario e importante”, (p. 40).

Justificación teórica

El presente trabajo de investigación se justifica en los reportes de evaluaciones PISA, ECE, ECR y promedios de notas bimestrales y anuales cuyos reportes de los resultados en los niveles de comprensión lectora y producción de textos son deficientes; los diagnósticos institucionales infieren que las causas es la carencia de conocimientos teóricos y aplicación adecuada de estrategias didácticas en la enseñanza del docente y en el aprendizaje del estudiante; por ello, surgió la necesidad imperiosa de realizar la investigación experimental del tema; por otro lado, los resultados de la presente investigación pretende constituirse en un aporte teórico para el conocimiento teórico y aplicación oportuna de las estrategias de aprendizaje en comprensión y producción de textos en estudiantes del nivel secundario. La teoría del trabajo fue construida desde el análisis y reflexión de la información empírica, de la aplicación del Proyecto al grupo experimental, de extractos de enfoques teóricos de prestigiosos psicopedagogos como: Monereo (2004), Solé (1998), Casanny, Luna y Sanz (1998), tesis y otros investigadores que abordaron el tema en otros contextos históricos y pedagógicos; en resumen, la construcción de conocimientos del investigador es una nueva propuesta de

innovación pedagógica sujeta a debates, ampliaciones o complementación en futuras investigaciones.

Justificación práctica

El trabajo es de gran impacto para los estudiantes de secundaria, porque pone a su disposición el conocimiento, descripción y aplicación de estrategias de aprendizaje a través de un Proyecto pedagógico que se ejecutó en sesiones de aprendizaje y cuyo objetivo fue fortalecer los desempeños en niveles de comprensión y en producción de textos escritos. Los resultados obtenidos serán referencias para las prácticas de docentes del área de comunicación. Las estrategias motivacionales, cognitivas procedimentales y metacognitivas son útiles y prácticos para los alumnos, éstos puedan aplicar como herramientas que coadyuvan fortalecer sus destrezas y habilidades para comprender textos que leen y redactar textos diversos, y cuyos logros se evidenciarían en su rendimiento académico y en competencias comunicativas que son instrumentos fundamentales para interrelación e interacción social en diversas facetas de su vida.

Justificación metodológica

La investigación se justifica en la elaboración y aplicación de un Proyecto de estrategias de aprendizaje con procesos pedagógicos: inicio, desarrollo y cierre de cada sesión de aprendizaje en los cuales se promovió la aplicación de habilidades motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas durante la construcción de conocimientos y aprendizajes para mejorar los niveles de comprensión y producción de textos escritos trascendentes para su competencia comunicativa. El desarrollo de las sesiones de aprendizaje, el uso de instrumentos, los resultados obtenidos y demostrados podrá ser utilizado como metodologías didácticas en los procesos enseñanza-aprendizaje en otras investigaciones científicas.

Justificación epistemológica

La tesis, parte de la concepción de que las estrategias de aprendizajes es una ciencia; su conocimiento y aplicación por parte de los estudiantes y mediación a través de los docentes se sustentan en las teorías, prácticas y gestión didáctica de la ciencia pedagógica del entorno real y cultural de una institución educativa. Las

estrategias de aprendizaje, la comprensión lectora y producción de textos son variables del presente trabajo de investigación. Es este sentido, las estrategias de aprendizaje se sustentan desde la teoría filosófica, social, cultural y humanística que conllevan a la construcción de conocimientos desde un enfoque didáctica psicopedagógica; por ello, se destaca que la propuesta de la tesis pretende la oportunidad de aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a investigar, aprender movilizar y seleccionar estrategias de aprendizaje, sistematizar y construir la información de manera reflexiva y crítica. En consecuencia, se revalora el nexo entre el investigador, tema de la tesis, las causas y efectos del mismo. Se asume los cambios obtenidos y reflexión científica del mismo como nuevos aportes para la ciencia.

Justificación ética

La presente investigación pretende fortalecer la función ética moral en la recolección de informaciones y datos sin intentar adulterar el total o parcial de las fuentes bibliográficas u otros trabajos investigativos. El marco teórico se construyó de manera sistemática y ordenada según los parámetros establecidos: Por otro lado, se coordinó con el Director de la Institución Educativa Pública N° 20165, a través de una carta de presentación para aplicar el proyecto; asimismo, se contó con el consentimiento informado y colaboración de las estudiantes integrantes de la muestra y con la venia de sus padres de familia mediante una constancia de consentimiento informado certificaron la anuencia para la participación de sus hijas en el proceso de la investigación. Por ello, se deja constancia la axiología de la tesis como ejemplo para futuras investigaciones.

1.6. Hipótesis

La hipótesis es una noción que se halla comúnmente asociada al campo de la ciencia y de la investigación académica en general, aunque constituye una práctica recurrente en la vida cotidiana social del hombre. Se precisa como elemento central de toda investigación científica, ya que concentra las afirmaciones esenciales de la misma y permite determinar los objetivos de la investigación; Según, Hernández y otros (2014): “son explicaciones tentativas del fenómeno investigado que se enuncian como proposiciones o afirmaciones” (p. 104); es decir, pueden ser

validadas o refutadas a través de la experimentación o comprobación del proceso de investigación.

Por otro lado, Pájaro (2002): es un esquema provisional que puede comprobarse o rechazarse en función de los objetivos establecidos. Se infiere que una hipótesis puede ser reformulada o refutada, según los hallazgos, exigencias, evidencias; puede, variar parcialmente o transformarse por completo.

Hipótesis general

La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en comprensión y producción de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Hipótesis específicos

Hipótesis específica 1

La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en antes de la lectura de comprensión de textos de las estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Hipótesis específica 2

La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en durante la lectura de comprensión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Hipótesis específica 3

La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en después de la lectura de comprensión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Hipótesis específica 4

La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en la planificación de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Hipótesis específica 5

La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en la textualización de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Hipótesis específica

La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en revisión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

1.7. Objetivos

Los objetivos de una investigación científica son los propósitos que se pretenden lograr a través del proceso del trabajo de tesis. Arias (2012) concluyó: “El objetivo de investigación es un enunciado que expresa lo que se desea indagar y conocer para responder a un problema planteado”, (p. 43). Por otro lado, Hernández y otros (2014) concluyeron: “Los objetivo de la investigación señalan a lo que se aspira en la investigación y deben expresarse con claridad, pues son las guías del estudio”, (p. 37). El objetivo general se relaciona directamente con el título de la tesis trabajo de investigación y se formula en un verbo infinitivo.

Objetivo General

Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Objetivos específico 1

Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en antes de la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Objetivos específico 2

Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje durante la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Objetivos específico 3

Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en después de la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Objetivos específico 4

Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en planificación de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Objetivos específico 5

Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en textualización de textos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165 “Nuestra Señora de Lourdes” distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Objetivos específico 6

Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en revisión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

II. Método

2.1. Paradigma de investigación

El presente trabajo de investigación se fundamenta en el paradigma positivista, porque el positivismo científico sustenta que los conocimientos proceden de los resultados de una experimentación, en el caso del presente trabajo los resultados derivan de la aplicación del proyecto estrategias de aprendizaje al grupo experimental de la muestra. La investigación positivista parte de un enfoque metodológico predominantemente cuantitativo. Es otras palabras, el paradigma positivista sistematiza a una investigación científica que tiene por finalidad comprobar una hipótesis a través de los recursos estadísticos y determinar cuantificaciones de una variable mediante los datos numéricos. Los métodos estadísticos inferenciales y descriptivos son la base de este paradigma.

2.2. Diseño de investigación

Hernández y otros (2014) señalaron: “El diseño es un plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se requiere en una investigación” (p. 128). El presente trabajo de investigación es de diseño experimental de tipo cuasi-experimental, porque se manipuló intencionalmente la variable independiente estrategias de aprendizaje (causas) a través de aplicación de 15 sesiones de aprendizaje en las que se utilizó las estrategias de aprendizaje con la finalidad de comprobar si influye en variables dependientes comprensión y producción de textos escritos (efecto). Se aplicó un pre-test antes de la intervención del Proyecto de estrategias de aprendizaje y un post-test después de la intervención. En diseños cuasi-experimentales, los sujetos se designan antes del experimento; es decir, no se eligen al azar, sino que previamente se forman grupo control y grupo experimental (Hernández y otros, 2014). Por su parte, Sánchez y Reyes (1996) corroboraron: el diseño cuasi-experimental consiste en disponer de dos grupos, al principio se evalúan a ambos grupos; luego aplica el programa o tratamiento experimental al grupo experimental, mientras que el grupo control sigue con las tareas o actividades rutinarias, y al final se administra la evaluación a los dos grupos para determinar el efecto del tratamiento.

El diseño cuasi – experimental, presenta el siguiente esquema:

G₁ **O₁** **X** **O₂**

G₂ **O₃** **O₄**

Dónde:

G₁: Grupo experimental

G₂: Grupo de control

O₁ y **O₃**: Pre – test

X : Tratamiento experimental

O₂ y **O₄**: Pos – test

Grupo experimental

Según, Hernández y otros (2014): “Es el que recibe el tratamiento o estímulo experimental”, (p. 131); en el presente trabajo de investigación el grupo experimental fue constituido por 29 estudiantes del segundo grado sección “B”, grupo al cual se aplicó el Proyecto de estrategias de aprendizaje. Formado por n1 estudiantes.

Grupo de control

Según, Hernández y otros (2010): “Se conoce también como grupo testigo” (p. 132); constituyó 29 estudiantes del 2º grado sección “A” con quienes se procedieron desarrollar sesiones de enseñanza – aprendizaje acorde a los instrumentos curriculares elaborados y planificados del año lectivo 2018, según las orientaciones del Minedu. Formado por n2.

Donde n1 + n2 = número de estudiantes del 2º grado de secundaria matriculadas en la I.E.P. N° 20165, Nuevo Imperial durante el año lectivo 2018.

Enfoque de la investigación

El presente trabajo de investigación es de enfoque cuantitativo, porque la investigación se realizó con la finalidad de probar la influencia de la variable independiente en variables dependientes es decir, se recolectó los datos a base de medición numérica y a través del análisis estadístico; luego, se comprobó las hipótesis formuladas. Hernández y otros (2014) señalaron que el enfoque

cuantitativo es secuencial y probatorio, su inicio es a partir de un problema, de objetivos y preguntas de investigación del cual se derivan las hipótesis, se exploran del marco teórico, se acopa y se jerarquiza la información según el diseño y los resultados se obtienen a través de métodos y técnicas estadísticos para llegar a las conclusiones planteados.

Actualmente la investigación cuantitativa se sostiene en los paradigmas del positivismo y post-positivismo, cuyo objetivo es exponer el problema en estudio, a través de la predicción y control. Kerlinger (2002) acotó que los trabajos investigativos de enfoque cuantitativo se sitúan en la realidad y pretenden resultados objetivos.

Validez interna

Se entiende como validez interna al grado de influencia de la experimentación de la variable independiente en los resultados de la variable dependiente; es decir, la modificación y los efectos de niveles en comprensión y producción de textos escritos es evidencia de la calidad de aplicación del Proyecto estrategias de aprendizaje, la variable independiente; por tanto, es conveniente verificar la existencia de variables extrañas que hubiesen afectado los resultados. Validez interna para Hernández y otros (2014) es: “saber qué está ocurriendo realmente con la relación entre variables independientes y las dependientes” (p. 135). Campbell y Stanley (1995) presentaron ocho distintos tipos de variables externas, los cuales se deben controlarlos en el desarrollo del diseño experimental, de lo contrario generarían efectos confusos ocasionando resultados imprecisos. Por su parte, Tejedor (1981) acotó: “pueden cifrarse en ocho las variables que ha de ser objeto de control por su incidencia en la validez interna de un diseño” (p. 16). Considerando los anteriores se precisan los agentes externos que amenazan a la validez interna:

El efecto de la historia

Se refiere a las ocurrencias de situaciones externas no planificadas que pudiesen suceder simultáneamente con la aplicación del Proyecto de estrategias de aprendizaje; según, Hernández y otros (2014); “son evento o acontecimientos externo que ocurren durante el experimento e influyen solamente a alguno de los

participantes”, (137); los experimentos del proyecto se desarrollaron entre las 12.15 pm a 1.45 pm, últimas horas influidos por el cansancio y hambre que repercutieron en el aprendizaje de las estudiantes; sin embargo, el grupo control contó con un horario adecuado (primeras horas). Se controló a través de aplicación de estrategias de aprendizaje lúdico y vivencial para la comprensión y producción de textos según los procesos didácticos y pedagógicos aplicadas en las sesiones de aprendizaje.

El efecto de la maduración

Implicó las modificaciones en los conocimientos y aplicación de las estrategias de aprendizaje por elevar el nivel de comprensión y producción de textos ocurridos entre el pre test y el post test. Campbell y Stanley (1995), manifestaron: “son procesos internos de los participantes que esperan como resultado del mero paso del tiempo y que incluyen el aumento de la edad, el hambre, el cansancio y similares” (p. 17); por su parte Hernández y otros (2014) señalaron que los integrantes de la muestra pueden cambiar o madurar en los procesos del experimento e influir en los resultados. Los resultados obtenidos en el pre test indicaron que existían similitud en las puntuaciones medias de ambos grupos control y experimental. La aplicación del Proyecto al grupo experimental fue un proceso complejo y riguroso para lograr el objetivo general de la investigación, el efecto negativo fue la desidia de algunas estudiantes; los estilos y ritmos de aprendizaje; la edad de estudiantes de 12 años, forzadas asumir un aprendizaje de 13, edad cronológica y de coeficiencia intelectual pertinente para segundo grado de secundaria.

Efecto de inestabilidad del ambiente experimental

Según, Hernández y otros (2014) son: “la condiciones del ambiente del entorno del experimento no sean iguales para todos los grupo participantes” (p. 137); el aula de las estudiantes del grupo experimental tiene forma rectangular dificultosa para formar grupos de trabajo; es contigua al patio principal y constantemente distorsionado por el eco de bullas de estudiantes de primaria en horas de recreo y salida; su techo es de calamina que ocasionó un bochorno del calor; en

consecuencia las condiciones de aula no fueron las mismas; efecto que influyó en los resultado del experimento.

El efecto administración de pruebas

Se refiere al seguimiento de los procedimientos de medición establecidos para las variables de estudio. La aplicación de instrumentos en pruebas del pre test resultaron con promedios similares en ambos grupos; control y experimental. Sin embargo, cuando se administró el proyecto de estrategias a través de sesiones de aprendizaje al grupo experimental; los resultados del post test son diferentes; es decir, los promedios del grupo experimental fue mayor, en comparación del grupo control. Las estudiantes del grupo experimental desarrollaron 15 sesiones de aprendizaje en los cuales fortalecieron sus habilidades del manejo y aplicación de estrategias para comprensión y producción de textos escritos, con lo cual se logró el objetivo general de la investigación, demostrando que la aplicación del Proyecto estrategias de aprendizaje influye favorablemente en el rendimiento académico para competencia lectora y producción de textos. Tejedor (1981) señaló: “este efecto, denominado a menudo “efecto reactivo”, se produce en mayor cuantía cuando el proceso de medición sea en sí un estímulo al cambio y no un mero registro de comportamiento”, (p. 20).

El efecto de instrumentación

Se refiere a las alteraciones o comprobación favorable de los resultados obtenidos en una experimentación, según el uso de uno o varios instrumentos de medición. Campbell y Stanley (1995) señalaron: “los cambios en los instrumentos de medición o calificadores participantes que pueden producir variaciones en las mediciones que se obtengan” (p. 17). En la presenta investigación se utilizó el instrumento: una prueba objetiva con 4 textos de tipología diversa con cinco ítems cada uno y con respuesta dicotómica; por otro lado, en la variable produce de textos se utilizó rubricas dicotómicas. Ambos instrumentos fueron sometidos a la prueba piloto, previa validez y confiabilidad respectiva. En consecuencia, los instrumentos descritos fueron administrados por el mismo experimentador; tanto en el pre test, como en el post test, su revisión fue realizada por el propio investigador; en consecuencia, los instrumentos fueron administrados a los mismos sujetos de la

muestra, en tiempos establecidos, implicando alto grado de precisión y confiabilidad. De no ser así, los resultados que se obtuvieron reflejarían poco confiables.

El efecto de la mortalidad experimental

Implica el retiro, abandono o fallecimiento de algunos integrantes de variables de estudio por diverso factores; lo descrito supone una amenaza para la validez interna del estudio. Hernández y otros (2014) señaló: “que los participantes abandonen el experimento” (p. 137). Tejedor (1981) señaló: “la mortalidad o abandono de los sujetos a las pruebas de experimentación, suele ir unido a una cierta indiferencia de los grupos a medida que sean más reducidas” (p. 23). En la investigación se contó con 29 estudiantes del 2º “A” grupo control y el grupo experimental con 29 estudiantes del 2º “B”. La aplicación de las pruebas pre test y post test se realizó con la asistencia de la totalidad de las estudiantes de la muestra; puesto que, existió un compromiso del investigador y de las protagonistas de la muestra. Por consiguiente, no existió el efecto de la mortalidad en la presente investigación.

El efecto de la selección de sujetos

Se refiere a la diferencia sistemática sobre las condiciones y características de los sujetos que intervienen en la experimentación que podrían causar un efecto negativo. Tejedor (1981) señaló: “este efecto reflejaría el sesgo resultante de una selección diferencial de participantes para los grupos de comparación”, (p. 22). Por su parte, Hernández y otros (2014) señaló; “Que los grupos del experimento no sean equivalentes” (p. 37); la selección de los sujetos de la muestra del presente trabajo fue similar en grado de estudio, edad, condiciones y características que garantizó la equivalencia de los resultados en el pre test. Con la aplicación del Proyecto estrategias de aprendizaje al grupo experimental se trató de diferenciar la analogía inicial utilizando el pareo de puntuación y control de las características posibles de los sujetos intervinientes en el estudio.

El efecto de la regresión estadística

Se refiere a la no existencia de correlación entre el pre test y el post test, ello ocurre cuando en los grupos de la muestra se incluyen sujetos con puntuaciones extremadamente altos o con puntuaciones extremadamente bajas en el pre test;

dichas puntuaciones reflejarían y afectarían el efecto el post test. Tejedor (1981) concluyó: “cuanto menor sea esta correlación mayor será la regresión hacia la medida”, (p. 21). Por otro lado, Campbell y Stanley (1995), señalaron: “los errores de inferencia ocasionados por no haber tomado en cuenta el efecto de la regresión han planteado tantos problemas en la investigación educativa”, (p. 25). El efecto de regresión en algunas situaciones son agentes influyentes inevitables para la correlación positiva entre el pre test y el post test.

En la presente investigación el efecto de regresión se determinó en los resultados estadísticos del post test en el nivel de logro destacado de la dimensión antes de la lectura de la variable comprende textos escritos; algunas estudiantes del grupo control obtuvieron puntuaciones más altas que las del grupo experimental, implicando el rechazó la hipótesis alterna, aceptando la hipótesis nula. Se concluyó, el efecto de la regresión se debe a la participación de estudiantes con puntuaciones altas del grupo control; así como, existencia de estudiantes del grupo experimental con puntuaciones muy bajas; en consecuencia, los resultados y los cambios reales son mínimos o simplemente no se logran los objetivos establecidos a pesar de haberse aplicado el proyecto de estrategias de aprendizaje para obtener la correlación experimental fiable entre el pre test y el post test.

Método de la investigación

El trabajo de investigación se ajustó al método de investigación hipotético-deductiva o de contrastación de hipótesis; porque, trató de comprobar la verdad o falsedad de las hipótesis que se expuso a prueba a través de los procedimientos para hacer que la actividad se convierta en una práctica científica. El método hipotético-deductivo es una metodología de las ciencias exactas. Los resultados de las evaluaciones PISA, ECE, ECR y promedios bimestrales del gran porcentaje de estudiantes de secundaria se sitúan en el nivel inicio y proceso en competencia comprende textos. Pérez (2004) complementó: “La explicación científica es de naturaleza causal, en el sentido amplio, y consiste en subordinar los casos particulares a las leyes generales”, (p. 16). El trabajo se generó a partir de la aplicación del Proyecto al grupo experimental, del cual se obtuvo los datos de influencia positiva en los resultados comprobadas a través de prueba de hipótesis.

Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo aplicada, porque se administró el Proyecto estrategias de aprendizaje, se desarrolló en 15 de sesiones de clase con el objetivo de mejorar los niveles de comprensión y producción de textos escritos y cuyos resultados en pre y post prueba se transforman en conocimientos científicos. Bunge (1969) señaló: “en la ciencias aplicadas las teorías son la base de sistemas de reglas que prescriben el curso de la acción óptima”, (p. 693). Baena (2014) concluyó que, las investigaciones aplicadas tienen el propósito de investigar problemas consignados a la acción o ejecución de programas o proyectos bajo fundamentos teóricos y los efectos concluidos es útil y valido para la teoría científica.

Nivel de investigación

La naturaleza y característica de la presente investigación se ajusta al nivel explicativo. Según Carrasco (2006) la investigación del nivel explicativo: “responde a la interrogante ¿por qué?; es decir, ¿por qué la variable es estudio, es cómo es?” (p. 41). El estudio deriva de la problemática del gran porcentaje de estudiantes de secundaria obtienen logros de aprendizaje deficientes (causa) en comprensión y producción de textos. Se aplicó el Proyecto de aprendizaje al grupo experimental; luego, los datos y los resultados explicaron objetiva y científicamente el comportamiento de la variable independiente y su influencia (efecto) en variables dependientes. Hernández y otros (2014); señalaron que las investigaciones explicativas trascienden más allá de la simple descripción de fenómenos o teorías.

2.2. Variables

Variables de investigación científica son las características o propiedades del objeto de estudio, los cuales se observados o se cuantificados en la investigación y pueden variar de un elemento a otro del universo y es comparado al transcurrir un determinado tiempo. Casimiro y otros (2010) definen: “variable es una propiedad (rasgo, atributo características, cualidad) cuantitativa o cualitativa de un hecho, fenómeno, objeto o ser(s) susceptibles de variar y por lo tanto, de asumir distintos valores, (p. 71). Por otro lado, Hernández y otros (2014) definen: “una variable es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse”, (p. 93)

Variable independiente

La variable independiente llamada también causal, tratamiento o experimental es la que determina, expone o condiciona el efecto de los efectos o resultados de la variable dependiente. Actúa como actor condicionante de la variable dependiente. Es la variable que puede ser manipulada o seleccionada por quien realiza el experimento. Según McGuigan (1996): “Es un estímulo –físico, social,- que excita a los receptores”, (p. 51). La variable estrategias de aprendizaje se manipuló en las sesiones de aprendizaje con el propósito mejorar los niveles de comprensión y producción de textos escritos. Los resultados se utilizaron para comprobar y describir la influencia de la aplicación de estrategias de aprendizaje en las variables dependientes indicadas.

Variable independiente: Estrategias de aprendizaje

Definición conceptual

Son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo. Monereo (2004; 27).

Definición operacional

Hernández y otros (2014) señalaron: “Al manipular una variable independiente es necesario especificar qué se va a entender por esa variable en el experimento”, (p. 125). El Proyecto de estrategias se organizó con una secuencia de 15 sesiones de aprendizaje (ver anexos). Cada sesión tuvo una duración de 90 minutos, según el horario escolar establecido, 2018. En una semana se desarrolló 2 sesiones de aprendizaje; cada una ellas se inició aplicando las estrategias motivacionales; seguidamente se problematizó la situación comunicativa a través del conflicto cognitivo, el cual se buscó que resolver a través de procedimientos algorítmicos y procesos cognitivas en tareas de equipo, y asumiendo un autocontrol individual y grupal del proceso de aprendizaje; se aprovechó los errores, las dudas y los vacíos como estímulos para asumir decisiones de mejora, corregirlos y con ellos fortalecer el aprendizaje.

Tabla 6:

Operacionalización de la variable independiente: Estrategias de aprendizaje

Variable	Dimensiones	Sesiones	CONTENIDOS TEMATICOS	ESTRATEGIAS	METODOLOGÍA	Tiempo
Estrategias de aprendizaje	Motivacional	01	El texto: Formato, tipos, propósitos.	El proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos“ planificó los siguientes procesos pedagógicos didácticos: 1. Planificación: Elaboración del proyecto de aprendizaje. 2. Ejecución: La sesiones de desarrollaron según la planificación (ver anexos) en los cuales se dio énfasis las estrategias: motivacionales, procedimentales, cognitivas y metacognitivas para fortalecer las habilidades y destrezas en comprensión y producción de textos escritos. 3. Evaluación: Al final de cada sesión de aprendizaje de comprensión de textos se aplicó una ficha de lectura para verificar el uso de las estrategias utilizadas en lecturas	Grupo experimental: Método activo, cooperativo y colaborativo., considerando las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitvas durante el desarrollo didáctica de sesiones de aprendizaje.	90 minutos y por sesión. Frecuencia de 2 sesiones por semana. Se trabajó 15 sesiones de aprendizaje
		02	Estructura interna. El tema, subtemas, la idea principal y secundaria.			
	Procedimental	03	El texto escrito			
		04	El texto expositivo. Estructura interna y externa, propósito, característica, usos.			
	Cognitivo	05	Redactamos un texto expositivo.			
	Metacognitivo	06	El texto narrativo-literario, estructura, elementos, propósito, usos.			
		07	Redactamos un texto narrativo			

08	El texto instructivo. Elementos, características, propósito y usos.	anteriores. Por otro lado, en la competencia en producción de textos durante los procesos de escritura se utilizó el instrumento de la a rúbrica para registrar los niveles de logros.
09	Redactamos un texto instructivo.	4. Sostenibilidad: Se seleccionó textos expositivos, narrativos, descriptivos, argumentativos, instructivos e informativos con variedad temática, y complejidad lingüística para la lectura y escritura recomendables para recomendables para estudiante de segundo grado de secundaria.
10	El texto argumentativo. Estructura, tesis, argumentos y contraargumentos, uso.	
11	Redactamos un texto argumentativo.	5. Meta: Elevar el nivel de comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de secundaria a través de la aplicación de estrategias motivacionales, procedimentales, cognitivas y metacognitivas.
12	El texto descriptivo. Clases, estructura, características y propósito.	
13	Redactamos un texto descriptivo	
14	El texto informativo. Estructura, elementos, características, propósito, uso.	
15	Redactamos una noticia local o nacional.	

Fuente: Elaboración propia del autor

Variable dependiente

La variable dependiente llamada también de efecto o acción condicionada. Es la variable que se modifica de manera concurrente con los efectos y cambios de variable independiente. Según Kerlinger y Lee (2002) la variable dependiente es la consecuencia medida y obtenida que el investigador utiliza para comprobar los efectos de la variable independiente. En la presente investigación las variables dependientes son: comprensión de textos y producción de textos escritos.

Variable dependiente 1: Comprensión de textos escritos

Definición conceptual

Leer es comprender, y que comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender. Solé (1998, p. 43)

Definición operacional

La variable comprensión de textos fue medido a través de una prueba objetiva conformada por 4 textos de tipología diversa, con cinco ítems de alternativa múltiple cada una, total 20 ítems dicotómicos cuyo valor fue: correcto 1 punto, incorrecto 0. El instrumento se administró para determinar los niveles de comprensión literal, inferencial y de criterio en antes, durante y después de la lectura. Se utilizó los puntos de corte para ubicar a la estudiante según el nivel o rango de comprensión: inicio, proceso, logro esperado y logro destacado. Hernández y otros (2014) señalaron que: “definición operacional es el conjunto de procedimientos y actividades que se desarrollan para medir una variable” (p. 111).

Operacionalización de variables

Operacionalizar variables consiste en establecer pasos o procedimientos a ejecutar para medir las variables de estudio. La variable dependiente comprensión de textos se operacionalizó en función al enfoque cuantitativo, tipo, objetivos y al instrumento de medición para recolectar datos de la investigación. Es decir, la variable en mención se descompuso en tres dimensiones: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura; éstas a su vez se desagregaron en indicadores, reactivos, escala dicotómica y niveles o rangos.

Tabla 7:

Operacionalización de la variable dependiente 1: Comprensión de textos escritos

Variable dependiente	Dimensiones	Indicadores	Reactivos	Escala dicotómico	Niveles o rango
Comprensión lectora	Antes de la lectura	1. Predice la idea del texto.	1. ¿Qué idea predice el título?	Correcto 1	Logro destacado 18 – 20
		2. Identifica el tipo de texto.	2. A partir de los paratextos deduce el tipo del texto.		
		3. Formula hipótesis.	3. ¿Qué idea infiere las palabras resaltadas?		
		4. Anticipa la intención del autor.	4. ¿Qué ideas continuará a partir del primer párrafo?		
	Durante la lectura	5. Localiza la función del lenguaje.	5. ¿Qué función cumple el lenguaje del texto?	Incorrecto 0	Logro esperado 14 – 17
		6. Reconstruye la secuencia de ideas.	6. Ordena la secuencia de acciones más relevantes.		
		7. Aplica las reglas de puntuación y acentuación.	7. En la expresión resaltada las comillas cumplen la función de:		
		8. Identifica el tema y subtemas.	8. ¿De qué trata todo el texto?		
		9. Jerarquiza a los protagonistas.	9. ¿Quién es el personaje principal de la historia?		
		10. Deduce la función de imágenes.	10. ¿Para qué se han utilizado las imágenes?		
		11. Identifica la tesis del texto	11. Subraya la tesis del texto de opinión.		
		12. Deduce causa-efecto.	12. Deduce la causa y el efecto del texto.		
		13. Identifica las ideas positivas y negativas.	13. Coloca V (verdadero) o F (falso) acorde a las proposiciones:		
		14. Deduce la conclusión de una parte del texto.	14. ¿Qué se concluye del primer párrafo?		
		15. Deduce la conclusión en textos múltiples.	15. La conclusión de ambos textos es:		
		Después de la lectura	16. Resume el texto.		
	17. Deduce el propósito del autor.		17. ¿Qué finalidad intenta el autor?		
	18. Utiliza datos del texto para para sustentar o refutar opiniones de terceros.		18. ¿Con que proposición se relaciona; la posición del profesor.		
	19. Deduce la conclusión global.		19. Del texto se concluye que:		
	20. Deduce el formato del texto.		20. Según la estructura y característica ¿A qué formato pertenece el texto?		
				En Inicio 0 - 10	

Fuente: Elaboración propia del autor

Tabla 8: *Matriz de actividades o especificaciones: Variable Comprensión de textos escritos*

V. I. : ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE				VARIABLE DEPENDIENTE: COMPRENSION DE TEXTOS ESCRITOS												
CAPACIDAD	SESIONES / CONTENIDOS TEMÁTICOS	ESTRATEGIAS	DIMENSIONES	Inferencial			Literal			Critico				Evaluación		
				Predice	Identifica	Formula	Anticipa	Localiza	Reconstituye	Aplica	Jerarquiza	Deduce	Utiliza		Opina	Explica
Obtiene información. Infiere e interpreta Reflexiona	Sesión 1 El texto, tipos, formato, géneros textuales	Motivacional	Antes de la lectura	1	4	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	Logro destacado 18 – 20
Obtiene información. Infiere e interpreta Reflexiona	Sesión 2 Estructura interna. El tema, subtemas ideas, propósito.	Procedimental		1	4	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	
Obtiene información. Infiere e interpreta Reflexiona	Sesión 4 El texto expositivo, estructura y propósito.	Cognitivo	Durante la lectura	1	4	1	1	1	1	1	6	1	1	1	Logro esperado 14 – 17	
Obtiene información. Infiere e interpreta Reflexiona	Sesión 6 Texto narrativo. Elementos, estructura propósito.	Metacognitivo		1	4	1	1	1	1	1	6	1	1	1	En proceso 11 – 13	
Obtiene información. Infiere e interpreta Reflexiona	Sesión 8 Texto instructivo. Elementos, estructura propósito		Después de la lectura	1	4	1	1	1	1	1	6	1	1	1	Inicio 0 - 10	
Obtiene información. Infiere e interpreta Reflexiona	Sesión 10 Texto argumentativo. Tesis, argumentos propósito			1	4	1	1	1	1	1	6	1	1	1		
Obtiene información. Infiere e interpreta Reflexiona	Sesión 12 Texto descriptivo. Tipos, propósito			1	4	1	1	1	1	1	6	1	1	1		
Obtiene información. Infiere e interpreta Reflexiona	Sesión 14 Texto informativo. Elementos, estructura propósito			1	4	1	1	1	1	1	6	1	1	1		

Fuente: Elaboración propia del autor

Variable dependiente 2: producción de textos escritos.

Definición conceptual

La producción de textos es una actividad mental compleja, un proceso cognitivo y comunicativo de codificación de mensajes mediante signos lingüísticos, con una intención y destinatarias reales, Cassany, Luna y Sanz (1998; p. 260).

Definición operacional

La variable dependiente 2, produce textos escritos fue medido con el instrumento rúbrica dicotómica cuyo valor es: Sí 1 punto, No 0 punto. Se evaluó los niveles de desempeño: en inicio, en proceso, logro esperado y logro destacado en los procesos de planificación, textualización y revisión de la producción textos escritos. Se utilizó los puntos de corte para ubicar a la estudiante según el nivel de logro alcanzado en los procesos indicados.

Tabla 9: Operacionalización de la variable dependiente 2: Producción de textos escritos

Variable dependiente	Dimensión	Indicadores	Reactivos	Escala dicotómico	Niveles o rango
Producción de textos escritos	Planifica	1. Ajusta el texto a la situación comunicativa	1. Adapta el texto a la situación comunicativa planificada.	Si 1	Destacado 18 – 20
		2. Determina el tema.	2. Determina el tema como eje central de la escritura.		
		3. Establece el propósito.	3. Establece el propósito comunicativo del texto según su intención de comunicativa.	No 0	Logrado 15 – 17
		4. Elige el destinatario.	4. Determina el destinatario del texto que produce.		
		5. Selecciona el registro lingüístico.	5. Escoge el lenguaje según el tipo de texto.		
		6. Escoge el tono comunicativo.	6. Elige el tono comunicativo acorde al tema propuesto.	En proceso 11 – 14	
		7. Diseña el esquema de escritura.	7. Diseña un plan de escritura para organizar y jerarquizar las ideas.		
	8. Mantiene el eje temático.	8. Mantiene el eje temático como asunto central de su escritura.			
	Textualiza	9. Construye ideas y acciones.	9. Jerarquiza las ideas y acciones según el plan establecido.	Inicio 0 - 10	
		10. Adecua a los personajes según su rol.	10. Ubica jerárquicamente a los personajes según su rol protagónico.		
		11. Aplica la estructura del texto	11. Aplica la estructura del texto según su propósito y características.		
		12. Adecua los espacios temporales	12. Adapta los espacios temporales a la situación comunicativa.		
		13. Emplea los recursos gramaticales.	13. Utiliza palabras y oraciones respetando la sintaxis gramatical.		
		14. Utiliza los elementos cohesivos.	14. Emplea conectores para dar la secuencia lógica a su escritura.		
		15. Aplica reglas de signos de puntuación.	15. Aplica reglas de signos de puntuación para cohesionar sus ideas.		
		16. Utiliza recursos literarios.	16. Utiliza recursos literarios para enfatizar el tono y situación informativa.		
	Revisa	17. Revisa el contenido y organización del texto según la planificación.	17. Compara si el contenido y la organización de las ideas se relacionan con lo planificado.		
		18. Revisa el uso de elementos cohesivos, signos de puntuación y acentuación.	18. Revisa si ha utilizado de forma pertinente los conectores, signos de puntuación y acentuación.		
		19. Revisa el uso de vocabulario variado.	19. Revisa si ha utilizado un vocabulario variado y novedoso según las características del texto.		
		20. Revisa si la producción se ajusta a un tipo de texto.	20. Revisa si su producción se ajusta a un tipo de texto según su propósito.		

Fuente: Elaboración propia del autor

Tabla 10: **Matriz de actividades y especificaciones: Variable dependiente producción de textos**

VARIABLE INDEPENDIENTE			VARIABLE DEPENDIENTE: PRODUCCIÓN DE TEXTOS																				Evaluación
CAPACIDAD	SESIONES / CONTENIDOS TEMÁTICOS	ESTRATEGIAS	Planificación					Textualización					Revisión										
			Adecúa	Tema	Propósito	Destinatari	Lenguaje	Tono	Diseña	Coherenci	Secuencia	Personajes	Estructura	Tiempo	Sintaxis	Conectore	Puntuación	Literatura	Organizaci	Recursos	Vocabulari	Tipología	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20				
Planifica	Sesión 3																						Logro destacado 18 – 20
Textualiza	El texto escrito: estrategias		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Revisión																							
Planifica	Sesión 5																						Logro esperado 14 – 17
Textualiza	Redactamos un texto expositivo.	Motivacional	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Revisión																							
Planifica	Sesión 7	Procedimental																					En proceso 11 – 13
Textualiza	Redactamos un texto narrativo	Cognitivo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Revisión			Metacognitivo																				
Planifica	Sesión 9																						Inicio 0 - 10
Textualiza	Redactamos un texto instructivo.		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Revisión																							
Planifica	Sesión 11																						
Textualiza	Redactamos un texto argumentativo.		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Revisión																							
Planifica	Sesión 13																						
Textualiza	Redactamos un texto descriptivo.		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Revisión																							
Planifica	Sesión 15																						
Textualiza	Redactamos una noticia.		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Revisión																							

Fuente: Elaboración propia del autor.

Variables intervinientes

Son las que interfieren de manera implícita la correlación de variable independiente con dependientes. Su presencia puede alterar los resultados de la investigación. Kerlinger y Lee (2002) manifestaron: “Una variable interviniente es una variable en la cabeza. No se le puede ver, oír o tocar. Se infiere a partir del comportamiento”, (p. 49). En el presente trabajo, las variables intervinientes más latentes que tácitamente repercutieron en los procesos de comprensión y producción de textos de las estudiantes son: la procedencia rural, urbano o urbano marginal; la edad 12, 13 y años; el uso constante, regular, o no usa internet y redes sociales; afluencia a bibliotecas del hogar o de la institución educativa; la convivencia en hogares con familias estables, disfuncionales o con otros parientes; el apoyo en actividades educativas de los padres profesionales o analfabetos. Las variables intervinientes mencionadas no fueron objeto de estudio, pero controlados de lo contrario hubiesen debilitado la relación entre el problema y las posibles causas.

2.3. Población y muestra

Población

La población de la investigación son individuos que tienen características o rasgos comunes y son miembros de una institución de educativa pública; para, Ary y otros (1972, citado por Sánchez y Reyes 1998): “La población comprende a todos los miembros de cualquier clase bien definida de personas eventos u objetos”, (p. 111). Por su parte, Casimiro (2010) denomina: “Población o universo al conjunto infinito o finito de individuos, países o enseres objetos de estudio que presentan características en común” (p. 117). Hernández y otros (2014) complementaron que la población además poseer características similares de contenido deben situarse en un determinado espacio temporal y espacio geográfico.

La población de la tesis estuvo conformada por 274 estudiantes del nivel secundaria matriculadas durante el año lectivo 2018, en la Institución Educativa Pública N° 20165, “Nuestra Señora de Lourdes” del distrito de Nuevo imperial, UGEL N° 08 – Cañete.

Tabla 11

Población: Estudiantes de secundaria en la Institución Educativa Pública N° 20165, “Nuestra Señora de Lourdes” del distrito de Nuevo imperial 2018.

Población	Estudiantes	Mujeres	Total
1° A	30	30	30
1° B	30	30	30
2° A	29	29	29
2° B	29	29	29
3° A	30	30	30
3° B	28	28	28
4° A	30	30	30
4° B	32	32	32
5°	36	36	36
Total	274	274	274

Fuente: Nómina de matrícula del nivel secundaria I.E.P. N° 20165, 2018

Muestra

Casimiro (2010) define que “muestra es una parte relativamente pequeña de elementos de una población”, (p. 118). Hernández y otros (2014) señalaron que la muestra es un subgrupo del universo de la población del cual se recolectan datos. La muestra del estudio fue conformada por 58 estudiantes de 2° grado de educación secundaria: 29 estudiantes de la sección “A” grupo control y también 29 de la “B” grupo experimental todas de sexo femenino, cuyas edades fluctúan de 12, 13 y 14 años respectivamente.

Muestreo no probabilístico

El presente trabajo utilizó un muestreo no probabilística intencional con grupos intactos. Según, Hernández y otros (2014): “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación” (p. 176); por tanto, merced a la naturaleza de la investigación experimental con diseño cuasi-experimental; sin procedimientos ni formulas se seleccionó a estudiantes del 2° grado de secundaria de dos secciones en proporción similar divididos en dos grupos: control sección “A” 29 estudiantes y experimental sección “B” también 29 estudiantes; ambos grupos reunían los requisitos de número y tamaño de integrantes en relación a los objetivos planteados.

Tabla 12

Muestra: Grupos experimental y de control

Grupo	Aula	N° de Estudiantes	N° mujeres	Total
Experimental	2° "B"	29	29	29
Control	2° "A"	29	29	29
	Total	58	58	58

Fuente: Nomina de matrícula 2018, del 2° grado de educación secundaria 2018

2.4. Técnicas e instrumentos

Técnica

Variable: comprensión de textos: Ficha del instrumento de evaluación

Nombre: Instrumento para medir el nivel de comprensión de textos escritos

Objetivo: Medir el nivel de comprensión en antes, durante y después de la lectura de textos escritos en estudiantes de segundo grado de educación secundaria.

Autor: Mgtr. Carlos Fernando Oré Cayllahua (2017) Perú.

Adaptación: Adaptado en estudiantes del 2° grado de secundaria de I.E.P. N° 20165.

Administración: El instrumento se aplicó en dos etapas: el pre test antes de aplicar el Proyecto "Estrategias de aprendizaje" y el post test después de la administración.

Duración: 90 minutos (2 horas pedagógicas)

Sujetos de aplicación: Estudiantes de 12, 13 y 14 años de sexo femenino

Técnica: Cuestionario con alternativa múltiple con reactivo dicotómico.

Puntuación y escala de calificación: El instrumento consta de 20 ítems.

Dimensiones e ítems: El instrumento responde a tres dimensiones: *Antes de la lectura* constituido por 4 ítems; *durante la lectura*, en 8 ítems; *después de la lectura*, en 8 ítems

Niveles y rango:

Logro destacado **18 – 20**

Logro esperado **14 – 17**

En proceso **11 – 13**

Inicio **0 – 10**

Tipo de escala: Correcto 1; incorrecto 0

Variable: producción de textos escritos: Ficha del instrumento de evaluación

Nombre: Instrumento para medir el nivel en procesos de redacción de textos.

Objetivo: Medir los niveles de desempeño en planificación, textualización y revisión de textos en estudiantes de segundo grado de secundaria.

Autor: Mgtr. Carlos Fernando Oré Cayllahua (2017) Perú.

Adaptación: Creado en Perú en 2017, adaptado en estudiantes del 2° grado de secundaria.

Administración: El instrumento se aplicó en dos etapas: el pre test antes de aplicar el Proyecto “Estrategias de aprendizaje” y el post test después de la experimentación.

Duración: 90 minutos (2 horas pedagógicas)

Sujetos de aplicación: Estudiantes de 12, 13 y 14 años de sexo femenino

Técnica: rubrica dicotómica con ítems de respuesta cerrada.

Puntuación y escala de calificación: El instrumento consta de 20 ítems.

Dimensiones e ítems: El instrumento responde a tres dimensiones: planificación con un número de 7 ítems; textualización con 9 ítems y revisión con 4 ítems.

Niveles y rango:

Logro destacado **18 – 20**

Logro esperado **14 – 17**

En proceso **11 – 13**

Inicio **0 – 10**

Tipo de escala: Si 1; No 0

La encuesta

Es una técnica que permitió obtener los datos e información de los niveles, procesos y desempeños en comprensión y producción de textos escritos suministrados a las estudiantes que conformaron la muestra de estudio en función a los objetivos establecidos. Según, Valderrama (2013) la encuesta: “Son preguntas en forma escrita u oral que se aplica, con la finalidad de obtener informaciones de la investigación” (p. 147). Es decir, la encuesta es un procedimiento que viabiliza recolectar datos sobre conocimientos, expectativas, actitudes, criterios, etc., de sujetos que permite satisfacer los objetivos de una investigación determinada.

Instrumentos

La recolección de datos en variable comprensión lectora se efectuó a través de aplicación del instrumento, una prueba objetiva con 20 ítems. En cambio para producción de textos se utilizó la rubricas dicotómica, con 20 ítems, con respuestas cerradas. Los instrumentos se administraron a ambos grupos control y experimental; el pre test antes de la aplicación el Proyecto “Estrategias de aprendizaje” y el pos test después de aplicar el programa. El instrumento según, Hernández y otros (2014): “Es un recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre la variable que tiene en mente” (p. 200).

Prueba objetiva

Es un instrumento más empleado en la evaluación de aprendizajes, porque resuelven algunos problemas que perturban a los exámenes en razones de objetividad, fiabilidad y validez. Contiene un conjunto de ítems de enunciado breve a los que siguen una o más respuestas presentada a manera de alternativas. En algunas pruebas se utilizan enunciados que responden a una frase corta, una palabra, un número, un dato, etc. En el presente trabajo de investigación la prueba objetiva abarcó un formato de cuatro textos de tipología diversa, a los cuales se formuló preguntas claras y breves con alternativas dicotómicas de selección múltiple. Su calificación fue objetiva sin intervención del investigador

Rubrica dicotómica

Una rúbrica es una herramienta de evaluación empleada para medir el desempeño, el nivel y la calidad de una tarea. Las rubrica dicotómica permitió un criterio objetivo claro al momento de evaluar y calificar a las estudiantes, a su vez ellas estaban informadas sobre qué se evaluaba y el puntaje asignado en cada criterio. Se midió el nivel y la calidad en el uso y retroalimentación de estrategias de aprendizaje, durante los periodos de observación en los procesos de planificación, textualización y revisión de producción textual. La escala de calificación fue construida con criterios que se adaptaron a la situación de tiempo del proceso y cantidad de estudiantes; las preguntas, cuya calificación es Sí = 1 y No = 0.

2.5. Validez

Los instrumentos fueron sometidos a juicios teóricos y éticos de 8 expertos para su validación pertinente del contenido y temática de la investigación: Se validó el instrumento de la prueba piloto de comprensión lectora y la rúbrica dicotómica producción de textos. Los sujetos para aplicar la prueba fueron estudiantes del mismo nivel, de la misma institución educativa a aplicarse el tratamiento experimental.

Validez de Aiken:

Tabla 13

Jueces para validez de contenido del instrumento comprensión de textos.

Nombre	Veredicto	Promedio de 20 Pertenencia Relevancia, Claridad
Dra. Miriam Ñañez Silva	Aplicable	1
Dr. Felipe Guizado Oscoco	Aplicable	1
Dr. Edwin Martínez López	Aplicable	1
Mgtr. Julia Condori Zamudio	Aplicable	1
Mgtr. Breña Huamanlazo Rivera	Aplicable	1
Dr. Ángel Salvatierra Melgar	Aplicable	1
Dr. Noel Alcas Zapata	Aplicable	1
Mgtr. Juan Y. Cerrón Quispe	Aplicable	1
Total		8

Se aplicó la fórmula de escalas de grado de confiabilidad de Herrera (1998) el coeficiente que se computa como razón de los resultados obtenidos sobre la suma máxima de la

diferencia de los valores posibles.

$$V = \frac{S}{(n(c-1))}$$

lo:

S = la sumatoria de si

s_i = Valor asignado por el juez i.

n = Número de jueces

c = Número de valores de la escala de valoración

V de Aiken = Valor mínimo de categorías

$$= \frac{\text{Cantidad de categorías o niveles de calificación -1}}{8(2-1)} = \frac{8}{8} = 1$$

Interpretación

Los resultados del juicio de 8 expertos en la prueba Aiken, en la tabla 13, para el instrumento comprensión de textos por cada ítem de cada dimensión en pertenencia, relevancia y claridad, el promedio es 1; por lo tanto, el coeficiente de confiabilidad del instrumento es perfecta y aplicable.

Tabla 14

Jueces para validez de contenido del instrumento producción de textos.

Nombre	Veredicto	Promedio de Pertenencia Relevancia, Claridad
Dra. Miriam Ñañez Silva	Aplicable	1
Dr. Felipe Guizado Oscco	Aplicable	1
Dr. Edwin Martínez Lòpez	Aplicable	1
Mgtr. Julia Condori Zamudio	Aplicable	1
Mgtr. Breña Huamanlazo Rivera	Aplicable	1
Dr. Ángel Salvatierra Melgar	Aplicable	1
Dr. Noel Alcas Zapata	Aplicable	1
Mgtr. Juan Ysmael Cerrón Quispe	Aplicable	1
Total		8

FUENTE: Elaboración propia del autor.

$$V = \frac{S}{(n(c-1))}$$

lo:

S = la sumatoria de s_i

s_i = Valor asignado por el juez i ,

n = Número de jueces

c = Número de valores de la escala de valoración

V de Aiken = Valor mínimo de categorías

$$\frac{\text{Cantidad de categorías o niveles de calificación} - 1}{8(2-1)} = \frac{8}{8} = 1$$

Interpretación

Los resultados del juicio de 8 expertos en la prueba Aiken, en la tabla 14, para el instrumento produce textos por cada ítem de cada dimensión en pertenencia, relevancia y claridad, el promedio es 1. El coeficiente de confiabilidad del instrumento es aplicable.

Validez Binomial

Se utilizó para comprobar si el instrumento dicotómico de comprensión determinó la probabilidad de medición. Sobre la validez binomial, Siegel (1980) señaló: "Las categorías son p (acuerdos) y q (desacuerdos) y se asume que $p = q = 0,05$. Se elige esta prueba por que los datos son dicotómicos y tiene un solo grupo de sujetos.

Donde;

P = proporción de casos esperados en una de las categorías.

q = $1 - p$ proporción de caso esperado en la otra categoría.

D = desacuerdo.

El cálculo realizado resultó que la probabilidad de ocurrencia de manera directa que es menor de 0,05 o 0, 01 se asume que el ítem posee validez de contenido para su aplicación.

Tabla 15

La Prueba Binomial del instrumento comprensión de textos

Prueba Binomial del instrumento comprensión de textos						
		Categoría	N	Prop. observada	Prop. de prueba	Significación exacta (bilateral)
Dra. Miriam Ñañez Silva	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Dr. Felipe Guizado Osco	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Dr. Edwin Martínez Lòpez	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Mgr. Julia Condori Zamudio	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Mgr. Breña Huamanlazo Rivera	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Dr. Alngel Salvatierra Melgar	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Dr. Joel Alcaz Zapata	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Mgr. Juan Ysmael Cerròn Quispe	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		

Interpretación

El resultado del análisis de coeficiente estadísticos de Prueba Binomial en el software SPSS del instrumento de comprensión de textos, en la tabla 15, se observa que el veredicto total de los 8 jueces resultó que todos los items evaluados en sus respectiva dimensiones de cada variable alcanzaron una significación exacta (bilateral) de 0,000. Por lo tanto, el instrumento sometido a la Prueba Binomial en el software SPSS presenta validez de contenido y es aplicable.

Tabla 16

La Prueba Binomial del instrumento producción de textos

Prueba binomial instrumento producción de textos

		Categoría	N	Prop. observada	Prop. de prueba	Significación exacta (bilateral)
Dra. Miriam Ñañez Silva	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Dr. Felipe Guizado Osco	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Dr. Edwin Martínez Lòpez	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Mgr. Julia Condori Zamudio	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Mgr. Breña Huamanlazo Rivera	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Dr. Angel Salvatierra Melgar	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Dr. Joel Alcaz Zapata	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		
Mgr. Juan Ysmael Cerròn Quispe	Grupo 1	1.00	20	1.00	0.50	0.000
	Total		20	1.00		

Interpretación

Los resultados del análisis de coeficientes estadístico de Prueba Binomial en el programa SPSS del instrumento de producción de textos escritos, en la tabla 16 se observa que el veredicto total de los 8 jueces resulta que todos los ítems evaluados en sus respectivas dimensiones de cada variable alcanzaron una significación exacta (bilateral) de 0,000. Por consiguiente, el instrumento de producción de textos sometido a la Prueba Binomial en el programa SPSS presenta validez de contenido y es aplicable.

En el Proyecto de Investigación los instrumentos fueron validados por el juicio de expertos competentes conformado por teóricos, metódicos, estadistas quienes examinaron la consistencia del contenido; sentenciando que el instrumento cumple con los indicadores de: pertinencia, relevancia y claridad. Hernández y otros (2014) corroboraron que la evidencia de la validez del contenido se alcanza a través de sentencias del juicio de expertos quienes determinan que las dimensiones sean cuantificadas mediante el uso de instrumentos específicos y representativos para cada variable de estudio.

2.6. Confiabilidad

Kuder y Richarson R₂₀

La confiabilidad responde la interrogante ¿con cuánta exactitud los ítems o reactivos representa el universo de donde fueron seleccionados? De acuerdo a Namaktoorosh (2005), “se refiere a la exactitud y a la precisión de los procedimientos de medición” (p. 227). Para comprobar que los instrumentos cumplen esta definición, se administró una prueba piloto a 50 estudiantes; éstas no son integrantes de la muestra, pero sí reunían las mismas características y condiciones que los del grupo experimental y control. Se utilizó el coeficiente de Kuder y Richardson para estimar la confiabilidad de la medición. Según Costa (1996) “el cálculo del coeficiente de Kuder y Richardson KR-20 es utilizado cuando se califican los reactivos de la prueba que tiene forma dicotómica” (p. 45).

$$KR_{20} = \left(\frac{k}{k-1}\right) \frac{\sigma^2 - (\sum_{i=1}^n p \cdot q)}{\sigma^2}$$

Donde:

KR₂₀ = Coeficiente de confiabilidad (Kuder Richardson)

K = Número de ítems que contiene el instrumento.

α^2 = Varianza total del instrumento

p = Porcentaje de personas que responde correctamente cada ítem

q = Porcentaje de personas que responde incorrectamente cada ítem

Tabla 17

Resultados el análisis de confiabilidad en Excel – Windows 98; variable comprensión y producción de textos escritos.

	Prueba de confiabilidad	Coficiente
Comprensión de textos escritos	Kuder y Richardson KR-20	0,67981
Producción de textos escritos	Kuder y Richardson KR-20	0,62834

Fuente: Elaboración propia del autor

Se utilizó la formula KR₂₀ para obtener la confiabilidad del instrumento comprensión de textos escritos reemplazando con los resultados obtenidos en la base los datos en una sola aplicación del test.

$$R_{20} = \left(\frac{20}{20 - 1} \right) \frac{11,231^2 - (\sum_{i=1}^n 4,15)}{11,231^2} = 0,67981$$

$R_k = 0,67981$

Interpretación

Luego de aplicar la fórmula del KR_{20} para el proceso de confiabilidad que midió el instrumento comprende textos escritos; la organización de la misma presenta 20 ítems con índices dicotómicos 0 y 1, se logró un coeficiente de 0,67981. Por lo tanto, el instrumento es confiable y aplicable.

Asimismo, se utilizó la fórmula KR_{20} para obtener la confiabilidad del instrumento produce textos escritos reemplazando con los resultados de la base los datos.

$$R_{20} = \left(\frac{20}{20 - 1} \right) \frac{10,924^2 - (\sum_{i=1}^n 4,403)}{10,92^2} = 0,62834$$

$R_k = 0,62834$

Interpretación

En cuanto al proceso de confiabilidad que mide el instrumento produce textos escritos; la organización de la misma presenta índices de rubricas dicotómicos sí es a 1 y no e igual a 0. El instrumento presenta 20 ítems, aplicando la fórmula de KR_{20} se logró un coeficiente de 0,62834; implicando que el instrumento es confiable y aplicable.

Por otro lado, se examinó el comportamiento y la consistencia de contenido de los instrumentos de comprensión y producción. Kerlinger (2002) concluyó; que un instrumento posee cierto grado de confiabilidad cuando obtiene resultados consistentes y coherentes e iguales en su aplicación reiterativa a los mismos sujetos o que tengas las mismas características. Por su parte, Rodríguez – Torres (2014) señaló: “Decimos que una medición es “confiable” si podemos esperar, de manera razonable, que los resultados de dicha medición sean sistemáticamente precisos”, (p. 16).

Grado de dificultada de ítem

La dificultad se refiere al porcentaje de veces que se responde correctamente al

ítem, un porcentaje menor indica mayor dificultad del ítem.

$$G_d = \frac{\bar{X}}{P_m} \times 100\%$$

Donde

\bar{X} : Promedio alcanzado de la prueba.

P_m : Puntuación máxima de alcanzar en la prueba.

G_d : Grado de dificultad del instrumento; indizado por Kuder y Richardsón

Comprensión de textos

$$G_d = \frac{12,56}{20} \times 100\% = 62,8$$

Relativamente fácil.

Interpretación

En cuanto al grado de dificultad del instrumento de comprensión de textos con ítems dicotómicos (correcto 1 e incorrecto 0) aplicado muestra de piloto a 50 estudiantes de la I.E.P. N° 20165, Nuevo Imperial. Hace referencia a la proporción de estudiantes que aciertan con respecto a lo que se intentan resolver. Se utilizó la técnica de Kuder y Richardsón para el análisis de coeficiente. El grado de dificultad del instrumento es relativamente fácil. Se indica que el ítem 2 (45 correctas), 1 (43 correctas) y el 13 (40 correctas) presentan gran porcentajes de respuestas correctas; sin embargo, el ítem 19 (39 incorrectas) y 9 (33 incorrectas) presentan alta respuesta incorrecta. Por lo tanto, el grado de dificultad del instrumento es 62.8 el índice de dificultad oscila de 61 a 80%; relativamente fácil.

Producción de textos

$$G_d = \frac{12,12}{20} \times 100\% = 60,6$$

Dificultad adecuada.

Interpretación

En cuanto al grado de dificultad del instrumento de producción de textos ítems dicotómicos (si y no) aplicado la muestra piloto a 50 estudiantes de la I.E.P. N° 20165, Nuevo Imperial, hace referencia al porcentaje de estudiantes que resuelven las preguntas con respecto a los que intentan resolver en su totalidad. Para el

análisis de coeficiente se utilizó la técnica de Kuder y Richardsón. El grado de dificultad del instrumento presenta una dificultad adecuada. Se concluye que el ítem 2 (obtuvo 43 aseveraciones); 4 y 8 (39 aseveraciones) presentan alta afirmación; sin embargo el ítem 7 (35 negaciones) y 6 (28 aseveraciones) presentan baja afirmación. En consecuencia, el grado de dificultad del instrumento es 60.6 que oscila de 61 a 80% de índice de dificultad equivalente al grado de dificultad adecuada.

Categorías y percentiles bajo la curva Z (punto de corte)

Variable: comprensión de textos escritos

Datos:

Desviación estándar = 3.34

Promedio = 12.66

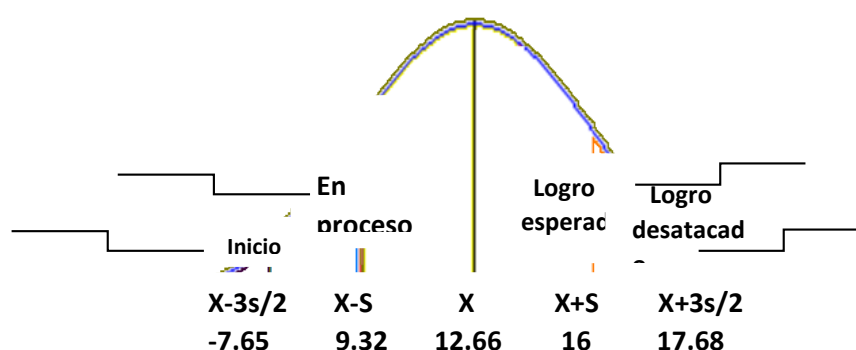


Tabla 18

Distribución percentil curva Z (punto de corte) instrumento comprensión de textos

Niveles	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
	0-9.32	9.32 - 12.66	12.67 - 17.68	17.69 - 20
Rangos	0 - 10	11 - 13	14 - 17	18 - 20

Interpretación

De los resultados obtenidos en la tabla 18, realizada la distribución percentil específico del instrumento comprensión de textos se interpreta lo siguiente:

Nivel inicio

Las estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, ubicadas en nivel y rango de 0 a – 9.32, evidencian dificultades para desarrollar ítems de alternativa múltiple, incluso, las operaciones más sencillas de la prueba de comprensión de textos escritos.

Nivel en proceso

Las estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito de Nuevo Imperial, ubicadas en este nivel y rango de 9.33 a 12.66, logran identificar la información de manera literal en diferentes partes del texto, deducen las ideas que les permiten comprender algunas partes específicas del texto, infieren el subtema de un párrafo y reflexiona sobre aspectos formales del texto a partir de sus saberes previos.

Nivel logro esperado

Las estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito de Nuevo Imperial, ubicadas en este nivel y rango de 12.67 a 17.68, son competentes en extraer informaciones explícita de los párrafos, deducen relaciones lógicas de causales sobre ideas, infieren el propósito del texto, deducen el significado de las palabras o frases, interpretan metáforas lingüísticas, elaboran conclusiones y argumentan opiniones propios y de terceros.

Nivel logro destacado

Las estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito de Nuevo Imperial, ubicadas en este nivel y rango de 17.69 a 20, logran interpretar el significado de la palabra o frases; interpretan metáforas lingüísticas y visuales, ironías y sentido figurado que demandan la comprensión global del texto; deducen el propósito del texto que presenta secuencias textuales; aplican afirmaciones del texto a otras situaciones; reflexiona sobre aspectos formales a partir de su conocimiento formal; explican la función de una parte el texto o del total; utilizan argumentos del textos para contradecir o refutar opiniones de terceros.

Variable: producción de textos escritos

Datos:

Desviación estándar = 3.305

Promedio = 12.12

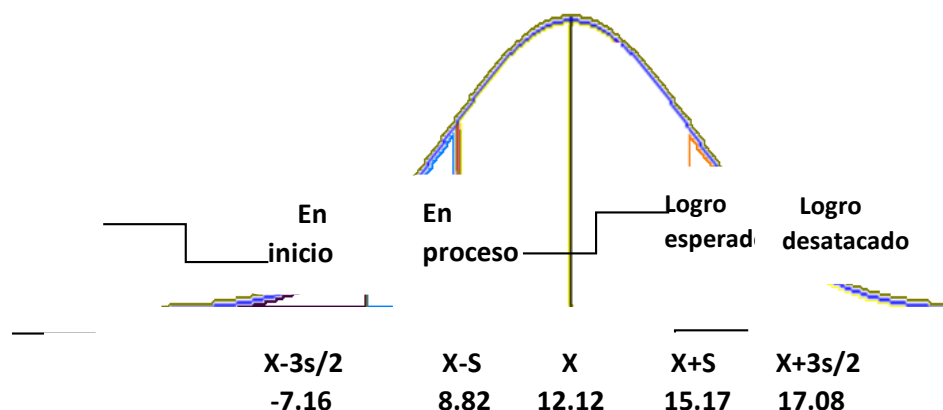


Tabla 19

Distribución percentil curva Z (punto de corte) instrumento producción de textos escritos

Niveles	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
Rangos	0 - 8.82	8.83 – 12.12	12.13 – 15.17	15.18 - 20
	0 - 9	9 - 12	13 – 15	16 – 20

Interpretación

En cuanto a los resultados realizada la distribución percentil específico del instrumento producción de textos escritos, según los datos de tabla 19, se explica los lo siguiente:

Nivel inicio

Las estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, ubicadas en este nivel y rango de escritura 0 a – 8.82, presentan problemas de manejo de convenciones de escritura en los cuales se observan errores de sintaxis, de puntuación y escritura de la palabras. El desarrollo de su escritura del tema e insuficiente.

Nivel proceso

Las estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito de Nuevo Imperial, ubicadas en este nivel y rango de escritura 8.83 a

12.12, construyen textos en la que se encuentra el tema central y se desarrolla de acuerdo a una intención comunicativa y al eje temático, el texto en proceso de redacción posee una escritura básica aunque hay cierta ausencia de conectores.

Nivel de logro esperado

Las estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, ubicadas en este nivel y rango de escritura de 12.13 a 15.17, en texto que escriben reflejan se ubican como autor, se expresa las ideas con claridad existe el uso adecuado de mecanismos de coherencia y cohesión del texto.

Nivel logro destacado

Las estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito de Nuevo Imperial, ubicadas en este nivel y rango de escritura de 15.18 a 20, implica que el texto evidencia lo planificado, posee el tono comunicativo, los signos de puntuación, de acentuación y uso de conectores es pertinente en el cual el uso del vocabulario es variado y novedoso.

En resumen, la confiabilidad se refiere al nivel de consistencia y credibilidad del instrumento que se administran en diferentes evaluaciones los resultados que se obtuvieron resultaron similares en sujetos con características parecidas. Bernal (2000) acotó; si se utilizan los mismos instrumentos para medir eventos o fenómenos una o varias veces y los resultados son los mismos o muy similares, implica que el instrumento es confiable. Los instrumentos construidos y reconstruidos para el presente trabajo evidenciaron un alto de grado de confiabilidad; los resultados obtenidos en las pruebas pre test en ambos grupos fueron similares; sin embargo, en el post test el resultado promedio del grupo experimental varió por la aplicación del proyecto en comparación del resultado del grupo control. Se utilizó el software Excel para su análisis de coeficiencia validez de constructo de confiabilidad; posteriormente se realizó la reflexión y autorregulación para la reconstrucción de los ítems con errores con el objetivo de fortalecer la confiabilidad de instrumentos.

Técnicas para establecer la confiabilidad de una prueba

Para determinar la confiabilidad de la prueba se consideraron las siguientes técnicas:

Objetividad

La administración de la prueba de comprensión de textos con ítem dicotómicos de alternativa múltiple, conllevó a obtener respuestas exactas (correcto e incorrecto). El instrumento de la rúbrica de conocimiento del desempeño en producción de textos con respuestas Sí y No, también facilitó obtener datos exactos y objetivos. Por lo tanto, en ambos instrumentos se obtuvieron resultados de confiabilidad objetiva, y aplicables a la muestra de estudio.

Amplitud

La extensión en la formulación escrita de los 20 ítems de la prueba objetiva del instrumento de comprensión, como la rúbrica para producción de textos con 20 reactivos, cuya administración de ambos instrumentos fue concordantes con el tiempo y gestión espacial, en los niveles de aprendizaje de estudiantes de segundo grado de educación secundaria.

Practicabilidad

La prueba objetiva de comprensión de textos como la rúbrica de producción de textos son instrumentos de estructura dicotómica, cuya administración a los estudiantes de la prueba piloto fue adecuado, acorde al espacio temporal y geográfico de la totalidad de estudiantes del grupo piloto del segundo grado de la I.E.P. N° 20165. Asimismo, el acopio de puntaje en la base de datos, los análisis estadísticos en el programa Excel para su validación y la coeficiencia de los resultados fueron procedimientos prácticos y de bajo costo.

Especificidad

Cada reactivo fue construido de forma independiente de los otros, constan de una sola opción correcta. Por otro lado, la base de datos precisa el porcentaje de rendimiento de las estudiantes de los instrumentos aplicados con diferentes puntajes de notas. Por lo tanto, los resultados obtenidos se emplearon para diferenciar el porcentaje del grupo de estudiantes en el rango de logro destacado,

logro esperado, en proceso y en inicio.

Adecuación

La aplicación de la prueba objetiva de comprensión lectora como la rúbrica de producción de textos, son instrumentos prácticos y técnicos para recoger datos e informaciones exactos sobre los niveles de comprensión y producción de textos; según sus edades, características e intereses. Por lo tanto, los instrumentos resultaron adecuados y útiles para recoger datos de coeficiencia que se pretendía obtener. En consecuencia, son instrumentos confiables, válidos y aplicables.

Poder discriminativo de la prueba

El índice de discriminación se estableció para analizar y contrastar las diferencias de respuestas correctas del grupo superior y las respuestas del grupo inferior.

$$D_d = GS - GI$$

Donde

D_d : Poder discriminativo de la prueba 24%

GS : % del grupo superior que contestó correctamente el 1

GI : % del grupo inferior que contestó correctamente el ítem 13

Comprensión de textos

$$D_d = 1 - 13$$

Dd = - 24%

Interpretación

En cuanto al índice de discriminación de la prueba objetiva en comprensión de textos, aplicados a estudiantes de la muestra piloto, se halló que una sola estudiante obtuvo la nota máxima de 18; sin embargo 13 estudiantes obtuvieron notas más bajas entre 10 a 04; es decir se ubicaron en el nivel inicio. Por lo tanto, después de la comparación y análisis de los ítems correctamente respondidos, tanto del grupo superior con las del grupo inferior se concluye que el resultado es 24%, implicando un índice de discriminación regular.

Producción de textos

$$D_d = 2 - 17$$

$$Dd = 30\%$$

Interpretación

En cuanto, al índice de discriminación a la rúbrica de conocimiento sobre el desempeño en los niveles de planificación, redacción y revisión de textos escritos, administrado a la muestra piloto, se observó que dos alumnas alcanzaron la nota máxima de 18; sin embargo 17 estudiantes se ubican en el nivel inicio con notas bajas entre 10 a 04. Por lo tanto, después de comparar y analizar los ítems correctamente respondidos, tanto del grupo superior con las del grupo inferior se concluye que el resultado es 30%, implicando un índice de discriminación es bueno. La interpretación de este resultado se hace empleando la siguiente tabla

Tabla 20

Índice de discriminación de un ítem

Índice	Clasificación
30 al 39%	Índice de discriminación bueno.
20 al 29%	Índice de discriminación regular.

Fuente: Resultado del índice de discriminación del trabajo

Índice de discriminación de un ítem

El índice de discriminación de cada ítem es una prueba en el que los ítems correctamente contestados en la prueba piloto, existen la probabilidad que también serán correctamente desarrollados en su aplicación a otros sujetos. Algo similar sucederá con los ítems incorrectamente contestados en otras aplicaciones. En consecuencia; un ítem correctamente formulado deberá discriminar entre aquellos que fueron correctamente contestados y aquellos contestados incorrectamente. Para hallar el índice de discriminación se utilizó la siguiente fórmula

$$Id = \frac{Pms - Pmi}{n} \times 100\%$$

Donde

Id : Índice de discriminación

Pms : Puntaje máximo alcanzado por el grupo superior

Pmi : Puntaje mínimo alcanzado por el grupo inferior

n : Número de participantes

Comprensión de textos escritos

$$Id = \frac{18 - 04}{50} \times 100\%$$

Id = 28%

Interpretación

En cuanto al índice coeficiente de discriminación de un ítem del instrumento de comprensión de textos, en la que se tiene 18 como nota máxima y cuatro la nota mínima, restando del máximo el mínimo y entre la cantidad de estudiantes participantes de la muestra piloto; el resultado presenta un poder discriminativo moderado que es 28%. En consecuencia, el instrumento es confiable.

Producción de textos escritos

$$Id = \frac{18 - 04}{50} \times 100\%$$

Id = 28%

Interpretación

En cuanto, al índice coeficiente de discriminación de un ítem del instrumento de producción de textos, en la que se tiene 18 como nota máxima y cuatro la nota mínima, restando del máximo el mínimo y dividiendo entre la cantidad total de estudiantes participantes de la muestra piloto; el resultado presenta un poder discriminativo moderado que es 28%. Por lo tanto, el instrumento es confiable.

Índice de fiabilidad del instrumento

Se refiere a que un instrumento utilizado para medir variables experimentales, cuyos resultados obtenidos, serán las mismas puntuaciones en otras aplicaciones y permanecerá en el tiempo. En la prueba piloto, la psicometría de confiabilidad del instrumento cumple con los requisitos de índice de fiabilidad

que es menor al 15%. Para ello se aplicó la fórmula siguiente:

$$F_E = 100\%(1 - \sqrt{r})$$

Donde

F_E : Fiabilidad y medición de error del instrumento

R : Coeficiente de correlación Pearsón

Comprensión de textos escritos

$$F_E = 100\%(1 - \sqrt{0,729})$$

F_E : 14.61%

Interpretación

En cuanto al coeficiente de fiabilidad de error de medición del instrumento de comprensión de textos se puede observar el resultado del análisis estadístico el coeficiente de la correlación, media y varianza resulta a 0,729. Lo cual significa que el error del instrumento es menor al 15%. En consecuencia el coeficiente de fiabilidad de error de medición del instrumento de comprensión de textos es fiable a la psicometría del error de medición.

Producción de textos escritos

$$F_E = 100\%(1 - \sqrt{0,746})$$

$F_E = 4.036$

Interpretación

En lo que concierne al coeficiente de fiabilidad de error de medición del instrumento de producción de textos se puede observar en el análisis estadístico sujeto al coeficiente la correlación, media y varianza se obtiene el resultado de 13,63%, lo cual significa que el error del instrumento es menor al 15%. En consecuencia el coeficiente de fiabilidad de error de medición del instrumento de producción de textos es fiable a la psicometría del error de medición.

Error estándar de media

El error estándar es una medida de variación que permite cuantificar el error de estimación de una manera útil al describir la confiabilidad del instrumento, ya que indica la cantidad de error que se debe considerar al interpretar puntuaciones

individuales de un test. Para calcular se tuvo la desviación estándar y el coeficiente de correlación r . Se utilizó la fórmula de Paúl Diederich (1964).

Tabla: 21

Error de estándar de media

Números de ítems del test	Error estándar
Menos de 24	2
24 - 47	3
48 - 89	4
90 - 109	5
110 - 129	6
130 - 150	7

Fuente: fórmula de Paúl Diederich (1964)

$$ESm = desv\sqrt{1 - r}$$

Comprensión de textos escritos

$$ESm = 3,348\sqrt{1 - 0,729}$$

$$ESm = 2,47368$$

Interpretación

Referente al coeficiente error estándar media del instrumento de la prueba objetiva con ítems de opción múltiple en estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial. Dado que el error estándar de media es 2, como error por debajo de 24 indica que el instrumento presenta márgenes mínimas de error para su aplicación en la muestra de estudio.

Producción de textos escritos

$$ESm = 3,306\sqrt{1 - 0,746}$$

$$ESm = 1,666$$

Interpretación

En cuanto al coeficiente error estándar media en el instrumento de la rúbrica en producción de textos con ítems dicotómicos aplicados a muestra piloto. Dado que el error estándar de media es 1.666 el error estándar corresponde a menos de 2 en 20 ítems. Por lo tanto, el instrumento presenta márgenes mínimas de error estándar de media.

Prueba piloto

Antes de aplicar la prueba piloto se realizó un diagnóstico a 50 estudiantes de segundo grado de secundaria del año lectivo 2017 de la Institución Educativa Pública N° 20165, distrito Nuevo Imperial. Los sujetos de la muestra piloto reunían las características y condiciones de estudio de los sujetos de la muestra del trabajo de investigación. Concluido la administración se procedió a copiar los datos, posteriormente se realizó el análisis estadístico; los efectos obtenidos tanto de la prueba objetiva de comprensión de textos, como el uso de rúbrica dicotómica para producción de textos resultaron confiables y aplicables para la muestra de la investigación. Asimismo, se realizó la autorregulación crítica valorativas de los instrumentos para asumir correcciones y reconstruir algunos de los ítems con debilidades.

2.7. Métodos de análisis de datos

Los análisis de datos se procedió a partir de los datos obtenidos de la administración de los instrumentos de investigación de variables dependientes; comprensión y producción de textos escritos en el grupo experimental y control, en el pre-test y post-test.

El instrumento se sometió al juicio de expertos cuyos veredictos se validó bajo la prueba de contenido Aiken y Binomial, una vez validado los instrumentos se administraron a 50 estudiantes de la prueba piloto que tenían las características similares a los sujetos de la muestra. Para elaborar la base de datos se utilizó el software Excel – Windows 98, obteniéndose resultados de 0,67981 en comprensión lectora y 0,62834 en producción de textos; por tanto, los instrumentos son válidos y confiables, se ajustan a la prueba KR₂₀.

En la presente investigación con diseño cuasi-experimentales se tuvo dos grupos: control y experimental a ambos se administró la prueba pre-test; luego, de tres meses de aplicación del Proyecto a través de sesiones de aprendizaje se aplicó las pruebas del post-test y los datos obtenidos se procesaron en el software SPSS versión 24.

Para corroborar los resultados encontrados se utilizaron tablas de frecuencias absolutas y porcentuales que diferenciaron los datos en la descripción e interpretación del pre-test y post-test, del grupo experimental en cual se aplicó el proyecto y el grupo control. Se utilizó la representación gráfica piramidal para visualizar la proporción del porcentaje de cada nivel de logro en función a cada grupo y prueba en las dimensiones en estudio.

Por otro lado, para contrastar la normalidad y conocer si la prueba es paramétrica o no paramétrica se aplicó la prueba de Shapiro Wilk, obteniéndose el resultado que no es paramétrica, ya que el coeficiente obtenido no es significativo ($p < 0,05$); en consecuencia, la prueba de hipótesis se procesó en la estadística de U de Mann Whitney.

Después, de definir a las variables como cuantitativas y haberlos medido en pre test y en post test de manera independiente se contrastó la estadística y se determinó no paramétrica a través de los cuales logró comprobar o rechazar las hipótesis formuladas.

Para la descripción e interpretación de los datos y resultados se utilizó las figuras y gráficos de pirámide y las tablas de frecuencia; por otro lado, para el análisis inferencial y el nivel de significancia para comprobar las hipótesis alternas o nulas, generales y específicas se utilizó la prueba de la U de Mann-Whitney.

2.8. Consideraciones éticas

Baca (1996) entiende la ética como “el estudio de los valores y sus relaciones con las pautas de conducta” (p. 39); es decir, implica comportamientos éticos en el proceder del investigador; en su actuar personal y social durante el proceso de la investigación, así como, el acopio, uso y construcción de los conocimientos teóricos que se genera a partir de la misma. La ética, en tanto es el estudio de la moral, es filosofía práctica que no tiene como tarea resolver conflictos; sino, plantearlos y pensar en ellos desde una perspectiva axiológica y pragmática. La relación entre lo moral y ética es un asunto que no sólo se resuelve desde lo teórico; sino que, también aborda lo cotidiano en el cual es trascendente los valores morales del sujeto que ejerce una investigación científica.

En el proceso del trabajo se asentó en los principios axiológicos del investigador, tanto en la recolección de la base de datos del grupo control y experimental, sin intentar la adulteración. El marco teórico se construyó según los parámetros establecidos e indicadores de estudio; se evitó todo tipo de intento de plagio o copia de otras investigaciones ya realizadas sobre el tema de estudio. Previamente se coordinó y se contó con la aprobación del Director de la Institución Educativa Pública N° 20165, a través de una carta de presentación, a quién se informó los resultados obtenidos al finalizar el estudio. Asimismo, se contó con el consentimiento informado y colaboración de las estudiantes integrantes de la muestra cuyos nombres tuvieron un tratamiento anónimo cuidando la identificación. También, se contó con la venia de los padres de familia de ambos grupos, que mediante una constancia de consentimiento validaron la participación de sus hijas para el proceso de la investigación.

Los resultados obtenidos en la investigación son fehacientes, verídicos y propios de esta tesis; el uso de los datos obtenido es beneficio de todos los participantes. Asimismo, es sujeto a lecturas, aportes, ampliaciones y motivo del surgimiento de otras futuras investigaciones científicas.

III. Resultados

3.1. Descripción de los resultados

En el proceso de investigación se planteó como objetivo general demostrar que el Proyecto “Estrategias de aprendizaje” influye en los niveles de comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria. Se utilizó el diseño cuasi experimental, con grupo control y otro experimental. En cada variable dependiente y en ambos grupos se realizó la medición antes (pre-test); luego, de administrar el Proyecto en el grupo experimental se aplicó otra medición (post-test) a ambos grupos de la muestra. La comprobación se realizó mediante la prueba paramétrica de U de Mann Withney, con el cual se determinó la significatividad del Proyecto entre los grupos de estudio.

Descripción de resultados de comprensión y producción de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete, 2018

Seguidamente se presentan los resultados después de la administración del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018”, con la finalidad de constatar si la aplicación del Proyecto logró efectos significativos a los objetivos planteados. El estudio estadístico se desarrolló en dos partes: en primera instancia la presentación descriptiva donde los puntajes de cada dimensión se transformaron a escala vigesimal; luego, el análisis de la prueba de hipótesis correspondiente.

Tabla 22

Estadísticos de grupos de estudio: control y experimental en comprensión de textos.

Grupo	Pre Control	Pre Experimental	Post Control	Post Experimental
Media	11.38	11.5	12.38	14.45
Desviación típica	3.48	2.508	2.796	2.197

Fuente: Elaboración propia del autor

En las cifras resultantes que se muestran en la tabla 22, se tiene los datos estadísticos de estudio en cuanto al promedio y desviación típica en los grupos de estudio, tanto en pre test y post test, al respecto el promedio en el pre test en el

grupo control es de 11.38; en comparación de la media 11.5 del grupo experimental; se aprecia los promedios del pre test es casi similar; con respecto de la desviación típica es 3.48 en grupo control y del grupo experimental es 2.508. Sin embargo, después de aplicación el Proyecto al grupo experimental; en el pos test se tiene el promedio del grupo control el 12.38 puntos con una desviación típica de 2.796; mientras el promedio del grupo experimental es 14.45 puntos con una desviación de 2.197, implicando una diferencia de 2.07 en promedios; en consecuencia, la aplicación del proyecto resultó un efecto positivo. Por tanto, la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje” influye de manera efectiva en la competencia comprende de textos escritos en estudiantes del segundo grado de educación secundaria.

Tabla 23

Estadísticos el grupos de estudio: control y experimental en producción de textos

Grupo	Pre Control	Pre Experimental	Post Control	Post Experimental
Media	11.7	11.5	11.38	14.6
Desviación típica	2.520	2.558	2.583	2.145

Fuente: Elaboración propia del autor

En las cifras resultantes que se muestran en la tabla 23, se tiene los estadísticos de estudio en cuanto al promedio y la desviación típica en los grupos de estudio, tanto en pre test y post test, al respecto el promedio en el pre test en grupo control es de 11.17; en comparación de la media 11.5 del grupo experimental. Se aprecia los promedios en pre test es casi similar y, la desviación típica es 2.520 en grupo control y del grupo experimental es 2.558. Después de la aplicación del Proyecto al grupo experimental; en el pos test se tiene el promedio del grupo control es 11.38 puntos con una desviación típica de 2.583; mientras el promedio del grupo experimental el promedio es 14.6 puntos con una desviación de 2.145, se evidencia una diferencia de 3,22 en promedios, implicando un efecto positivo; por tanto, la aplicación del Proyecto de estrategias de aprendizaje influye de manera significativa en la competencia produce textos escritos en estudiantes del segundo grado de educación secundaria.

3.1.1. Comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

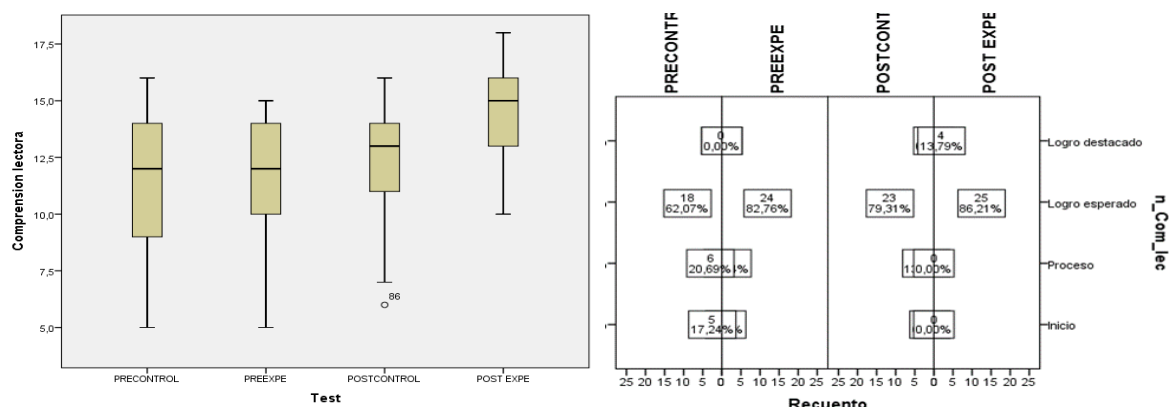


Figura 3. Cotejo de los resultados de la administración de estrategias de aprendizaje en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

De la figura 3, se observa que el puntaje inicial de la competencia comprende textos escritos es similar en ambos grupos con un poco menos disperso; luego, de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje” en el grupo experimental, se observa una influencia positiva, porque los puntajes del grupo experimental es superior frente a los puntajes del grupo de control. Los resultados se debe a que la aplicación del Proyecto tiene influencia positiva en la competencia comprende textos escritos.

Tabla 24 Niveles de comparación de los resultados de comprensión lectora en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

		Tabla cruzada Test* Comprensión lectora					
		Comprensión lectora					
			Inicio	Proceso	Logro esperado	Logro destacado	Total
Test	Pre test Control	Recuento	5	6	18	0	29
		% dentro de Test	17,2%	20,7%	62,1%	0,0%	100,0%
	Post test Experimental	Recuento	2	3	24	0	29
		% dentro de Test	6,9%	10,3%	82,8%	0,0%	100,0%
	Post test Control	Recuento	2	4	23	0	29
		% dentro de Test	6,9%	13,8%	79,3%	0,0%	100,0%
	Post test Experimental	Recuento	0	0	25	4	29
		% dentro de Test	0,0%	0,0%	86,2%	13,8%	100,0%
Total	Recuento	9	13	90	4	116	
	% dentro de Test	7,8%	11,2%	77,6%	3,4%	100,0%	

En cuanto, a los resultados por niveles de manera general, en la tabla 24, se tiene en el grupo control en la prueba pre test el resultado de 17.2% de estudiantes sitúan en el nivel inicio, en comparación del 6.9%, del grupo experimental. Por otro lado, en el nivel de logro esperado el grupo control tiene el 62,1%, en comparación del 82,8% del grupo experimental; asimismo, en el nivel de logro destacado se tiene el 0,0% de estudiantes del grupo control y experimental; luego, de aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje”, en el post test el grupo control tiene el 79,3% alumnas en el nivel logro esperado; en comparación del 86.2% del grupo experimental; sin embargo, en nivel logro destacado se tiene el 13.8% de estudiantes del grupo experimental; en comparación de 0,0% del grupo control, implicando una diferencia de 13.8%; lo que significa, la aplicación del Proyecto descrito tuvo una influencia positiva en la competencia comprende textos escritos.

3.1.2. Producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

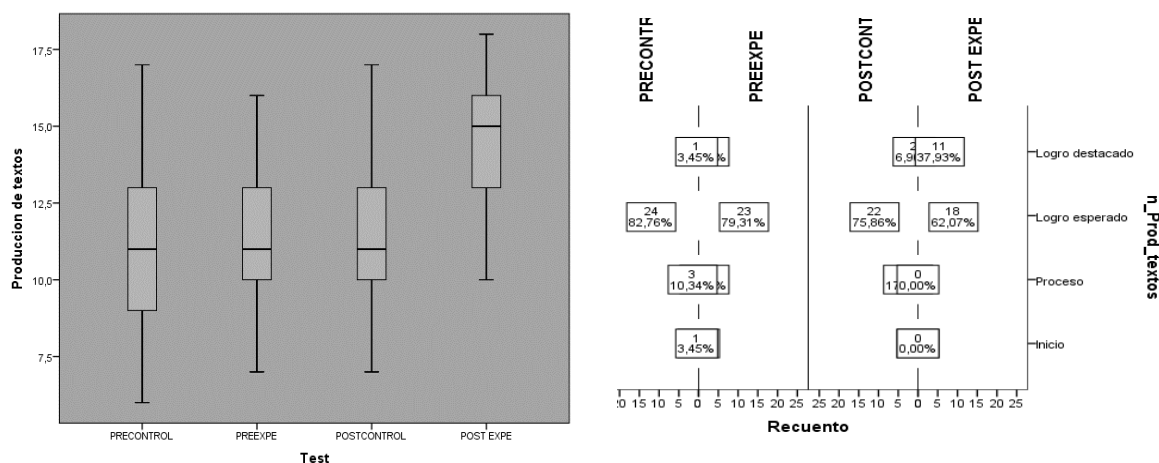


Figura 4 Comparaciones de los resultados de la aplicación de estrategias de aprendizaje en producción de textos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

De la figura 4, se visualiza que el puntaje inicial de la variable produce textos escritos es similar en ambos grupos con un poco menos disperso; luego, de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje” se observa una influencia positiva, porque las puntuaciones del grupo experimental es superior frente a las calificaciones del grupo control, este resultado se debe a que la aplicación del Proyecto tiene influencia positiva en la competencia produce textos escritos en

estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Tabla 25

Niveles de comparación de resultados en producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

		Producción de textos				Total	
		Inicio	Proceso	Logro esperado	Logro destacado		
Test	Pre test Control	Recuento	1	3	24	1	29
		% dentro de Test	3,4%	10,3%	82,8%	3,4%	100,0%
	Post test Experimental	Recuento	0	3	23	3	29
		% dentro de Test	0,0%	10,3%	79,3%	10,3%	100,0%
	Post test Control	Recuento	0	5	22	2	29
		% dentro de Test	0,0%	17,2%	75,9%	6,9%	100,0%
	Post test Experimental	Recuento	0	0	18	11	29
		% dentro de Test	0,0%	0,0%	62,1%	37,9%	100,0%
Total		Recuento	1	11	87	17	116
		% dentro de Test	0,9%	9,5%	75,0%	14,7%	100,0%

En cuanto, a los resultados por niveles de manera general, en la tabla 25, se tiene en el pre test, el grupo control tiene el 3,4% de estudiantes y el 0,0%, del grupo experimental se sitúan en el nivel inicio; asimismo, en el grupo control se tiene el 82,8% de estudiantes se ubican en el nivel logro esperado, en comparación del 79,3% del grupo experimental; también, se tiene el 3,4% de estudiantes del grupo control y el 10,3% del grupo experimental se sitúan en el nivel logro destacado; sin embargo, después de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos”, en el post test se tiene un 75,9% de estudiantes del grupo control se ubican en el nivel logro esperado, frente al 62,1% del grupo experimental; asimismo, el 37,9% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro destacado; en comparación de 6,9% del grupo control, implicando una diferencia de 31.0%; lo que significa, que la aplicación del Proyecto descrito tuvo una influencia significativa.

3.1.3. Antes de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

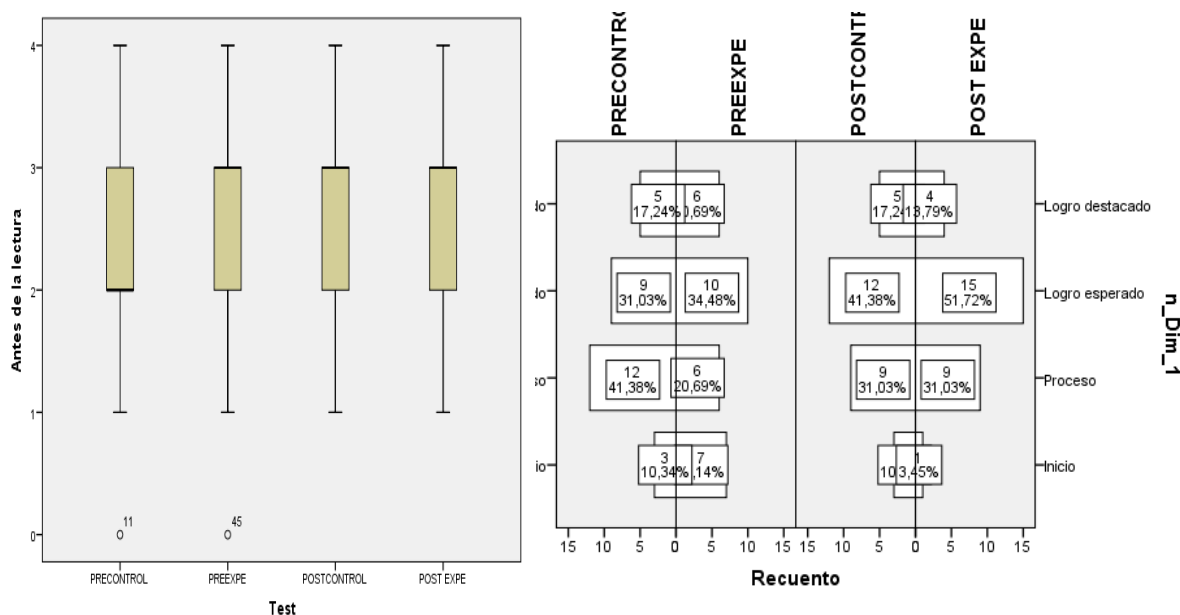


Figura 5. Comparaciones de los resultados de la aplicación de estrategias de aprendizaje antes de la lectura de comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Los resultados específicos se tiene en la figura 5, se percibe que la calificación inicial en antes de la lectura de comprensión en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018, donde las puntuaciones del grupo control es parecido a del grupo experimental, después de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos” se evidencia que no se tiene una influencia positiva en la dimensión antes de la lectura en el nivel del logro destacado en el grupo experimental frente a las puntuaciones mayores del grupo control, estos resultados se debe a que la aplicación del Proyecto no fue aplicada de manera adecuada.

Tabla 26

Niveles del aprendizaje en antes de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

		Dimensión antes de la lectura					Total
		Inicio	Proceso	Logro esperado	Logro destacado		
Test	Pre test Control	Recuento	3	12	9	5	29
		% dentro de Test	10,3%	41,4%	31,0%	17,2%	100,0%
	Pre test Experimental	Recuento	7	6	10	6	29
		% dentro de Test	24,1%	20,7%	34,5%	20,7%	100,0%
	Post test Control	Recuento	3	9	12	5	29
		% dentro de Test	10,3%	31,0%	41,4%	17,2%	100,0%
	Post test Experimental	Recuento	1	9	15	4	29
		% dentro de Test	3,4%	31,0%	51,7%	13,8%	100,0%
	Total	Recuento	14	36	46	20	116
		% dentro de Test	12,1%	31,0%	39,7%	17,2%	100,0%

En cuanto, a los resultados según la tabla 26, por niveles en la dimensión antes de la lectura, se tiene, en el pre test, en el grupo control el 10.3% de estudiantes y en el grupo experimental se tiene igual el 24,1% se ubican el nivel inicio; luego, de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos” en el post test se tiene el 51.7% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel de logro esperado, en comparación del 41.4% del grupo control; sin embargo, sólo el 13.8% de estudiantes del grupo experimental se encuentran en el nivel de logro destacado, en comparación del 17,2% del grupo control, implicando una diferencia 3.4% de error, lo que significa que la administración del Proyecto no fue adecuado, se interpreta, no controló las amenazas a la validez interna como: la historia, la inestabilidad ambiental, el efecto de regresión estadística.

3.1.4. Durante la lectura en comprensión textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

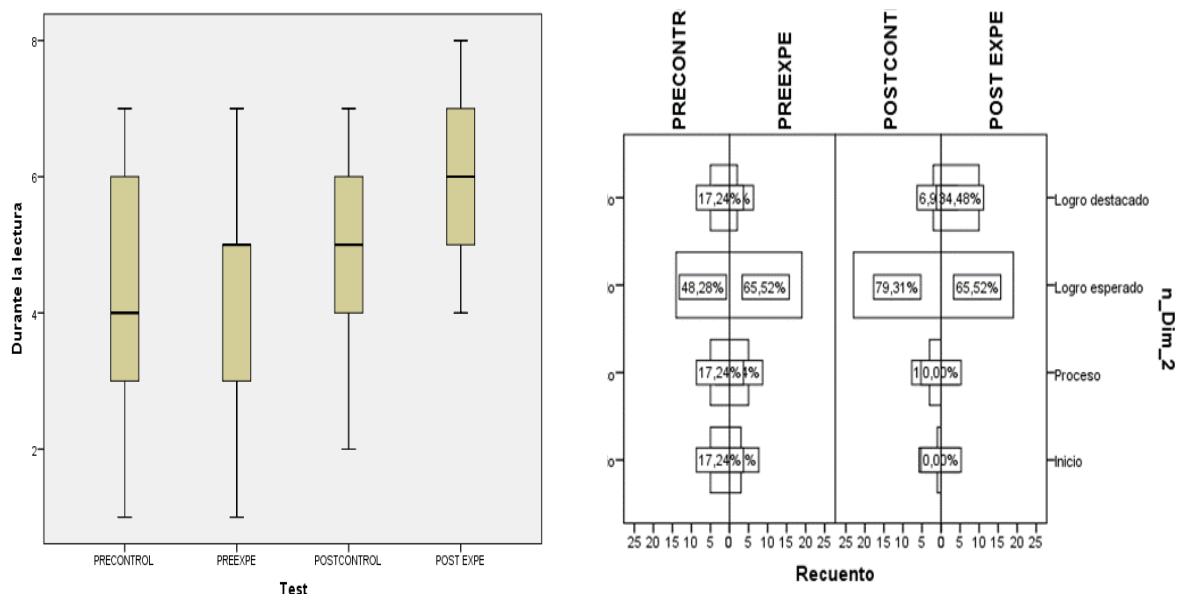


Figura 6. Comparaciones en durante la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Se tiene los resultados específicos en la figura 6, se observa que el puntaje inicial en la dimensión durante la lectura, donde las puntuaciones en el nivel de inicio del grupo control es similar al grupo experimental; luego de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos” se observa en el grupo experimental que se tiene una influencia positiva en comparación a las puntuaciones del grupo control, estos resultados se debe a la influencia en la aplicación del Proyecto influyó de modo positivo en la dimensión durante la lectura en la competencia comprende textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Tabla 27

Niveles del aprendizaje en durante la lectura de comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Tabla cruzada Test: Dimensión 2 Durante la lectura

		Dimensión Durante la lectura					
				Logro esperado	Logro destacado		
		Inicio	Proceso			Total	
Test	Pre test Control	Recuento	5	5	14	5	29
		% dentro de Test	17,2%	17,2%	48,3%	17,2%	100,0%
	Post test Experimental	Recuento	3	5	19	2	29
		% dentro de Test	10,3%	17,2%	65,5%	6,9%	100,0%
	Post test Control	Recuento	1	3	23	2	29
		% dentro de Test	3,4%	10,3%	79,3%	6,9%	100,0%
	Post test Experimental	Recuento	0	0	19	10	29
		% dentro de Test	0,0%	0,0%	65,5%	34,5%	100,0%
Total	Recuento	9	13	75	19	116	
	% dentro de Test	7,8%	11,2%	64,7%	16,4%	100,0%	

En cuanto, a los resultados por niveles en la dimensión durante la lectura, en la tabla 27, en el pre test se tiene en el grupo control el 17.2% y en el grupo experimental se tiene igual a 10.3% de estudiantes se encuentran en el nivel inicio; asimismo, se tiene el 48,3% del grupo control y el 65,5% estudiantes del grupo experimental se sitúan en el nivel de logro esperado. Por otro lado, se tiene el 17.2% del grupo control y 6,9% del grupo experimental se ubican en el nivel de logro destacado; luego, de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos”, en el post test se tiene un 3,4% del grupo control se ubican en el nivel inicio; sin embargo es 0,0% en el grupo experimental. Asimismo, el 34.5% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro destacado; en comparación de sólo de 6,9% del grupo control, implicando una diferencia de éxito de 27.6%; lo que significa, que la aplicación del Proyecto tuvo una influencia significativa en dimensión durante la lectura de la competencia comprende textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

3.1.5. Después de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

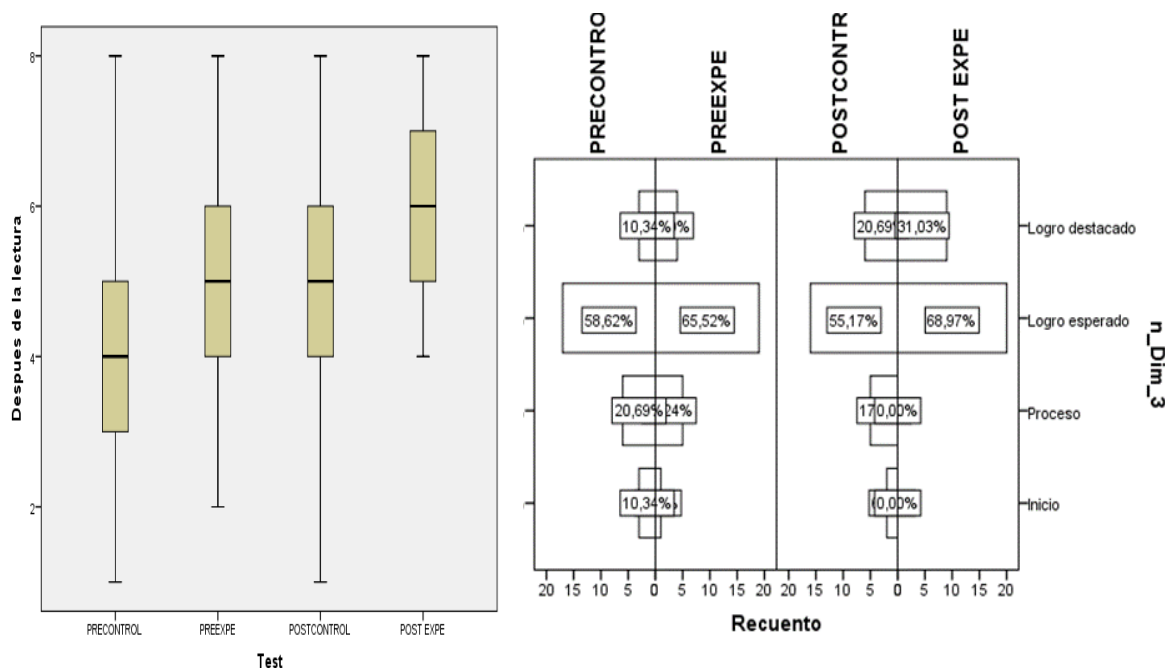


Figura 7. Comparaciones en después de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

En cuanto, a los resultados específicos en la figura 7, se visualiza que el puntaje inicial en la competencia comprende textos escritos en la dimensión después de la lectura, donde las puntuaciones en el nivel de inicio del grupo control es similar al grupo experimental; después de aplicar el Proyecto al grupo experimental se tiene una influencia positiva en el logro destacado, en comparación con las calificaciones del grupo control, estos resultados se debe a la influencia en la aplicación del Proyecto tuvo efectos positivos en la dimensión después de la lectura en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Tabla 28

Niveles del aprendizaje después de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Tabla cruzada Test: Dimensión 3 después de la lectura

		Dimensión después de la lectura				
				Logro esperado	Logro destacado	Total
Test		Inicio	Proceso			
Pre test Control	Recuento	3	6	17	3	29
	% dentro de Test	10,3%	20,7%	58,6%	10,3%	100,0%
Post test Experimental	Recuento	1	5	19	4	29
	% dentro de Test	3,4%	17,2%	65,5%	13,8%	100,0%
Post test Control	Recuento	2	5	16	6	29
	% dentro de Test	6,9%	17,2%	55,2%	20,7%	100,0%
Post test Experimental	Recuento	0	0	20	9	29
	% dentro de Test	0,0%	0,0%	69,0%	31,0%	100,0%
Total	Recuento	6	16	72	22	116
	% dentro de Test	5,2%	13,8%	62,1%	19,0%	100,0%

En cuanto, a los resultados por niveles en la dimensión después de la lectura, según la tabla 28, en el cual en el pre test se tiene al grupo control con 10,3% y en el grupo experimental es igual a 3,4% de los estudiantes se encuentran en el nivel inicio; asimismo, se tiene el 10,3% del grupo control y 13,8% del grupo experimental se ubican en el nivel de logro destacado; luego, de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos”, en el post test se tiene el 69,0% de alumnas del grupo experimental y el 55,2 del grupo control se ubican el nivel de logro esperado. En el nivel de logro destacado se tiene el 31,0% del grupo experimental; en comparación de 20,7% del grupo control, implicando una diferencia de éxito de 10.3%; resultando que la aplicación del Proyecto refleja una influencia significativa en dimensión después de la lectura en la competencia comprende textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

3.1.6. Planificación en producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

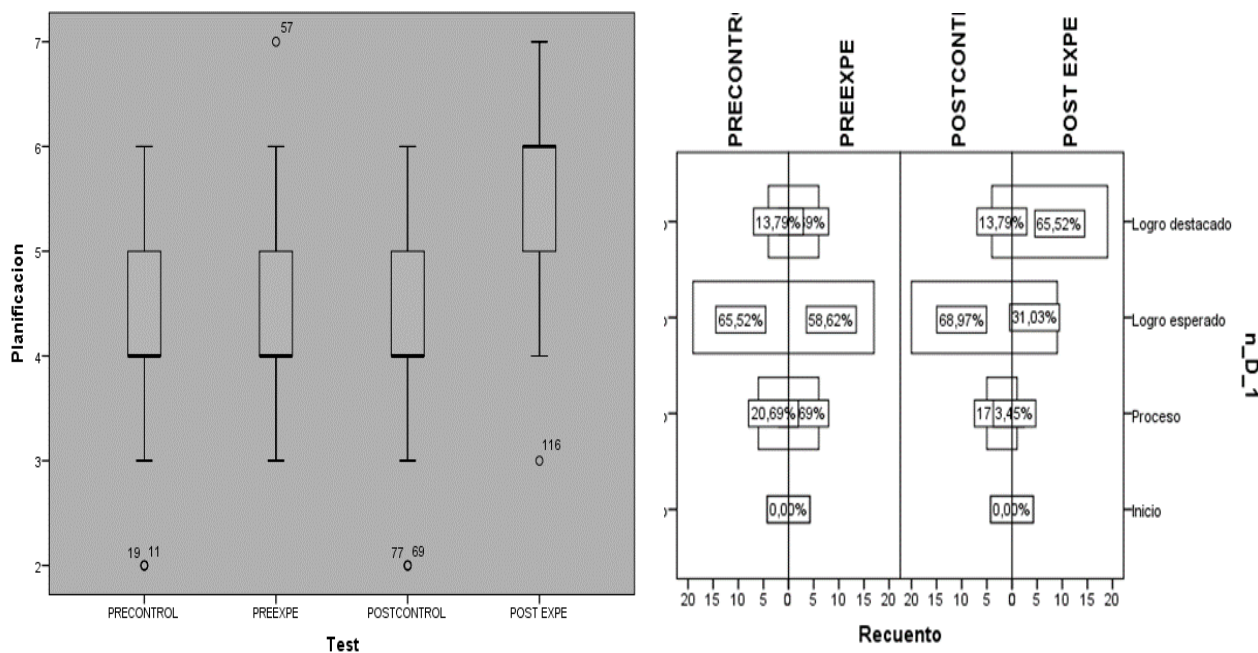


Figura 8. Comparaciones de los resultados en planificación para la producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Así mismo se tiene los resultados específicos de la figura 8, se observa que el puntaje inicial en planificación de textos escritos en donde las puntuaciones del grupo control es similar al grupo experimental, después de aplicar el Proyecto se observa que se tiene una influencia positiva en la dimensión planificación para la producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Tabla 29

Niveles del aprendizaje en planificación de textos escritos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

		Tabla cruzada Test: Dimensión 4 Planificación				
		Planificación				
			Proceso	Logro esperado	Logro destacado	Total
Test	Pre test	Recuento	6	19	4	29
	Control	% dentro de Test	20,7%	65,5%	13,8%	100,0%
	Post test	Recuento	6	17	6	29
	Experimental	% dentro de Test	20,7%	58,6%	20,7%	100,0%
	Post test	Recuento	5	20	4	29
	Control	% dentro de Test	17,2%	69,0%	13,8%	100,0%
	Post test	Recuento	1	9	19	29
	Experimental	% dentro de Test	3,4%	31,0%	65,5%	100,0%
Total		Recuento	18	65	33	116
		% dentro de Test	15,5%	56,0%	28,4%	100,0%

En cuanto a los resultados por niveles en planificación de producción de textos escritos, en la tabla 29, en el pre test se tiene el 20,7% de estudiantes en ambos grupos se encuentran en el nivel proceso; mientras que en el nivel de logro esperado se tiene a 65,% del grupo control y el 58,6% del grupo experimental; luego, de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos; en el post test se tiene a 65,5% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro destacado, comparando con sólo de 13,8%, del grupo control que se ubican en el mismo nivel, implicando una diferencia de 51.7% lo que significa que la aplicación Proyecto tiene una influencia significativa en la dimensión planificación para la producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

3.1.7. Textualización en producción de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

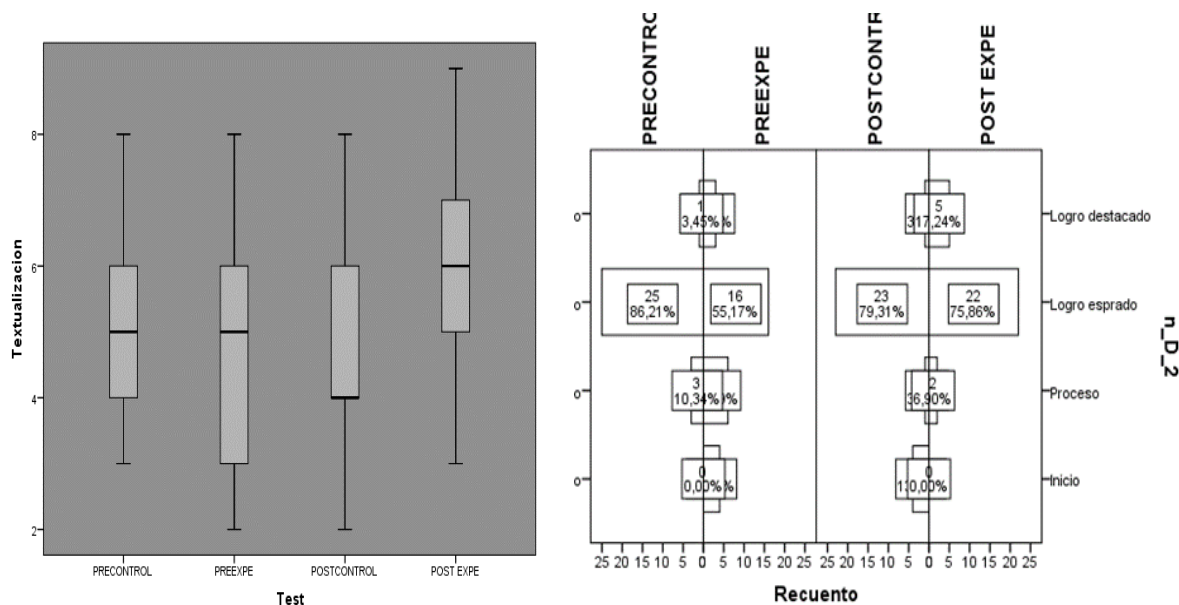


Figura 9. Comparaciones de los resultados en textualización en producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Por otro lado, se tiene los resultados específicos de la figura 9, en la cual se percibe que el puntaje inicial en textualización en producción de textos, donde las puntuaciones en el nivel inicio del grupo control es parecido al grupo experimental; después de aplicar el Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos” se observa que se tiene un efecto positivo en la dimensión textualización frente a las puntuaciones del grupo control, estos resultados se debe a la influencia significativa de la aplicación del Proyecto en los estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Tabla 30

Niveles del aprendizaje en textualización de producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

		Tabla cruzada Test: Dimensión 5 Textualización					
		Textualización					
				Logro	Logro		
			Inicio	Proceso	esperado	destacado	Total
Test	Pre test Control	Recuento	0	3	25	1	29
		% dentro de Test	0,0%	10,3%	86,2%	3,4%	100,0%
	Post test Experimental	Recuento	4	6	16	3	29
		% dentro de Test	13,8%	20,7%	55,2%	10,3%	100,0%
	Post test Control	Recuento	4	1	23	1	29
		% dentro de Test	13,8%	3,4%	79,3%	3,4%	100,0%
	Post test Experimental	Recuento	0	2	22	5	29
		% dentro de Test	0,0%	6,9%	75,9%	17,2%	100,0%
	Total	Recuento	8	12	86	10	116
		% dentro de Test	6,9%	10,3%	74,1%	8,6%	100,0%

En cuanto a los resultados por niveles en textualización de producción de textos escritos; según la tabla 30, en el pre test se tiene el 0,0% de estudiantes del grupo control se ubican en el nivel inicio, a comparación del 13,8% del grupo experimental se sitúan en el mismo nivel; por otro lado, mientras que en el nivel de logro esperado se tiene a 86,2% del grupo control y el 55,2% del grupo experimental; luego, de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos; en el post test se tiene a 75,9% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro esperado, comparando con el 79,9%, del grupo control; sin embargo, se tiene el 17,2% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel de logro destacado a comparación de sólo 3,4% del grupo control, implicando una diferencia de 13,8%, significando la aplicación Proyecto tiene una influencia positiva en la dimensión planificación para la producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

3.1.8. Revisión en producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

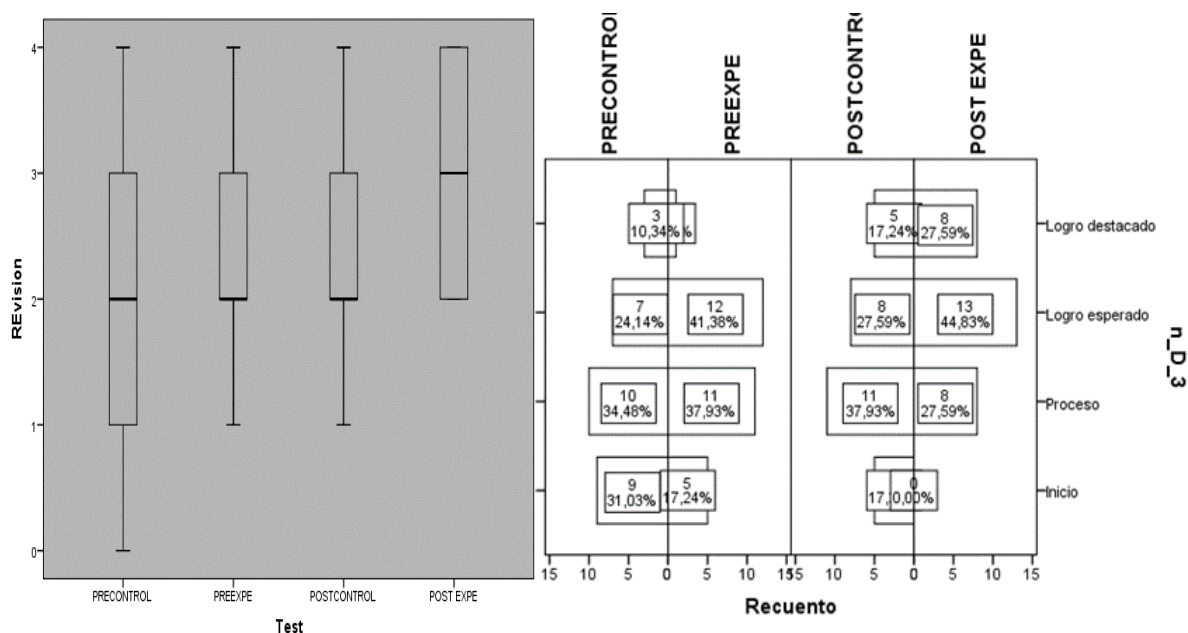


Figura 10. Comparaciones de los resultados en revisión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Así mismo se tiene los resultados específicos de la figura 10, se observa que el puntaje inicial en la revisión de textos escritos, donde las puntuaciones en el nivel de inicio del grupo control es similar al grupo experimental, luego de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos” se observa que se tiene una influencia positiva en la dimensión revisa textos escritos frente a las puntuaciones del grupo control, estos resultados se debe a la influencia en la aplicación del Proyecto tiene efectos positivos en la dimensión revisión de la competencia produce textos escritos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Tabla 31

Niveles del aprendizaje en revisión textos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Tabla cruzada Test: Dimensión 6 Revisión

		Revisión				Total	
		Inicio	Proceso	Logro esperado	Logro destacado		
Test	Pre test Control	Recuento	9	10	7	3	29
		% dentro de Test	31,0%	34,5%	24,1%	10,3%	100,0%
	Post test Experimental	Recuento	5	11	12	1	29
		% dentro de Test	17,2%	37,9%	41,4%	3,4%	100,0%
	Post test Control	Recuento	5	11	8	5	29
		% dentro de Test	17,2%	37,9%	27,6%	17,2%	100,0%
	Post test Experimental	Recuento	0	8	13	8	29
		% dentro de Test	0,0%	27,6%	44,8%	27,6%	100,0%
	Total	Recuento	19	40	40	17	116
		% dentro de Test	16,4%	34,5%	34,5%	14,7%	100,0%

En cuanto, a los resultados por niveles en la dimensión revisión en producción de textos escritos, en la tabla 31, en el pre test se tiene en el grupo control el 31,0% y en el grupo experimental se tiene igual a 17,2 % de estudiantes en nivel inicio; también, se tiene el 10,3% del grupo control y 3,4% del grupo experimental en nivel de logro destacado; luego, de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos” en la dimensión revisión en el post test se tiene un 27,6% de estudiantes del grupo control se ubican en el nivel de logro esperado, en comparación del 44,8% del grupo experimental. Asimismo, el 27,6% de estudiante del grupo experimental se ubican en el nivel logro destacado; en comparación de 17,2% del grupo control, implicando una diferencia de éxitos de 10,4%; lo que significa, que la aplicación del Proyecto tiene una influencia significativa en dimensión revisión en producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

3.2 Prueba de bondad de ajustes de los datos

Tabla 32

Prueba de normalidad de los datos comprensión de textos escritos.

	Test	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Variable Dependiente 1	Pre control	,686	29	,000
	Pre experimental	,475	29	,000
Compresión de textos escritos	Post control	,524	29	,000
	Post experimental	,412	29	,000
Dimensión 1	Pre control	,875	29	,003
Antes de la lectura	Pre experimental	,864	29	,001
	Post control	,880	29	,003
	Post experimental	,846	29	,001
Dimensión 2	Pre control	,848	29	,001
Durante la lectura	Pre experimental	,757	29	,000
	Post control	,628	29	,000
	Post experimental	,602	29	,000
Dimensión 3	Pre control	,816	29	,000
Después de la Lectura	Pre experimental	,784	29	,000
	Post control	,834	29	,000
	Post experimental	,584	29	,000

Con la finalidad de obtener la prueba estadística para el análisis de la hipótesis de la investigación, en la tabla 32, se procede a determinar el tipo de distribución de los datos en el caso de la proveniencia de las proporciones normales, según los datos logrados de la muestra en estudio y según la prueba de bondad de ajuste con el estadístico Shapiro Wilk asumido a un nivel de significación del $\alpha = 0.05$, ante el p de ,000 y como resultados de la variable; el p es menor al nivel de significación α en su mayoría, siendo esta comparación suficiente para determinar que los resultados logrados no provienen de muestra de distribuciones no normales, por lo tanto los datos se someten ser analizados por la prueba de paramétrica de U de Mann Withney para determinar significatividad del programa entre los grupos de estudio.

Tabla 33

Prueba de normalidad de los datos producción de textos escritos.

	Test	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Variable	Pre control	,556	29	,000
Dependiente 2	Pre experimental	,634	29	,000
Producción de textos	Post control	,661	29	,000
	Post experimental	,617	29	,000
Dimensión 4	Pre control	,758	29	,000
Planificación	Pre experimental	,793	29	,000
	Post control	,737	29	,000
	Post experimental	,657	29	,000
Dimensión 5	Pre control	,505	29	,000
Textualización	Pre experimental	,828	29	,000
	Post control	,567	29	,000
	Post experimental	,661	29	,000
Dimensión 6	Pre control	,863	29	,001
Revisión	Pre experimental	,850	29	,001
	Post control	,881	29	,003
	Post experimental	,813	29	,000

Con la finalidad de obtener la prueba estadística para el análisis de la hipótesis de la investigación, en la tabla 33, se procede a determinar el tipo de distribución de los datos en el caso de la proveniencia de las proporciones normales, según los datos logrados de la muestra en estudio y según la prueba de bondad de ajuste con el estadístico Shapiro Wilk asumido a un nivel de significación del $\alpha = 0.05$, ante el p de ,000 y como resultados de la variable; el p es menor al nivel de significación α en su mayoría, siendo esta comparación suficiente para determinar que los resultados logrados no provienen de muestra de distribuciones no normales, por lo tanto los datos se someten ser analizados por la prueba de paramétrica de U de Mann Withney para determinar significatividad del programa entre los grupos de estudio.

3.3. Contrastación de hipótesis

Prueba estadística elegida: la U de Mann Withney, en efecto Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos” estará determinado por la diferencia en los puntajes obtenidos entre el pre-test y pos-test del grupo control y experimental.

Nivel de Significación: se ha establecido un nivel de significación de 0,05.

Por lo tanto; Si $p < 0,05$ = Se rechaza la hipótesis nula.

Hipótesis general de la investigación

Resultado de la variable dependiente 1

H_0 Las estrategias de aprendizaje no tiene influencia positiva en comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_0: me = \mu_2$$

H_1 Las estrategias de aprendizaje influye positivamente en comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_1: me = \mu_2$$

Tabla 34 Nivel de significación de comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

		Rangos			
Test	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney	
Comprensión De textos	Post control	29	24,91	722,50	$U = 287,500$
	Post experimental	29	34,09	988,50	$Z = -3,145$
	total	58			Sig. Asintot. = ,002

En los datos y valores inferenciales que se exponen en la tabla 34, del post test, el valor de la **z** es superior del nivel de crítico $z_c < -1.96$ y el $p = 0,002$ menor al 0,05,

implicando rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna; en consecuencia, el Proyecto “Estrategias de aprendizaje” tiene influencia positiva en desempeño de competencia comprende textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165. Los resultados obtenidos evidencian el gran porcentaje de estudiantes del grupo experimental logran aplicar las estrategias motivacionales, procedimentales, cognitivas y metacognitivas durante las fases antes, durante y después de la lectura para una comprensión significativa.

Resultado de la variable dependiente 2

H₀ Las estrategias de aprendizaje no tiene influencia positiva en la competencia produce textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H₁ Las estrategias de aprendizaje influye positivamente en la competencia produce textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_1: \mu_1 > \mu_2$$

Tabla 35

Nivel de significación de producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Rangos					
	Test	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney
Producción de textos	Post control	29	23,45	680,00	$U = 245,000$
	Post experimental	29	35,55	1031,00	$Z = -3,359$
	Total	58			Sig. Asintot = ,001

De los valores y resultados inferenciales que se muestran en la tabla 35, del post test, el valor de la z_c se encuentra por encima del nivel de crítico $z_c < - 1.96$ y el $p = 0,001$ menor al 0,05, lo que significa rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna; por lo tanto, el Proyecto tiene influencia positiva en la competencia produce

de textos escritos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria. Los resultados obtenidos evidencian que el gran porcentaje de estudiantes del grupo experimental logran aplicar las estrategias motivacionales, procedimentales, cognitivas y metacognitivas en los procesos planificación, textualización y revisión para producir de textos escritos.

Hipótesis específicas

Resultado específico 1

Ho: Las estrategias de aprendizaje no tiene influencia positiva en antes de la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_0: me = \mu_2$$

H₁ Las estrategias de aprendizaje tiene influencia positiva en antes de la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_i: me = \mu_2$$

Tabla 36

Nivel de significación en antes de la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Rangos					
	Test	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney
Dimensión 1	Post control	29	28,66	831,00	U = 396
Antes de la lectura	Post experimental	29	30,34	880,00	Z = - ,410
	Total	58			Sig. Asintòt. = ,682

En los datos y valores inferenciales que se exponen en la tabla 36, del post test, el valor de la **zc** se encuentra inferior al nivel de crítico $z_c < - 1.96$ y el $p = 0,682$ mayor al 0,05; por lo tanto se aceptar la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna; la administración del proyecto no tiene influencia positiva en la dimensión antes de la lectura posiblemente la experimentación del proyecto no fue adecuada o tal vez no se previno el control oportuno de las amenazas de validez interna como: historia,

la maduración, inestabilidad del ambiente experimental, regresión, difusión de tratamientos; por otro lado, un alto porcentaje de estudiantes del grupo experimental por su condición de edad cronológica aún carecen de un proyecto vida personal y social, consideran al texto como un simple escrito, no como un instrumento de conocimiento y ciencias; por ello, le es difícil empoderarse y aplicar de manera pertinente las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para desarrollar los ítems de tipo inferencial. En consecuencia, el Proyecto “Estrategias de aprendizaje” no tiene influencia positiva en la dimensión antes de la lectura en la competencia comprende textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Resultado específico 2

Ho: Las estrategias de aprendizaje no tiene influencia positiva durante la lectura en comprensión de textos en las estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Ho: $me = \mu_2$

H₁ Las estrategias de aprendizaje tiene influencia positiva durante la lectura en comprensión de textos escritos en las estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

H_i: $me = \mu_2$

Tabla 37

Nivel de significación durante la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

Rangos						
	Test	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney	
Dimensión 2	Post control	29	24,19	701,50	U	= 266,500
Durante la	Post experimental	29	34,81	1009,50	Z	= - ,3,063
lectura	Total	58			Sig.	Asintòt.= ,002

Los valores inferenciales y los resultados que se exponen en la tabla 37, del post test, el valor de la z_c es superior al nivel de crítico $z_c < - 1.96$ y el $p = 0,002$ menor al $0,05$, lo que implica rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Los resultados obtenidos expresan que los estudiantes del grupo experimental lograron manejar habilidades motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para reconocer y decodificar las palabras, interpretar frases y párrafos, comprobar predicciones, formular y responder interrogantes, elaborar inferencias, parafrasear, resolver errores o problemas específicos y generales durante el proceso lector para una comprensión significativa. En consecuencia, el Proyecto de estrategias de aprendizaje tiene influencia positiva en la dimensión durante la lectura en comprender textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria.

Resultado específico 3

H_0 : Las estrategias de aprendizaje no tiene influencia positiva en después de la lectura de comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_0: me = \mu_2$$

H_1 Las estrategias de aprendizaje tiene influencia positiva en después de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_1: me = \mu_2$$

Tabla 38

Nivel de significación en después de la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Rangos					
	Test	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney
Dimensión 3	Post control	29	25,59	742,00	U = 307,000
Después de la lectura	Post experimental	29	33,41	969,00	Z = - 2,048
	total	58			Sig. Asintòt.= ,041

Los valores inferenciales y los resultados que se exponen en la tabla 38, del post test, el valor de la z_c es superior al nivel de crítico $z_c < -1.96$ y el $p = 0,41$, inferior al 0,05, lo que implica rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. El Proyecto “Estrategias de aprendizaje” tiene influencia positiva en dimensión después de la lectura en la competencia comprende textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018. Los resultados obtenidos demuestran que el alto porcentaje de estudiantes del grupo experimental logran manejar estrategias motivacionales, procedimentales, cognitivas y metacognitivas para deducir la información explícita e implícita del texto, identificar las ideas relevantes y complementarias, elaborar resúmenes, formular y responder preguntas, construir conclusiones de manera reflexiva asumiendo una actitud crítica.

Resultado específico 4

H_0 : Las estrategias de aprendizaje no tiene influencia positiva en la planificación de producción de textos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_0: me = \mu_2$$

H_1 : Las estrategias de aprendizaje tiene influencia positiva en la planificación para producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_1: me = \mu_2$$

Tabla 39

Nivel de significación en planificación de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Rangos					
	Test	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney
Dimensión 4	Post control	29	21,57	625,50	$U = 190,500$
Planificación	Post experimental	29	37,43	1085,50	$Z = -3,970$
	Total	58			Sig. Asintot. = ,000

Los valores inferenciales y los resultados que se exponen en la tabla 39, del post test, el valor de la z_c es superior al nivel de crítico $z_c < - 1.96$ y el $p = 0,00$, es inferior al $0,05$, lo que implica rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. En consecuencia, el Proyecto “Estrategias de aprendizaje” tiene influencia positiva en la dimensión planificación de la competencia produce textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018. Los resultados obtenidos justifican que alto porcentaje de estudiantes del grupo experimental logran manejar estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para adecuar su escrito a los destinatarios, establecer el tema y el propósito, elegir el registro lingüístico y tono de expresión, diseñar un formato de escritura para el ulterior proceso de redacción.

Resultado específico 5

H_0 : Las estrategias de aprendizaje no tiene influencia positiva en la dimensión textualización en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_0: me = \mu_2$$

H_1 Las estrategias de aprendizaje tiene influencia positiva en la dimensión textualización en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_1: me = \mu_2$$

Tabla 40

Nivel de significación en la dimensión textualización de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Rangos					
	Test	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney
Dimensión 5	Post control	29	26,26	761,50	$U = 326,500$
Textualización	Post Experimental	29	32,74	949,50	$Z = -2.005$
	Total	58			Sig. Asintot. = ,045

Los valores inferenciales y los resultados que se exponen en la tabla 40, del post test, el valor de la z_c es superior al nivel de crítico $z_c < -1.96$ y el $p = 0,45$, es inferior al $0,05$, lo que implica rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Por lo tanto, el Proyecto “Estrategias de aprendizaje” influye positivamente en dimensión textualización de la competencia produce textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165. Los resultados reflejan un alto porcentaje de estudiantes del grupo experimental logran aplicar estrategias de aprendizaje para construir frases, oraciones y párrafos, adecuar su escrito al tipo de texto, utiliza normas gramaticales, aplicar reglas de puntuación y elementos cohesivos; transforma el diseño inicial en primera versión de escritura para su futura revisión.

Resultado específico 6

Ho: Las estrategias de aprendizaje no tiene influencia positiva en revisión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H1 Las estrategias de aprendizaje tiene influencia positiva en revisión de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018.

$$H_1: \mu_1 \neq \mu_2$$

Tabla 41

Nivel de significación en revisión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Rangos					
	Test	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney
Dimensión 6	Post control	29	24,83	720,00	$U = 285.000$
Revisión	Post experimental	29	34,17	991,00	$Z = -2.214$
	total	58			Sig. Asintot. = ,027

Los valores inferenciales y los resultados que se exponen en la tabla 41, del post test, el valor de la z_c es superior al nivel de crítico $z_c < - 1.96$ y el $p= 0,027$, es inferior al 0,05, lo que implica rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. En consecuencia, el Proyecto “Estrategias de aprendizaje” tiene influencia positiva en la dimensión revisión de la competencia produce textos escritos en estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018. Los resultados obtenidos evidencian que alto porcentaje de estudiantes del grupo experimental logran aplicar estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para revisar si el contenido y la organización de sus ideas de su escrito se relaciona con lo planificado; si ha utilizado adecuadamente los elementos cohesivos, signos de puntuación y reglas de acentuación; el uso del vocabulario, y la estructura se ajusta al tipo y formato textual.

3.4. Variables latentes

Tabla 42

Distribución porcentual por padres profesionales y uso de biblioteca de los estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

			Usa biblioteca		Total
			No usa	Usa	
Padres profesionales	No profesional	Recuento	47	5	52
		% del total	81,0%	8,6%	89,7%
	Profesional	Recuento	4	2	6
		% del total	6,9%	3,4%	10,3%
Total		Recuento	51	7	58
		% del total	87,9%	12,1%	100,0%

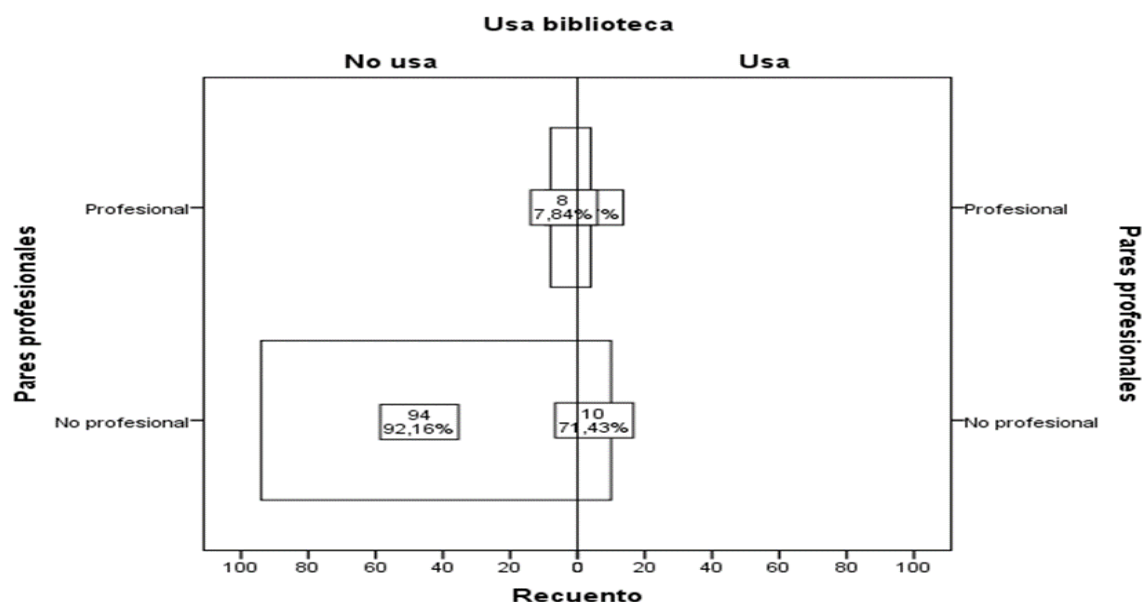


Figura 11. Diagrama porcentual por padres profesionales y uso de biblioteca de los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

En cuanto a los resultados que se muestran en la tabla 42 y figura 11, se tiene la comparación de padres profesionales y uso de biblioteca por las estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018, se tiene que el 81% de estudiantes que proceden de hogares con padres no profesionales no usan biblioteca, en comparación de sólo el 3,4% de estudiantes que proceden de padres profesionales si usan biblioteca.

En forma general se muestra que el 87,9% de estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018, que proceden de hogares con padres profesionales y no profesionales no usan biblioteca, mientras que el 12,1% de la totalidad de estudiantes si usa biblioteca en los procesos para la comprensión y producción de textos escritos.

Tabla 43

Distribución porcentual por procedencia y uso de internet de los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Tabla cruzada Procedencia*Usa internet

			Usa internet			
			No usa	A veces	Usa siempre	Total
Procedencia	Urb, marginal	Recuento	0	4	1	5
		% del total	0,0%	6,9%	1,7%	8,6%
	Rural	Recuento	2	29	4	35
		% del total	3,4%	50,0%	6,9%	60,3%
	Urbano	Recuento	1	11	6	18
		% del total	1,7%	19,0%	10,3%	31,0%
Total		Recuento	3	44	11	58
		% del total	5,2%	75,9%	19,0%	100,0%

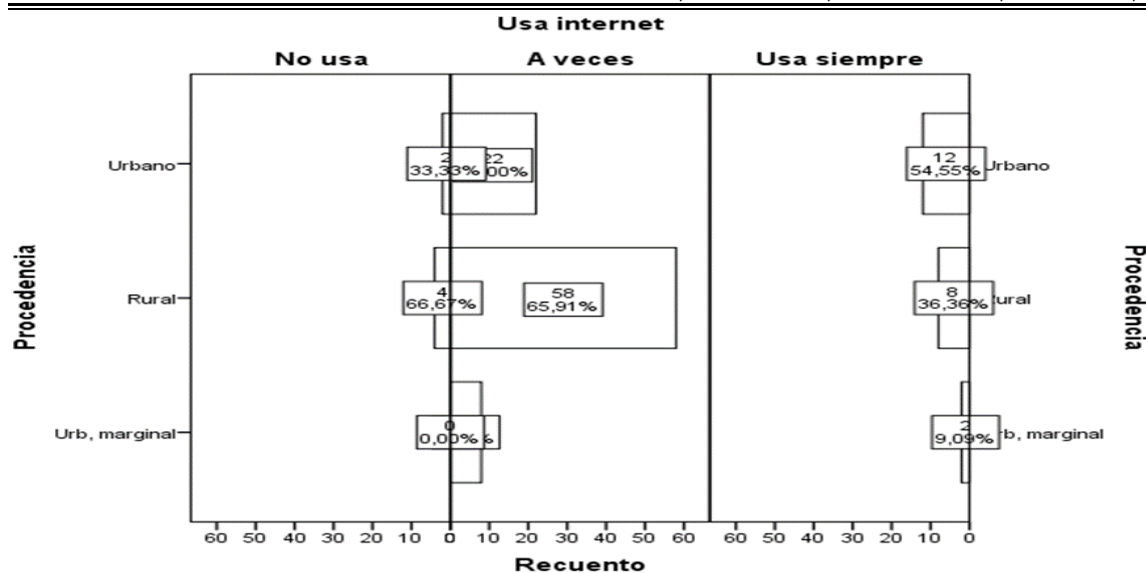


Figura 12. Diagrama porcentual por procedencia y uso de internet en los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

En cuanto a los resultados que se muestran en la tabla 43 y figura 12, se tiene la comparación de procedencia y el uso de internet en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018, se tiene que el 0,0% de estudiantes que proceden de zonas urbano marginal no usa internet

y el 1,7% que proceden de zonas urbanas tampoco usan internet; en comparación del 50% de estudiantes que proceden de zona rurales usa internet a veces.

En forma general se muestra que el 5,2% de estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018, que proceden de zonas rurales, urbano marginal y urbano no usa internet; mientras el 79,5% de la totalidad de estudiantes usa internet a veces; mientras que el 19,0% siempre usa internet en los procesos de comprensión y producción de textos escritos.

Tabla 44

Distribución porcentual por condición familiar y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Tabla cruzada Condición familiar*n_Com_lec

		Comprensión de textos escritos				
		Logro esperado			Total	
		Inicio	Proceso			
Condición familiar	Otro familiar	Recuento	3	1	6	10
		% del total	5,2%	1,7%	10,3%	17,2%
	Familia disfuncional	Recuento	2	6	22	30
		% del total	3,4%	10,3%	37,9%	51,7%
	Familia estable	Recuento	2	2	14	18
		% del total	3,4%	3,4%	24,1%	31,0%
Total		Recuento	7	9	42	58
		% del total	12,1%	15,5%	72,4%	100,0%

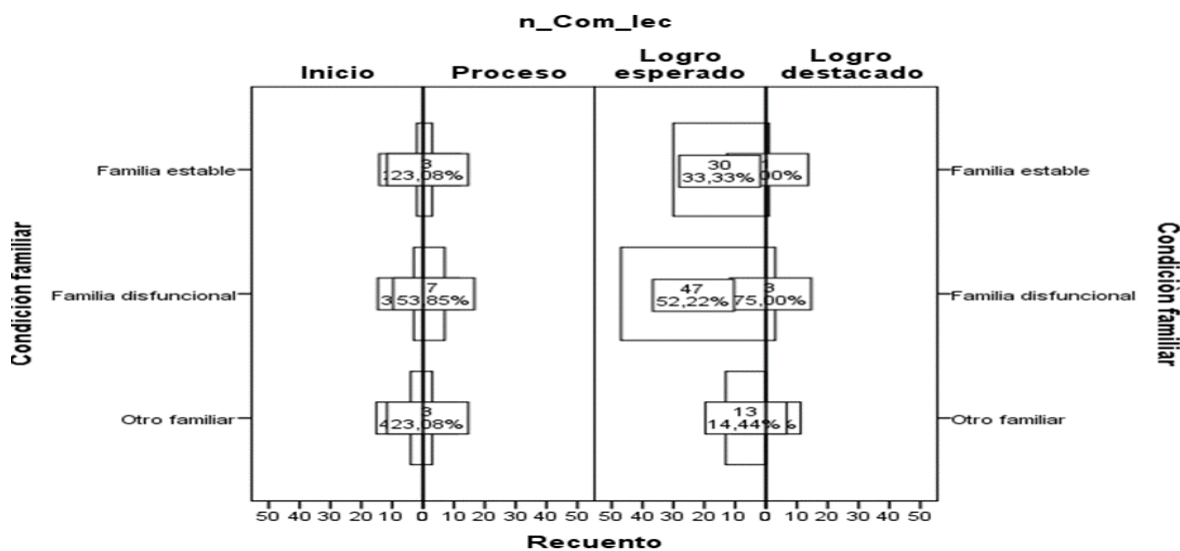


Figura 13 Diagrama porcentual por condición familiar y comprensión lectora en los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

En cuanto a los resultados que se muestran en la tabla 44 y figura 13, se tiene la comparación de la condición familiar y comprensión de textos de estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018, se tiene el 37,9% de estudiantes que proceden de familias disfuncionales se ubican en el nivel logro esperado; en comparación del 24,1% que proceden de familias estables; implicando que la convivencia sólo con mamá o papá promueve mayor atención y apoyo a la menor, trascendiendo en los procesos de comprensión de textos escritos. Por lo tanto, la condición familiar en las cuales conviven las estudiantes, si influyen en las prácticas lectoras.

Tabla 45

Distribución porcentual por lugar procedencia y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

		Tabla cruzada Lugar de procedencia*n_ Com_ lec				
		Comprensión de textos escritos				
		Inicio	Proceso	Logro esperado	Total	
Procedencia	Urb, marginal	Recuento	2	1	2	5
		% del total	3,4%	1,7%	3,4%	8,6%
	Rural	Recuento	4	8	23	35
		% del total	6,9%	13,8%	39,7%	60,3%
	Urbano	Recuento	1	0	17	18
		% del total	1,7%	0,0%	29,3%	31,0%
Total		Recuento	7	9	42	58
		% del total	12,1%	15,5%	72,4%	100,0%

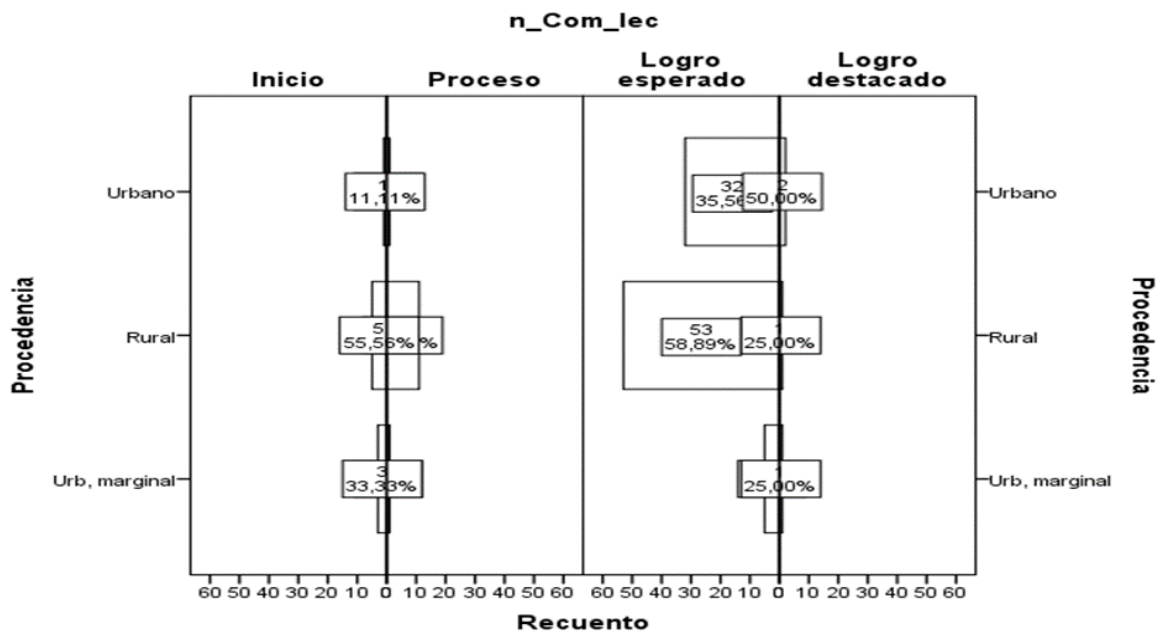


Figura 14. Diagrama porcentual por lugar de procedencia y el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

Concerniente de los datos de la tabla 45 y figura 14, se tiene la comparación de procedencia y comprensión de textos de estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, se tiene que el 3,4% de estudiantes procedentes de zona urbano marginal se ubican en nivel inicio en comprensión de textos, en comparación del 6,9% procedentes de zona rural; sin embargo, el 29,3% de estudiantes procedentes de zona urbana se ubican en nivel de logro esperado, en comparación de 37,9% que proceden de zona rural. Se deduce que, en zonas urbanas las estudiantes tienen mayor acceso al uso de redes informáticos; por tanto, no disponen de tiempo suficiente para leer textos escritos; en comparación, de estudiantes que viven en zonas rurales tienen restricción al uso de redes sociales y, disponen de tiempo suficiente para realizar la lectura de textos escritos. En consecuencia, el uso frecuente de redes sociales informáticos influye en los niveles de comprensión lectora.

Tabla 46

Distribución porcentual por edad del estudiante y el nivel de producción de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

		Producción de textos escritos					
			Inicio	Proceso	Logro esperado	Logro destacado	Total
Edad del estudiante	12	Recuento	0	1	7	0	8
		% del total	0,0%	1,7%	12,1%	0,0%	13,8%
	14	Recuento	0	0	2	0	2
		% del total	0,0%	0,0%	3,4%	0,0%	3,4%
	13	Recuento	1	5	38	4	48
		% del total	1,7%	8,6%	65,5%	6,9%	82,8%
Total		Recuento	1	6	47	4	58
		% del total	1,7%	10,3%	81,0%	6,9%	100,0%

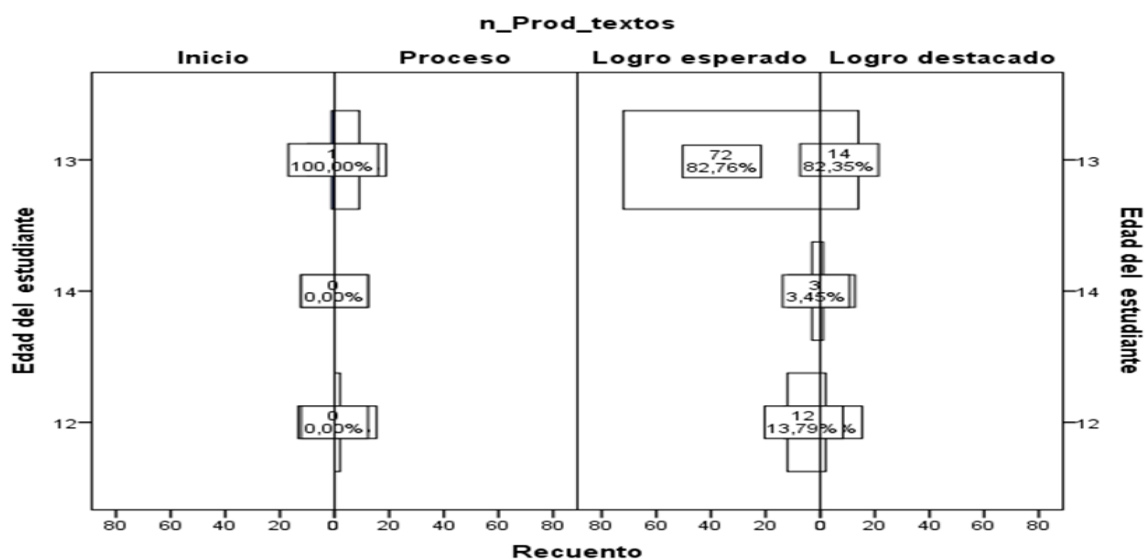


Figura 15 Diagrama porcentual por edad del estudiante y el nivel de producción de escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

En cuanto a los resultados que se muestran en la tabla 46 y figura 15, se tiene la comparación la edad del estudiante y competencia produce textos escritos en

estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018, se tiene que el 0,0% de estudiantes de 12 y 14 años se encuentran en proceso de inicio, mientras que el 1,7% de 13 años se ubican en el mismo nivel. Por otro lado, en el nivel de logro esperado se ubican el 65,5% de estudiantes de 13 años; en comparación del 12,1% de 12 años en el mismo nivel; asimismo, el 6,9% de estudiantes de 13 años se ubican en el nivel de logro destacado en comparación de 0,0 % de 12 y 14 años.

En forma general se muestra que el 65,5% de estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018, que tienen 13 años se ubican en el nivel logro esperado; mientras que el 8,6%% en el nivel de proceso, el 1,7% en el nivel de inicio, en comparación del 6,9% se ubican en el logro destacado en los procesos de producción de textos escritos. Implicando que la edad cronológica y coeficiencia intelectual del escolar incide en la ubicación de ciclos y grados de estudios en la competencia de produce textos escritos.

Tabla 47

Distribución porcentual por usa internet y el nivel de producción de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

		Tabla cruzada Usa internet* n_Prod_textos					
		Producción de textos escritos					
		Inicio Proceso		Logro esperado	Logro destacado	Total	
Usa internet	No usa	Recuento	0	0	3	0	3
		% del total	0,0%	0,0%	5,2%	0,0%	5,2%
	A veces	Recuento	1	5	35	3	44
		% del total	1,7%	8,6%	60,3%	5,2%	75,9%
	Usa siempre	Recuento	0	1	9	1	11
		% del total	0,0%	1,7%	15,5%	1,7%	19,0%
Total		Recuento	1	6	47	4	58
		% del total	1,7%	10,3%	81,0%	6,9%	100,0%

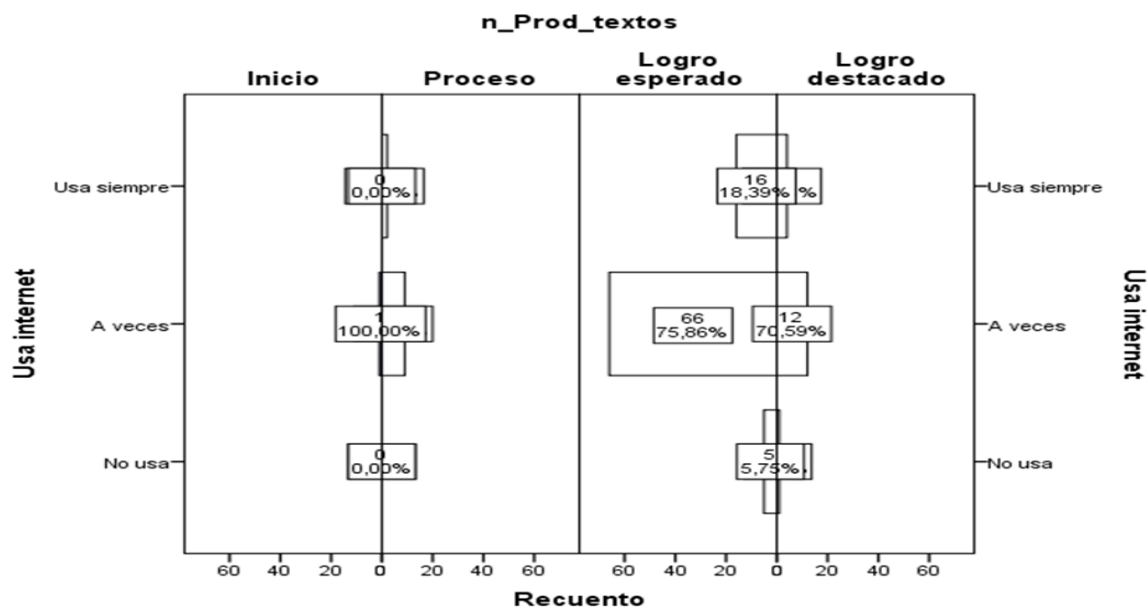


Figura 16. Diagrama porcentual por edad del estudiante y nivel de producción de escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018

En cuanto a los resultados que se muestran en la tabla 47 y figura 16, se tiene la comparación del uso de internet y el nivel de producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria, se tiene en nivel de inicio 0,0% de estudiantes no usa internet para escribir textos, la situación es similar cuando usa siempre internet; sin embargo, el 60,3% de estudiantes que usa internet a veces se encuentran en el nivel logro esperado, en comparación del 5,2% que no usa internet. Asimismo, el 5,2% de estudiantes que usa a veces internet se ubican en el nivel de logro destacado, implicando que el uso moderado de internet se relaciona con el mayor porcentaje de producción de escritos.

En general se muestra que el 60,3% de estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018, que usa a veces internet se ubica en logro esperado, mientras que el 15,5% que usa siempre internet se ubican en el logro esperado en procesos de redacción, en comparación del 5,2% de estudiantes que no usa internet se ubican en nivel de logro esperado; por tanto, el uso moderado de internet influye de manera positiva en los procesos de producción de escritos.

IV. Discusión

Discusión de resultados

El presente trabajo de investigación planteó como objetivo general determinar la influencia de aplicación del “Proyecto estrategias de aprendizaje” en la competencia comprende textos y produce de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

En cuanto a la hipótesis general en comprensión de textos después de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje”, en el post test; luego, del análisis estadístico en la tabla 22, se tiene el promedio de 12.38 puntos del grupo control; mientras el grupo experimental obtuvo el 14.45 de media; implicando una diferencia de 2.07; en consecuencia, la administración del Proyecto de estrategias de aprendizaje influye de manera positiva en la competencia comprende de textos escritos; por tanto, las estudiantes de secundaria aplican adecuadamente las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas en los procesos antes, durante y después de la lectura. Lograron ubicarse en nivel de logro esperado (86.2%) y logro destacado (13.8), evidenciándose resultados significativos que trascenderán en el aprendizaje de otras áreas curriculares y en el rendimiento académico. Se corrobora que el 100% de estudiantes del grupo experimental fueron promovidos al grado inmediato superior; en comparación del 15% de estudiantes del grupo control repitieron el 2° grado.

Solé (1998) concluyó que la lectura es un medio para la realización de aprendizajes: “Los alumnos deben servirse de ella para acceder a nuevos contenidos de aprendizajes en las diversas áreas que conforman el currículum escolar”, (p. 37). Cassany, Luna y Sanz (1998), complementaron: “La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje de cualquiera de las disciplinas del saber humano”, (p. 193) en otro acápite afirmaron: “La lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona”, (p.193).

El resultado coincide con el trabajo de Larico (2017) comprobó, que después de aplicar el Programa “Leyendo para comprender” en los niveles de comprensión lectora, en estudiantes de segundo grado de secundaria en el post test el grupo

control obtuvo un promedio de 13,94, y el grupo experimental logró un 18.49, con una diferencia significativa de 4.55 de promedio. En consecuencia, la aplicación del programa fue eficaz en los niveles de comprensión lectora, implicando que los alumnos lograron manejar sus habilidades de decodificación, aportando al texto sus objetivos, ideas y saberes previos, a su vez predicción e inferencia dándole una un significado o una interpretación personal al texto que lee.

Otro estudio, que alcanzó resultados similares es el de Muñoz y Ocaña (2017) quienes después de la intervención de implementación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en inferencias de textos expositivos en estudiantes de 12, 13, 14 años, en el pos test, éstos presentaron más destreza del porcentaje inicial de 63% aumento al 76%, con una diferencia del 13%, implicando que la aplicación de las estrategias metacognitivas tuvo efecto positivo; implicando que los estudiantes reconocen la necesidad de tener propósitos claros antes de la lectura, de orientar las actividades que realizan durante el proceso de acuerdo a los propósitos y de reelaborar los contenidos del texto como estrategias fundamentales para construir una representación coherente de lo que el texto expresa.

Otra investigación que logró resultado similar es la de Enciso (2017) quien a través de aplicación del programa de intervención LECCOMP determinó el promedio en la evaluación de salida del grupo control fue 58.830, mientras el grupo experimental logró el 70.83 y la diferencia es de 12.00. Concluyó: la aplicación del Programa influye significativamente en el mejoramiento del nivel de comprensión lectora en los estudiantes especialmente en el nivel de integración e interpretación de información y en el nivel de reflexión y valoración de la información del texto.

Otro trabajo con resultado concordante es la de Bartolomé (2018), luego de la aplicación del programa “Mis estrategias”, comprobó, en el post test el grupo experimental redujo al 6.7% el nivel de inicio y el nivel logrado alcanzó el 70%, comprobó que la aplicación del programa tuvo efecto positivo en comprensión lectora en estudiantes de segundo grado. Asimismo, coincide con la investigación de Ugarte (2018) quien, luego de la aplicación del programa “Mis estrategias de lectura” el grupo control obtuvo un promedio de 12.3, mientras el promedio del grupo experimental fue 17, con una diferencia de 4.7, concluyó que después de la

aplicación del programa se logró una influencia significativamente en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de segundo grado de secundaria.

En consecuencia, el empleo de programas de estrategias de aprendizaje constituyen una herramienta útil para fortalecer los niveles de comprensión lectora trascendentes a otros aprendizajes. Monereo (2004) manifestó: “Utilizar una estrategia, pues, supone algo más que el conocimiento y la utilización de técnica o procedimiento en la resolución de una tarea determinada”, (p. 17). En efecto, el estudiante al haber adquirido, desarrollado y aplicado estrategias en una determinada situación lectora otorgará un significado y posición personal para su uso y posteriormente aplicará de manera autónoma y eficaz en situaciones lectoras.

En cuanto a la hipótesis general en producción de textos después de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje” para fortalecer la competencia produce textos escritos en estudiantes del grupo experimental y el análisis estadístico según la tabla 23, en el pos test se tiene el promedio del grupo control es 11.38 puntos, mientras del grupo experimental es 14.6 puntos, implicando una diferencia de 3.22; por lo tanto, el alto porcentaje de estudiantes de secundaria aplican de manera adecuada las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas en procesos; planificación, textualización y revisión de textos. Es decir, el 62,1% de estudiantes se ubicaron en el nivel de logro esperado y el 37,9% en nivel logro destacado, evidenciándose resultados significativos en producción de textos.

Por lo tanto, la aplicación del Proyecto influye de manera positiva en competencia produce textos escritos en estudiantes del segundo grado de secundaria. La UNESCO (2013) señaló que un programa educativo es un conjunto o secuencia de actividades organizadas para lograr aprendizajes; por ello, el proyecto estrategias de aprendizaje aplicado en el grupo experimental fortaleció las habilidades en procesos de producción de textos escritos; Según Cassany (2010) escribir: “Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas” (p. 13). Por su parte, Milian (2013) complementó: “Aprender escribir no consiste únicamente en apropiarse del código y de sus normas; significa participar de las actividades propias de grupos en los

que nos integramos, como estudiantes, como adultos profesionales y ciudadanos”, (p. 122).

El resultado obtenido es similar con el trabajo de Velázquez (2018) quien planteó demostrar la influencia del Proyecto “Produciendo texto de su entorno cultural” en redacción de textos narrativos en estudiantes de primer grado secundaria, y cuyos resultados en la prueba salida fue: en la dimensión producción de textos narrativos el grupo control obtuvo el 21.14%, comparando el 29.86% del grupo experimental, la diferencia fue 8.72%. En dimensión produce textos descriptivos el grupo control arrojó un promedio de 21.84%, mientras le grupo experimental logró el 29.16%, con una diferencia de 7.32%. Concluyó, el Proyecto influye significativamente en producción de textos narrativos, pero señaló: los textos descriptivos puros son escasos porque al analizar las composiciones, la descripción, ya sea de personajes o de lugares, raras veces apoya a la narración que puede ser por una falta de lectura destallada de los participantes o que las instrucciones por parte de los profesores son poco claras y explicitas.

Otro trabajo de investigación con resultado coincidente es de Bazán (2017), cuyo objetivo general fue determinar la influencia de la aplicación del Programa educativo “Coma creativa” en producción de textos narrativos en estudiantes de primer grado secundaria; los resultados en el post test del grupo control fue el 23,3% en el nivel regular y el 76,70% en el nivel bueno; sin embargo, el grupo experimental alcanzó el 3,3% en nivel regular y el 96,7% en el nivel bueno con una diferencia de 20.1%. Concluyó, el uso correcto de la coma, como el signo de puntuación más usado, es sustancial en la mejora de producción de textos; por lo tanto, la aplicación del programa incrementó significativamente mejorar la producción de textos narrativos. Es decir, el uso formal de los signos de puntuación secuencia la coherencia y organización de las ideas de manera lógica en los textos que redactamos.

Otra investigación con resultado parecido es la de Gutierrez (2015) quien planteó comprobar la influencia de las estrategias del aprendizaje cooperativo en la producción de textos en estudiantes ingresantes a al nivel secundaria, el resultado que alcanzó fue el grupo experimental en el post test logró el promedio de 14.84, por su parte el grupo control apenas alcanzó un promedio de 10.88, con una

diferencia de 3.96 puntos; concluyó, la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo favoreció óptimamente en el logro de mejores resultados en el aprendizaje de la producción de textos por que permitió el desarrollo de capacidades netamente creativas y consecuentemente en redacción de textos administrativos, narrativos, dialógicos e instructivos.

En cuanto a la hipótesis específica N° 1, con los datos obtenidos en la tabla N° 26, se tiene que después de aplicación del Proyecto de estrategias de aprendizaje en la dimensión antes de la lectura en la competencia comprende textos en estudiantes de segundo grado de secundaria, en el post test se tiene el 51.7% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel de logro esperado, en comparación del 41.4% del grupo control; sin embargo, sólo el 13.8% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel de logro destacado, en comparación del 17,2%, del grupo control, implicando una diferencia 3.4% de error, lo que significa que la aplicación del Proyecto no logró el objetivo establecido; posiblemente no se controló oportunamente las amenazas a la validez interna como la historia, regresión estadística e inestabilidad al ambiente experimental en el grupo experimental; por otro lado las estudiantes aún no se familiarizan en la resolución de ítems inferenciales como: predecir, formular hipótesis, anticipar el tema e ideas, deducir conclusiones, etc., además asumen que leer textos es sólo para obtener notas y los hacen por presión del docente. Sin embargo, Solé (1998) señaló: “Suscitar la necesidad de leer, ayudándole a descubrir las diversas utilidades de la lectura en situaciones que favorezcan su aprendizaje significativo”, (p. 115), Cassany y otros (1998) acotaron: “Las actividades previas de lectura tienen que guiar la atención del alumno: darle información sobre diversas opciones, sobre los temas y los argumentos, los personajes, etc.”, (p. 249).

El resultado obtenido en esta dimensión concuerda con la tesis doctoral de Samamé (2017) en cuyo trabajo de enfoque academicista y el enfoque de competencias, en el “nivel inferencial” el 37.1% de estudiantes se ubicaron en el nivel deficiente; un 30.0% en el nivel básico; el 25.7% en el nivel intermedio y sólo el 7.1% en el nivel avanzado; concluyó; que dicho resultado se debe a que los estudiantes conciben al texto sólo como un sistema escrito y no como una voz que

comunica pensamientos en un marco disciplinar, o que expresa una posición del emisor ante un sector de la realidad.

Sin embargo, el resultado alcanzado en la investigación De Lera (2017) la aplicación del “Instrucción estratégica y autorregulado” en la dimensión estrategia predecir en el post test el grupo de instrucción estratégica y autorregulada presentó un incremento significativo frente al grupo de instrucción directa, implicando que la utilización de estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora. Otro resultado de Larico (2017), después de aplicar el Programa “Leyendo para comprender” en el nivel inferencial se observó en el post test la media del grupo experimental (6.13) es superior a la media del grupo control (4.19); concluyendo el grupo experimental obtuvo mejores resultados ante le grupo control en la capacidad de obtener una nueva información a partir de otra conocida, a través de deducciones e inducciones para ir más allá del texto.

Asimismo, el resultado logrado en el trabajo de Cusihualpa (2017), después de la aplicación del programa estrategias de aprendizaje en la dimensión comprensión inferencial, en el pos test el grupo control en el nivel logrado obtuvo el promedio de 26.7%, mientras el grupo experimental el 66.7%, demostrando una diferencia de 40%, concluyó que el programa influyó de manera significativa en la dimensión inferencial en estudiantes del sexto ciclo del nivel de educación secundaria; sin embargo, arguyó que es posible afrontar las dificultades que tienen los estudiantes para lograr este nivel de lectura, dado que se conoce el bajo nivel de conocimientos previos que maneja el estudiante y las dificultades para entrelazar diversas ideas para construir otra debido a su débil repertorio verbal lo cual no le permite decodificar con precisión.

Por otro lado, Solé (1998) concluyó: “La lectura no debe ser considerada una actividad competitiva a través del cual se ganan premios o se sufren sanciones; los buenos lectores leen con placer y bienestar, los malos lectores la rehúyen y tienden a evitarla” (p. 90). Winograd y Smith (1989, citado por Solé, 1998) señalaron que: la idea de convertir la lectura en una competición -abierta o encubierta- entre los niños tiende a perjudicar los sentimientos contribuyentes en el fracaso. Por tanto, las investigaciones ulteriores podrán otorgar mayor tratamiento al tema a través de otras estrategias de aprendizaje.

En cuanto a la hipótesis específica N° 2, con los datos obtenidos en la tabla N° 27, luego, de la aplicación del Proyecto estrategias de aprendizaje en la dimensión durante la lectura en el post test se tiene un 34.5% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro destacado; en comparación de sólo de 6,9% del grupo control, con una diferencia de 27.6%; lo que significa, la aplicación del proyecto tiene influencia significativa en dimensión descrita, en estudiantes de 2° grado de secundaria; por consiguiente, las estudiantes aplicaron las estrategias motivacionales, cognitivas y metacognitivas de forma adecuada para decodificar palabras, interpretar frases y párrafos, comprobar predicciones, formular y responder preguntas, resolver errores o problemas específicos y generales.

El resultado de esta dimensión es concordante al trabajo de Muñoz y Ocaña (2017) al aplicar la estrategia de superestructura y macroestructura al texto escrito, cuyo resultado del pre test fue el 38% y en el post test el 82%, implicando una diferencia del 44%; concluyendo, que los estudiantes aprendieron a identificar el tema, la relación entre las ideas fundamentales, la información textual; la estrategia favoreció para la construcción de imágenes del contenido textual en forma secuencial, también aprendieron a organizar de forma esquematizada el significado global del texto.

Otro resultado coincidente es la tesis de Cusihualpa (2017), en la dimensión literal en el post test el grupo experimental en el nivel logrado obtuvo 33.3% de promedio, en comparación de sólo 6.7% del grupo control, evidenciándose una diferencia de 26.6%; implicando que; la aplicación de estrategias de aprendizaje influye significativamente en la dimensión durante la lectura; porque, los estudiantes realizaron el proceso de codificación del texto. Otro resultado similar es de Larico (2017); en el post test, el grupo experimental logró un promedio de 18.49, en comparación del grupo control fue 13,94, con una diferencia de 4.55; en consecuencia el Programa “Leyendo para comprender” fue eficaz en el nivel literal en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria, porque lograron una buena comprensión, obteniendo capacidad de localizar la información que se pide como: ideas explícitas, relaciones de causa efecto, características de los personajes u objetos, etc.

En cuanto a la hipótesis específica N° 3, con los datos obtenidos en la tabla N° 28, luego, de la aplicación del Proyecto estrategias de aprendizaje, en el post test se tiene un 31,0% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro destacado; en comparación del 20,7% del grupo control, existiendo una diferencia de 10.3%; implicando que la aplicación del Proyecto tiene una influencia positiva en la dimensión después de la lectura. Los resultados demuestran los estudiantes del grupo experimental logran manejar y aplicar estrategias motivacionales, cognitivas y metacognitivas para deducir la información explícita e implícita del texto, identificar las ideas relevantes, elaborar resúmenes, formular y responder preguntas, construir conclusiones de manera reflexiva crítica. Se corrobora con teoría de Solé (1998) “Fomentar la comprensión a lo largo del proceso de lectura constituye una actividad cognitiva compleja guiado por la intencionalidad del lector” (p. 135).

El resultados es similar al efecto de Muñoz y Ocaña (2017) en la dimensión identificación de idea principal se observó un incremento del 78% en pre test al 91% en el post test, con una diferencia de 13%, implicando, que realizar preguntas inferenciales amplia y guía la comprensión, promueve el pensamiento crítico y centra al lector en la idea principal. Sin embargo, en el trabajo De Lera (2017), en la estrategia de resumir los resultados en los análisis estadísticos mostraron que no hubo una interacción significativa de los cambios del pre test al pos test. Concluyó, que las estudiantes mostraron problemas de aprendizaje para realizar resúmenes en textos que lee. Sin embargo Cassany y otros (1998) acotaron: “Los trabajos complementarios sobre la lectura deberían ayudar al alumno a entender mejor y más profundamente el texto que ha leído” (p. 249).

En cuanto a la hipótesis específica N° 4, con los datos obtenidos en la tabla N° 29, luego, de la aplicación del Proyecto estrategias de aprendizaje en la dimensión planificación en el post test se tiene a 65,5% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro destacado; mientras que el grupo control obtuvo sólo de 13,8%; implicando una diferencia de 51.7%; en consecuencia el Proyecto de estrategias de aprendizaje influye de manera significativa; es decir, los estudiantes del grupo experimental manejan habilidades motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para adecuar el texto a los posibles

destinatarios, establecer el tema y el propósito, elegir el registro lingüístico y tono de expresión, elaborar un diseño de escritura para su ulterior proceso de textualización. El resultado es corroborado por Cassany, Luna y Sanz (1998): “durante el proceso de hacer planes nos hacemos una representación mental, más o menos completa y esquemática, de lo que queremos escribir y de cómo queremos proceder” (p. 265).

En cuanto a la hipótesis específica N° 5, con los datos obtenidos en la tabla N° 30, después, de la aplicación del Proyecto en la dimensión textualización en el post test se tiene un 17,2% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro destacado; en comparación de 3,4% del grupo control, implicando una diferencia de 13,8%; lo que significa, la aplicación del Proyecto tuvo una influencia positiva; por tanto, las estudiantes en el proceso de redacción lograron utilizar adecuadamente las estrategias en estudio para construir ideas, oraciones y párrafos para organizar la información del texto; aplicar normas gramaticales, reglas de puntuación y elementos cohesivos; es decir, transforma el plan inicial en un texto escrito organizado para su futura revisión. Los resultados coinciden con la teoría de Cassany y otros (1998): “transformar el proyecto de texto que era un esquema semántico, en una representación jerárquica de ideas y objetivos, en un discurso verbal lineal e inteligible, que respeta las reglas de la lengua, las propiedades del texto y convenciones socioculturales establecidas, (p. 266).

El resultado es similar con el trabajo doctoral de Velásquez (2018), en el logro de las competencias comunicativas demostró la influencia de la aplicación del Proyecto “produciendo texto de su entorno cultural” en la dimensión producción de textos narrativos el grupo control obtuvo el 21.14%, comparando el 29.86% del grupo experimental, con una diferencia de 8.72% de eficacia en el logro de competencias de expresión escrita. Por su parte, Milian (2013) corroboró: “Escribir no es un fenómeno individual, sino una actividad social compartida, que surge con una finalidad determinada, en un entorno determinado, para un lector determinado”, (p. 122).

En cuanto a la hipótesis específica N° 6, con los datos obtenidos en la tabla N° 31, luego, de la aplicación del Proyecto estrategias de aprendizaje en la dimensión revisión en el post test se tiene un 27,6% de estudiantes del grupo experimental se

ubican en el nivel logro destacado; en comparación de 17,2% del grupo control, implicando una diferencia de 10,4%; lo que significa, la aplicación del Proyecto tuvo una influencia significativa. En consecuencia; las estudiantes del grupo experimental aplican habilidades para revisar si el contenido y la organización del texto se relacionan con lo planificado; si han utilizado adecuadamente los elementos cohesivos, signos de puntuación y reglas de acentuación; revisan si han utilizado un vocabulario según el tipo de texto.

Cassany y otros (1998) señalaron: “En procesos de revisión el autor compara el escrito realizado en aquel momento con los objetivos planificados previamente y los retoca para adaptarse a ellos y para mejorarlo”, (p. 267). Milian (2013) acotó: “Escribir exige una actividad voluntaria y consciente por parte del escritor, una capacidad de reflexión y control” (p.129).

El resultado es similar al trabajo de Morales y otros (2018) quienes en el programa Escribir rápido, escribir mejor: interacción entre parámetros temporales y criterios funcionales en universitarios, concluyeron en el criterio de desempeño intrasituacional todos los grupos respondieron correctamente obteniendo el promedio porcentual más alto de 78%.

V. Conclusiones

Las conclusiones es la parte final de la tesis en la que el investigador tiene la obligación de sintetizar los resultados obtenidos del proceso del trabajo, producto de la demostración o negación de las hipótesis y de los objetivos generales y específicos planteados inicialmente. Las conclusiones deben contener los asuntos más trascendentes logrados en la investigación; no trata de repetir los resultados, sino, de resumir los más trascendente concordantes con los datos obtenidos (Hernández y otros (2014). Considerando los resultados obtenidos en esta investigación se presentan las siguientes conclusiones:

Conclusión 1

En cuanto a la hipótesis general después de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos” para fortalecer la competencia comprende textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018, según la tabla 22, en el pos test se registró el promedio del grupo experimental fue de 14.45, mientras del grupo control fue de 12.38, implicando una diferencia de 2.07; concluyendo que las estudiantes del grupo experimental aplicaron adecuadamente las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas en antes, durante y después de la lectura para fortalecer sus destrezas y habilidades lectoras y mejorar los niveles de la competencia comprende textos escritos, evidenciándose en el rendimiento académico y notas del promedio anual 2018. El 100% de estudiantes del grupo experimental son promovidos al grado inmediato superior; sin embargo, el 15% de estudiantes del grupo control repitieron en el grado. Se corrobora la teoría de Solé (1998); los estudiantes deben servirse de la lectura para acceder a nuevos contenidos de aprendizajes en las diversas áreas que constituyen el currículum escolar.

Conclusión 2

En cuanto, a la competencia produce textos escritos la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos” para fortalecer la competencia produce textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018, según la tabla 23, en el pos test se registró el promedio del grupo experimental fue 14.46,

mientras del grupo control fue de 11.38, con una diferencia de 3.22. Se concluye; la aplicación del Proyecto influyó de manera significativa en la competencia produce textos escritos; las estudiantes aplicando de manera pertinente las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas en la planificación, textualización y revisión de textos fortalecieron sus destrezas y habilidades de redacción, corroborando la teoría de Cassany y otros (1998); la producción del textos es un proceso cognitivo complejo y comunicativo de codificación de mensajes a través de la palabra escrita, con un propósito hacia destinatarias reales.

Conclusión 3

En cuanto a la dimensión antes de la lectura después de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje”, en la tabla 26, en el post test se tiene el 51.7% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro esperado, en comparación de 41.4% del grupo control; sin embargo, en nivel logro destacado sólo el 13.8%, son estudiantes del grupo experimental; mientras del grupo control fue 17,2%, implicando una diferencia 3.4% de error. Se interpreta que en el proceso de experimentación no se controló oportunamente las fuentes de la validez interna como, la historia, regresión estadística e inestabilidad al ambiente experimental; además para las estudiantes es aún complicado el dominio de resolución de ítems inferenciales como: predecir, formular hipótesis, anticipar el tema e ideas, deducir conclusiones, etc., además asumen que leer textos es sólo para obtener notas y posiblemente hacen por presión del docente. Se corrobora la teoría de Solé (1998); la lectura no es un proceso competitivo a través del cual se ganan premios o se sufren sanciones; sino se debe leer por placer y bienestar. El resultado de dimensión antes de la lectura expone al análisis y formulación de nuevas estrategias en futuras investigaciones científicas.

Conclusión 4

En cuanto a la dimensión durante la lectura, después de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje” las estudiantes de 2° grado de secundaria, en la tabla 27, en el post test se tiene a un 34.5% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro destacado; en comparación de sólo de 6,9% del grupo control, implicando una diferencia de 27.6%. Se concluye, la aplicación del proyecto

fue significativo porque las estudiantes del grupo experimental al utilizar adecuadamente las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas logran reconocer y decodificar palabras, interpretar frases y párrafos, comprobar sus predicciones, responder preguntas, parafrasear, resolver errores o problemas específicos y generales para involucrarse en una comprensión significativa.

Conclusión 5

En cuanto a la dimensión después de la lectura, después de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje” las estudiantes de 2° grado de secundaria, en la tabla 28, en el post test se tiene a un 31,0% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro destacado; en comparación de sólo de 20,7% del grupo control, implicando una diferencia de 10.3%. Se concluye, la aplicación del proyecto fue significativo porque las estudiantes del grupo experimental al utilizar las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas mejoraron sus habilidades y destrezas para deducir la información explícita e implícita del texto, identificar las ideas relevantes y complementarias, elaborar resúmenes, formular y responder preguntas, y construir conclusiones de manera reflexiva asumiendo una actitud crítica, se corrobora la tesis de Solé (1998), promover la comprensión durante el proceso de lectura constituye una actividad cognitiva compleja a la vez productiva para el lector.

Conclusión 6

En cuanto a la dimensión planificación para producción de textos escritos, después de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje” las estudiantes de 2° grado de secundaria, en la tabla 29, en el post test se tiene el 65.5% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro destacado; mientras que el grupo control logró el 13,8%, implicando una diferencia de 51.7%; concluyendo que las estudiantes del grupo experimental manejan habilidades motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para adecuar el texto a los posibles destinatarios, establecer el tema, determinar el propósito, elegir el registro lingüístico y tono de expresión y elaborar un diseño de escritura para su ulterior proceso de textualización, el resultado es corroborado con la teorías de Cassany,

Luna y Sanz (1998) que al elaborar el plan de escritura se construye una representación mental esquemática de lo que se pretende proceder y comunicar.

Conclusión 7

En cuanto a la dimensión textualización en producción de textos escritos, después de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos” las estudiantes de 2° grado de secundaria, en la tabla 30, en el post test se tiene un 17,2% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel logro destacado; en comparación de sólo 3,4% del grupo control, con una diferencia de 13,8%; Se concluye, la aplicación del Proyecto tiene un efecto positivo porque las estudiantes del grupo experimental al utilizar las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas durante el proceso de redacción lograron construir ideas, oraciones y párrafos para organizar la información del texto; aplicar normas gramaticales, reglas de puntuación y elementos cohesivos; transforma el plan inicial en un texto escrito organizado para su futura revisión.

Conclusión 8

En cuanto a la dimensión revisión en producción de textos escritos después de la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje” las estudiantes de segundo grado de secundaria, en la tabla 31, en el post test se tiene el 27,6% de estudiantes del grupo experimental se ubican en nivel logro destacado; en comparación de 17,2% del grupo control, implicando una diferencia de promedio de 10,4%. Se concluye, la aplicación del Proyecto influye de manera significativa, porque las estudiantes del grupo experimental utilizan las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para revisar el escrito de la primera versión: si el contenido y la organización de su escrito se relaciona con lo planificado.

VI. Recomendaciones

Recomendación 1

Dado que la aplicación del Proyecto “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos” si tiene influencia positiva en los niveles de comprensión y producción de textos escritos en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165, del distrito Nuevo Imperial, Cañete 2018, se sugiere a las autoridades del Ministerio de Educación, DREL, UGEL y Directores de las Instituciones Educativas utilizar la propuesta planteada para promover y ejecutar seminarios y talleres pedagógicos dirigidos a los directores y docentes de educación básica regular, sobre el conocimiento y aplicación pertinente de estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas de aprendizaje para fortalecer los niveles en comprensión y producción de textos escritos considerando como modelo los procesos y resultados de la presente investigación.

Recomendación 2

Se recomienda a los docentes del área de comunicación planificar, ejecutar y evaluar proyectos de aprendizaje para promover talleres y sesiones de aprendizaje para desarrollar los procesos de comprensión lectora en los cuales se den mayor trascendencia en las habilidades y destrezas de comprensión inferencial partiendo de textos sencillos hacia variada complejidad; asimismo, generar el protagonismo en los estudiantes para la selección y administración de estrategias de automotivación para predecir el tema, formular hipótesis y anticipar la intención del autor según los objetivos de lectura y concebir al texto como una herramienta de conocimiento.

Recomendación 3

Se exhorta a los docentes de educación básica regular fortalecer el uso adecuado de las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas durante el proceso de comprensión lectora para que los estudiantes desarrollen habilidades y destrezas para interactuar con el texto de manera activa interpretando frases y oraciones, anticipar predicciones e hipótesis, formular y responder interrogantes, compartir su comprensión con sus compañeros, parafrasear,

resolver errores de comprensión durante el proceso lector para una comprensión significativa

Recomendación 4

Se recomienda a los docentes de educación básica promover la aplicación de estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas en el proceso de lectura de textos escritos para que los estudiantes desarrollen y fortalezcan habilidades y destrezas en deducir la información explícita e implícita, identificar las ideas relevantes y complementarias, elaborar resúmenes, formular y responder preguntas, y construyan conclusiones de manera reflexiva y crítica de textos que leen.

Recomendación 5

Se sugiere a los docentes de educación básica promover el conocimiento y aplicación las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para que los estudiantes desarrollen y fortalezcan sus habilidades personales al iniciar un escrito texto; primero se planifica antes de escribir adecuando a quien va dirigido, estableciendo el tema, el propósito, elija el lenguaje y tono de expresión.

Recomendación 6

Se recomienda a los docentes de educación primaria y secundaria, que en el desarrollo de sesiones de aprendizaje promuevan constantemente el empoderamiento y aplicación las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para que los estudiantes fortalezcan sus habilidades y destrezas para construir ideas, oraciones y párrafos; aplicar normas gramaticales, reglas de puntuación y elementos cohesivos

Recomendación 7

Se sugiere a los maestros de educación primaria y secundaria durante el desarrollo de sesiones de aprendizaje en producción de textos escritos propiciar la comparación de primera versión, si está como lo planificó, revise el uso de elementos cohesivos, los recursos gramaticales, si aplicó los signos de puntuación y reglas de acentuación, si el vocabulario es adecuado a la temática.

VII. Propuesta



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Proyecto de innovación/mejoramiento

**Aplicación de estrategias de aprendizaje para
comprensión y producción de textos escritos en
estudiantes de segundo año de secundaria**

Autor:

Mgtr. Carlos Fernando Oré Cayllahua

Asesor:

Dr. Ángel Salvatierra Melgar

Lima – 2019

Título

1. Datos de identificación

Título del proyecto: Aplicación de estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria		
Nombre del ámbito de atención: Institución Educativa Pública N° 20165 “Nuestra Señora de Lourdes” UGEL 08 – Cañete		
Región: Lima Provincias	Provincia: Cañete	Localidad: Nuevo Imperial

2. Financiamiento:

Monto total	S/. 3,500.00 (nuevos soles)
-------------	-----------------------------

3. Beneficiarios

Directos: Profesores de especialidad de Lengua y Literatura/ Comunicación, estudiantes.	Indirectos: Institución Educativa Padres de familia Comunidad
---	---

4. Justificación

Uno de los objetivos principales que pretende el Estado Peruano a través del Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2021, es una educación integral de calidad para todos los estudiantes; cuyo lema es: “Una educación para todos, nadie se quede atrás”.

Los resultados nacionales de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) del año 2016, indican que, más del 50%, de estudiantes del segundo grado de secundaria, no logran entender lo que leen; es decir, muestran debilidades en la competencia comprende textos escritos. En la I.E.P. N° 20165, “Nuestra Señora de Lourdes”, según los reportes de la (ECE) 2016, comparado con el año 2015; de 60 estudiantes del segundo grado de

secundaria del 2016, las diferencias porcentuales en los resultados de los niveles de logro son mínimos: en el nivel satisfactorio ascendió del 13% al 22.2 %; analógicamente, en el nivel de progreso superó del 36,5 % al 50%; en el nivel inicio se redujo del 44,4% al 38,1% y en nivel previo al inicio aún existen un porcentaje el 3,2%. Por otro lado, los promedios académicos bimestrales y anuales, tanto en el año lectivo 2016 y 2017, evidencian que el gran porcentaje de estudiantes obtienen notas del nivel inicio y proceso. En mayo del 2018, se aplicó la Evaluación Censal Regional Diagnóstica, cuyos resultados son preocupantes, porque ningún estudiante de los cinco grados obtuvo nota del nivel satisfactorio; el nivel proceso alcanzó sólo el 5%; mientras el 21% alcanzó el nivel de inicio; sin embargo, el 73% casi la totalidad se ubican en el nivel pre-inicio, dichos logros se reflejarían en el rendimiento académico.

Los resultados indicados infieren que el gran porcentaje de estudiantes desarrollan una comprensión lectora del nivel literal memorística; asumiendo, que leer es sólo decodificar palabras y oraciones; asimismo, consideran que el texto como un simple escrito; evidenciando debilidades del conocimiento y aplicación pertinente de estrategias motivacionales, procedimentales, cognitivas y metacognitivas para comprender textos escritos de manera inferencial, reflexiva y crítico los cuales repercuten en los procesos de producción de textos. Lo descrito se debe a situaciones como la evolución vertiginosa e influencia enérgica de tecnologías de la información y comunicación que ocasiona desmotivación al hábito lector; por otro lado, el gran porcentaje de estudiantes de secundaria influenciados por los movimientos sociales en sus actitudes expresan carencias de proyectos de vida personal; aún imperan el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje tradicional por docentes reacios a los cambios de nuevos enfoques pedagógicos.

Por otra parte, la lectura y la escritura se constituyen en herramientas fundamentales para el éxito personal, profesional y social del individuo del siglo XXI. Leer es un proceso cognitivo y una estrategia crucial para aprender, adquirir conocimientos, interpretar la realidad y evidenciar ventajas ante

aquellos que no leen; por ello, es trascendental que los estudiantes se apropien de los beneficios de la competencia lectora y escritura. La práctica de lectura y escritura son procesos que abren caminos hacia el desarrollo humano, sitúa al individuo concordante a las demandas de las sociedades y exigencias del mundo globalizado. La lectura y la escritura son herramientas de aprendizaje y conocimiento que favorecen el desarrollo y la autonomía de la persona para desenvolverse en su existencia personal y social. Por ello, la enseñanza y el aprendizaje de las tareas lectoras y de escritura merecen especial atención y tratamiento en las instituciones educativas.

Es este sentido, las estrategias motivacionales, procedimentales, cognitivas y metacognitivas para la competencia lectora y producción de textos escritos son enfoques sustentados en teorías psicológicas, del aprendizaje, filosóficas y humanística para la construcción del conocimiento; por ello, la propuesta fortalece la oportunidad de aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a investigar, aprender a combinar y movilizar estrategias de aprendizaje pertinentes para comprender y producir textos escritos.

La propuesta “Aplicación de estrategias de aprendizaje para comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de segundo año de secundaria”, tiene como objetivo principal fortalecer la competencia lectora y competencia de la escritura bajo el sustento teórico y estratégico: motivacional, procedimental, cognitivo y metacognitivo en los procesos antes, durante, y después de la lectura, y, cuyos efectos se evidencien en los procesos de planificación, textualización, revisión y publicación de textos escritos.

5. El diagnóstico

La investigación ha sido desarrollada en una Institución Educativa Pública, cuya muestra fue constituida por estudiantes procedentes de zonas rurales, centros poblados, anexos y del cercado de Nuevo Imperial y de distritos de Imperial y Lunahuaná, la mayoría de ellas provienen de familias con condiciones socioeconómicas medio, bajo y extrema pobreza.

La institución cuenta con una infraestructura reducida; el material bibliográfico del estudiante casi al 95% es proveído por el MED; los recursos audiovisuales, tecnológicos, internet (TICs) no ofrece el servicio pertinente a la totalidad de estudiantes de una sección; no existe una biblioteca escolar que atienda las demandas lectoras; por otro lado, la mayoría de docentes son de condición contratados; las entidades como la UGEL, DREL y el MINEDU, no promueven cursos de actualización docente en servicio de calidad.

En la I.E.P. N° 20165, “Nuestra Señora de Lourdes” 2016, los resultados de ECE del año 2016, comparado con el 2015; de los 60 estudiantes de segundo grado de educación secundaria del 2016, los resultados porcentuales del nivel logros son mínimos: en el nivel satisfactorio ascendió del 13% al 22.2 %; del 36,5 % al 50% en el nivel de progreso; sólo se redujo del 44,4% al 38,1% en el nivel de inicio y en el nivel previo al inicio aún existen un porcentaje del 5,6% al 3,2%. Asimismo, los promedios bimestrales y anuales del año lectivo 2016 y 2017, reportan gran porcentaje de notas entre el nivel inicio y nivel proceso.

Se ha observado que un gran porcentaje de estudiantes reflejan actitudes de desidia, conformismo otorgando mayor prioridad a los hábitos de redes sociales; así como, a rutinas de vida superfluas carentes de un proyecto de vida; desaprovechan el tiempo para las prácticas lectoras; no leen textos, menos conocen y aplican estrategias para comprender; aún más para escribir textos.

Por otro lado, la mayoría de docentes en los procesos pedagógicas y didácticas del desarrollo de sesiones de aprendizaje no promueven funcionalmente actividades de lectura inferencial y reflexivo crítico; mas optan por sistemas tradicionales memorísticos repetitivos; aún creen que delegando tareas excesivas para la casa promueven prácticas de lectura. Aún, no se percibe el espíritu al servicio profesional de calidad para la innovación y

adaptación a los nuevos enfoques y corrientes pedagógicas y estratégicos que exige la educación en el mundo globalizado del siglo XXI.

Por otra parte, la biblioteca de la I.E.P. no ofrece bibliografías atractivas para estimular y motivar la lectura atractiva a los estudiantes, solo existen textos bibliográficos estándares del MED de uso obligatorio, no responden a las demandas lectoras; asimismo, los recursos TICs son de uso reducido; el horario escolar es establecido en favor de algunos docentes dejando en segundo plano eje los intereses del estudiantado; uso de aulas reducidas para la gestión del mobiliario que resta el hábito lector y escritura.

Referente, a la contribución de los padres de familia en la tarea educativa de sus hijas es mínimo; la mayoría de estudiantes del colegio público proceden de hogares disfuncionales, otros padres se dedican más a sus labores diarias que acompañar en el aprendizaje de sus hijas, otros son analfabetos o de extrema pobreza, por consiguiente, no cubren las expectativas y materiales bibliográficos de sus hijas.

6. El problema

En los resultados estadísticos de pruebas ECE, ECR y en los promedios de notas bimestrales y anuales se perciben, que el gran porcentaje de las estudiantes se ubican en el nivel de inicio y de proceso en sus logros de aprendizaje; secuela, del desconocimiento y aplicación pertinente de estrategias motivacionales, procedimentales, cognitivos y metacognitivos para fortalecer la competencia lectora y competencia de la escritura.

7. Impacto del proyecto en los beneficiarios directos e indirectos

Beneficiarios directos	Los estudiantes del nivel secundaria de la I.E.P. N° 20165 “Nuestra Señora de Lourdes” UGEL 08 – Cañete, distrito, Nuevo Imperial.
Beneficiarios indirectos	<ul style="list-style-type: none">• Profesores de la especialidad de lengua y literatura / comunicación.• Padres de familia.• Comunidad.

8. Objetivos

Objetivo General	Objetivos específicos	
Aplicar de estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora y producción de textos escritos.	1	Desarrollar destrezas y habilidades motivacionales, procedimentales, cognitivas y metacognitivas para fortalecer la comprensión predictiva, inferencial y deductiva antes de iniciar el proceso lector.
	2	Desarrollar destrezas y habilidades, cognitivas, procedimentales para decodificar palabras, interpretar significados, comprobar predicciones, formular y responder interrogantes, elaborar inferencias, resolver errores durante el proceso lector.
	3	Desarrollar destrezas y habilidades cognitivas, procedimentales y metacognitivas para deducir la información explícita e implícita del texto, elaborar resúmenes, responder preguntas, construir conclusiones de manera reflexiva crítica.
	4	Desarrollar destrezas y habilidades motivacionales y metacognitivas para adecuar el escrito a los destinatarios, establecer el tema y el propósito, elegir el registro lingüístico y tono de expresión, diseñar una planificación para redactar.
	5	Desarrollar destrezas y habilidades, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para construir oraciones y párrafos, adecuar su escrito al tipo de texto, utilizar las reglas de sintaxis gramatical, aplicar la reglas de puntuación y elementos cohesivos durante el proceso de producción textual.

	6	Desarrollar destrezas y habilidades, cognitivas, procedimentales y metacognitivas para revisar si su escrito se relaciona con lo planificado; si ha utilizado adecuadamente los elementos cohesivos, reglas de puntuación, de acentuación, un vocabulario pertinente al tipo de texto para mejorar según el plan establecido
--	---	--

9. Resultados esperados

Objetivo específico asociado		Descripción Resultado Esperado
1	1.1	La estudiante identifica el tipo de texto que lee según su estructura y propósito.
	1.2	La estudiante formula hipótesis de la semántica del registro lingüístico.
	1.3	La estudiante anticipa la intención del autor.
2	2.1	La estudiante reconstruye la secuencia de ideas y/o acciones.
	2.2	Identifica el tema y subtemas del texto.
	2.3	Jerarquiza a los protagonistas del texto según el rol que realizan
3	3.1	La estudiante identifica las ideas positivas y negativas del texto
	3.2	La estudiante realiza resúmenes de la información.
	3.3	Deduce la conclusión global del texto.
4	4.1	La estudiante adecúa el tema y propósito del texto a la situación comunicativa
	4.2	La estudiante elige el destinatario para su texto
	4.3	La estudiante diseña el esquema de escritura.
5	5.1	La estudiante redacta la primera versión del texto.

	5.2	Administra los recursos gramaticales, de puntuación y cohesivos
	5.3	La estudiante adecua su texto a la estructura del texto
6	6.1	Revisa si el contenido y organización de las ideas de su texto se relacionan con el plan establecido.
	6.2	La estudiante asume decisiones para corregir y mejorar su texto
	6.3	La estudiante redacta la versión final de su texto.

10. Planteamiento metodológico

El Proyecto Aplicación de estrategias de aprendizaje para comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de segundo año de secundaria se constituirá en un Proyecto institucional transversal en las áreas de aprendizaje de educación básica regular; enriquecerá y fortalecerá la propuesta con experiencias pedagógicas y aportes profesionales.

La elaboración del proyecto de aprendizaje e instrumentos están basados en el entorno real, los intereses y los ritmos y estilos de aprendizaje de las estudiantes que permiten recoger la información que será útil para modificar y perfeccionar dichos instrumentos.

10.1 Estrategias de Gestión: Modos en que se organizará el proyecto.

El Proyecto aplicación de estrategias de aprendizaje para la competencia lectora y competencia escrita del segundo año de secundaria en su administración fortalecerá las competencias comunicativas a través de un trabajo de equipo entre todos los docentes de la institución educativa, por ello se plantea las siguientes acciones:

- a) Presentar el proyecto al Director de la I.E.P. N° 20165.
- b) Solicitar una asamblea del pleno de docentes para la exposición y conocimiento del proyecto.
- c) Recoger las observaciones y aportes para el enriquecimiento.
- d) Articular el proyecto de implementación en todas áreas de aprendizaje.

- e) Determinar el universo de estudiantes según la demanda educativa.
- f) Delegar responsabilidades de manera equitativa entre todos los docentes de la institución educativa.
- g) Determinar el tiempo y espacio físico exclusivo para la operatividad del proyecto.
- h) Mantener el dialogo y coordinación permanente entre los docentes y la plana jerarquía para evitar confusiones y llevar el seguimiento del desarrollo del proyecto.

10. Actividades

Objetivo específico 1.1: Aplicar estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora					
Actividad	Responsable	Inicio y termino (cronograma)		Productos	Cantidad de beneficiarios
1.1. Planificación curricular	Director y docentes			Instrumento curricular	Comunidad educativa
1.2. Organización de equipos de trabajo	Director y docentes			Equipos de trabajo	Comunidad educativa
1.3. Desarrollo de sesiones de aprendizaje.	Docentes y estudiantes			Logros en comprensión de textos.	Comunidad educativa
1.4. Presentación de los logros de aprendizaje	Director, docentes y estudiantes			Textos escritos y pruebas objetivas	Comunidad educativa
1.5. Reflexión de los resultados.	Director, docentes y estudiantes			Informe final	Comunidad educativa

Objetivo específico 1.2 : Aplicar de estrategias de aprendizaje para la producción de textos escritos

Actividad	Responsable	Inicio y termino (cronograma)		Productos	Cantidad de beneficiarios
2.1. Desarrollo de sesiones de aprendizaje.	Docentes y estudiantes			Logros en producción de textos.	Comunidad educativa
2.2. Presentación de los logros de aprendizaje	Director, docentes y estudiantes			Textos escritos y pruebas objetivas	Comunidad educativa
2.3. Reflexión de los resultados.	Director, docentes y estudiantes			Informe final	Comunidad educativa

Presupuesto

La asignación de los recursos presupuestarios admite contar con los recursos económicos necesarios que favorecerán la ejecución de las actividades programadas por el proyecto.

a. Gastos presupuestarios:

Actividad asociada (Número)	Gastos de operación	Cantidad	Costo Unitario	Costo total
1	Planificación curricular	21	10.00	210.00
2	Asesoría (especialista)	1	100.00	100.00
3	Equipos informáticos	5	20.00	100.00
4	Recursos bibliográficos	42	20.00	840.00
5	Impresión y fotocopias	63	5.00	315.00
6	USB	21	15.00	315.00
7	Refrigerios	63	10.00	630.00
8	Papel bond	4 x 500	11.00	44.00
9	Lapiceros	63	0.50	31.50
10	Tinta de impresión	1	32.00	32.00
Gasto total (Operación +Desarrollo profesional)				2,617.00

11. Diseño de seguimiento y evaluación del plan

Resultados esperados		Dimensiones	Indicadores de logro	Medios de verificación	Periodicidad	Responsable de evaluación
1	Estudiantes aplican estrategias de aprendizaje en comprensión de textos escritos	Manejo y aplicación adecuada de estrategias motivacionales, cognitivos, procedimentales y metacognitivas	Resultados altos en niveles de logro en comprensión de textos.	Plan del programa	Mensual	Directivos y docentes
2	Estudiantes aplican estrategias de aprendizaje en producción de textos escritos	Manejo y aplicación adecuada de estrategias motivacionales, cognitivos, procedimentales y metacognitivas	Resultados altos en niveles de logro en producción de textos.	Plan del programa	Mensual	Directivos y docentes
3	Estudiantes aplican estrategias motivacionales y metacognitivas antes de leer un texto escrito.	Manejo y aplicación adecuada de estrategias motivacionales, cognitivos, procedimentales y metacognitivas	Resultados altos en niveles de logro en comprensión de textos.	Lista de cotejo Rúbricas	Mensual	Directivos y docentes
4	Estudiantes aplican estrategias cognitivos, procedimentales y metacognitivos durante la lectura.	Manejo y aplicación adecuada de estrategias motivacionales, cognitivos, procedimentales y metacognitivas	Resultados altos en niveles de logro en comprensión de textos.	Lista de cotejo Rúbricas	Mensual	Directivos y docentes
5	Estudiantes aplican estrategias cognitivos,	Manejo y aplicación adecuada de estrategias	Resultados altos en niveles de logro	Lista de cotejo	Mensual	Directivos y docentes

	procedimentales y metacognitivos después de leer un texto.	motivacionales, cognitivos, procedimentales y metacognitivas	en comprensión de textos.	Rúbricas		
6	Estudiantes aplican estrategias motivacionales y metacognitivos en la planificación para redactar textos.	Manejo y aplicación adecuada de estrategias motivacionales, cognitivos, procedimentales y metacognitivas	Resultados altos en niveles de logro en producción de textos	Lista de cotejo Rúbricas	Mensual	Directivos y docentes
7	Estudiantes aplican estrategias cognitivos, procedimentales y metacognitivos durante la textualización en producción de textos.	Manejo y aplicación adecuada de estrategias motivacionales, cognitivos, procedimentales y metacognitivas	Resultados altos en niveles de logro en producción de textos	Lista de cotejo Rúbricas	Mensual	Directivos y docentes
8	Estudiantes aplican estrategias cognitivos, procedimentales y metacognitivos en la revisión de textos escritos.	Manejo y aplicación adecuada de estrategias motivacionales, cognitivos, procedimentales y metacognitivas	Resultados altos en niveles de logro en producción de textos	Lista de cotejo Rúbricas	Mensual	Directivos y docentes

12. Sostenibilidad

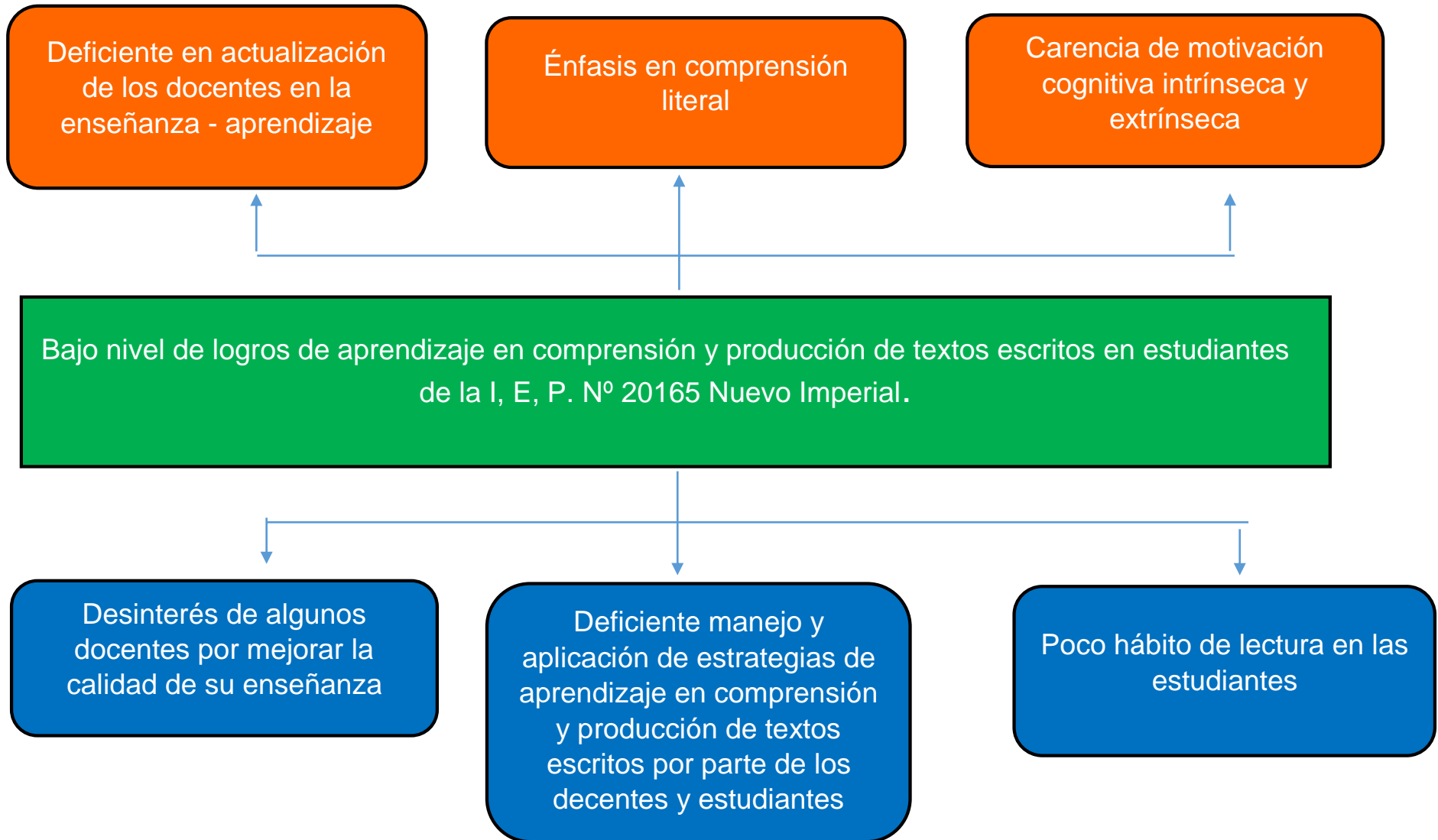
La propuesta se implementó como alternativa a la necesidad de proponer acciones didácticas innovadoras que fortalezca el dominio y aplicación adecuada de estrategias de aprendizaje en comprensión y producción de textos escritos. En este sentido, el desarrollo de sesiones de aprendizaje tienen efectos positivos para fortalecer las competencias comunicativas; su viabilidad de su proceso es proclive a innovaciones de mejora según los resultados y objetivos del programa.

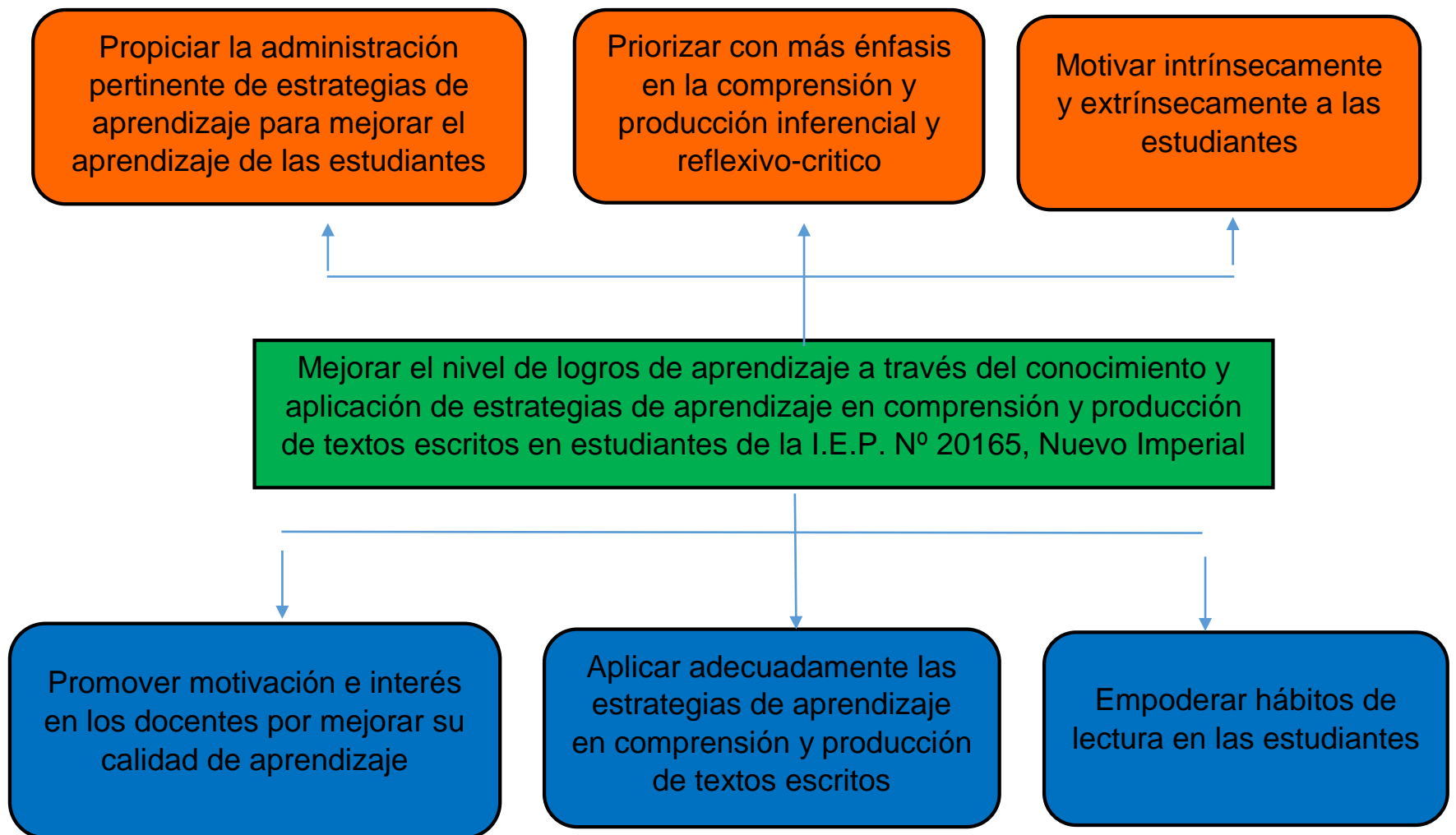
Un factor importante a tener en cuenta para la sostenibilidad de la propuesta pasa por la incorporación e involucramiento de los diversos aspectos que implica la acción metodológica:

- Ejecutar una constante retroalimentación de los procesos de la propuesta: mejora continua.
- Realizar trabajos colegiados a nivel institucional y multisectorial y capacitación permanente para la aplicación de las estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos.
- Disponer de recursos económicos suficientes para la incorporación de herramientas y recursos.
- Realizar reuniones de reflexión de aprendizajes y toma de decisiones.
- Comunicar a la comunidad educativa los resultados del proyecto.
- Publicar los resultados de la propuesta en el Día del logro de los aprendizajes.
- Realizar coordinación para las capacitaciones docente y talleres de escuela de padres con los aliados estratégicos, APAFA, Municipalidad, UGEL y empresas privadas de la provincia.

Es importante considerar que la intervención debe responder a una visión del desarrollo integral de los estudiantes, capacitación permanente del docente e imagen institucional, y que se deben considerar las posibles sinergias y complementariedades que existen entre los diferentes actores.

Árbol de problemas





VIII. Referencias bibliográficas

- Alvarez, G., & Difabio, H. (2016) Virtual Training in Strategies for Conceptual and Written Production in Social and Human Sciences Postgraduate Studies. *Revista Q*, 10(20), 110 - 136. doi:doi:10.18566/revistaq.v10n20.a05
- Arnau, J. (1981). *Diseños experimentales en Psicología y educación*. Mexico, México: Editorial Trillas.
- Arroyo, R., & Salvador, F. (2015). Evaluación del proceso de planificación de la composición escrita en alumnos de primaria. (D. d. Granada, Ed.) *Revista de educación*(336), 353-376. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/28157967_El_proceso_de_planificacion_en_la_composicion_escrita_de_alumnos_de_la_Educacion Primaria
- Aúsbel, D., y Novack, J. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Baena, G. (2014). *Metodología de la Investigación. Serie integral por competencia*. México, México: Editoria Patria.
- Baker, L. (2009). *Procesos Metacognitivos y Comprensión Lectora. Un Manual de Investigación sobre Comprensión Lectora*. Nueva York, EE. UU.: Editoria Routledge.
- Bartolomé, J. (2018). *Programa "Mis estrategias" es la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado e educación primaria en la I.E. Almirante Miguel Grau, Ancón – 2017*, (Tesis doctoral) Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Beltrán, J. (1996). *Procesos, estrategia y técnicas de aprendizaje*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Bicocca, R. (2017). Análisis crítico filosófico de las potencialidades educativas de la enseñanza basada en competencias. *Educación y Educadores*, 20(02), 267 - 281. doi:DOI: 10.5294/edu.2017.20.2.6

- Briseño, L., & Acuña, M. (2018). La ciencia: experiencia amigable con la lectura y escritura. *Actualidades pedagógicas*(71-2018), 89-104. doi:org/10.19052/ap.4091
- Cabrera, A., Abreu, E. (2019). Difficulties in writing argument texts related to science. *Ingeniería Mecánica.*, 22(2), 67 - 73. doi:http://www.ingenieriamecanica.cujae.edu.cu
- Calero, A. (2011) *Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes*. Madrid, España: Editorial RGM S.A.
- Campo, Kiara, Escorcia, D., Moreno, M., & Palacio, J. (2016). Metacognition, Writing and Academic Performance in Colombian and French College Students. *Avances en Psicología Latinoamericana* , 34(2), 233 - 252. doi:Doi: http://dx.doi.org/10.12804/apl34.2.2016.03
- Carrasco, S. (2006). *Metodología de la Investigación* (1ra. Reimpresión ed.). Lima, Perú: San Marcos.
- Carreño, H. (1986). *Enfoques y principios teóricos de la evaluación. Cursos básicos para la formación de profesores* (Sétima ed.). Barcelona, España: Editorial Trillas.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Aique.
- Cartoceti, R., Abusamra, V., De Beni, R., & Cornoldi, C. (2016). reading comprehension in deprived social backgrounds: the effect of an intervention program based on the ability to detect errors and inconsistencies in written texts. *Interdisciplinarla.*, 33(1), 111 - 128. doi:ISSN impreso: 0325-8203 / ISSN online: 1668-7027
- Casany, D. (2010). *La cocina de la escritura* (Decimo séptima edición ed.). Barcelona, España: Editorial ANAGRAMA.
- Casimiro, W., Casimiro, C., & Guardían, R. (2010). *El arte de investigar. Elaboración de proyectos de investigación* (1 ed.). Lima, Perú: Editorial GRAMAL S.A.

- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua (4 ed.)*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Catalá, G., Catalá, M., & Molina, E. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Massachusetts: Editorial MIT Press
- Cid, M. (2017). *Desarrollo de la Comprensión Lectora del Genero Escolar Explicativo. Estrategias y Creencias de Dos Docentes en Cuarto Nivel de la ESO*. Barcelona, España.
- Coll, C. (2001). *Constuctuvismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del apendizaje. (2 ed.)*. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Colle, R. (2002). *¿Qué es la "Teoría cognitiva sistemática de la comunicación"?* Santiago de Chile, Chile: Editorial San pablo.
- Corral, R. (1999). *La perspectiva cognitiva. En colectivo autores. Tendencia pedagógica*.
- Cuenya, L., & Ruetti, E. (2010) Controversias epistemológicas y metodológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología. *Revista colombiana*(19 (2)), 271-277.
- Cusihualpa, J. (2017). *Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa San Isidro - 2016*. (tesis doctoral) Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- De Lera, P. (2017). *Estudio de la Instrucción en comprensión lectora: ámbito educativo científico* (tesis doctoral) Universidad de León, León, España.
- De Vega, M. (1990). *Introducción de la psicología cognitiva*. México, México: Editorial Alianza.

- Díaz, F. H. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2 ed.). México, México: Editorial Mc Graw Hill.
- Díaz, F., & Hernández, G. (. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (3 ed.). Mexico, México: Editorial McGraw-Hill.
- Díaz-Barriga, F. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje* (3 ed.). México, México: Mc Graw Hill.
- Enciso, R. (2017) *Influencia del Programa LECCOMP en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del primer ciclo de la universidad Wiener - 2015*. (Tesis doctoral) Universidad "Enrique Guzmán y Valle" Lima, Perú.
- Flores, M., & Duran, D. (2016). Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz? Los efectos de la tutoría entre iguales sobre la comprensión lectora. *Universitas Psychologica*, 15(2), 339 - 352. doi:http://dx.doi: 10.11144/Javeriana.upsy15-2.teic
- Freiberg, A., Ledesma, R., & Fernández, M. (2017). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Revista de Psicología*, 35 (2), 535 -573. doi:https://doi.org/10.18800/psico.201702.006
- Fumagalli, J., Barreyro, J., & Jaichenco, V. (2017). Niveles de fluidez lectora y comprensión de textos. Traslaciones; *Revista latino americana*, 4(8), 163 -186.
- Galindo, J, & Martinez, I. (2015). Fortaleciendo la Motivación Mediante Estrategias de Comprensión Lectora en Estudiantes de Educación Primaria. *Innovare, Revista de Ciencia y Tecnología*, 3(2 (2014), 11-25. doi:https://doi.org/10.5377/innovare.v3i2.2305
- García, E., & Rodriguez, H. (1985). *El maestro y los métodos de enseñanza*. México, México: Editorial Trillas.

- García, M., Arévalo, M., & Hernandez Cesar, (2019). Estrategia de comprensión lectora una propuesta para la lectura de hipertextos. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 14(1), 287 - 310. Obtenido de ISSN: 1794-7154
- Guerrero, R., Suárez, G., & Bravo, A. (2017). Leer y escribir en una carrera técnica universitaria. *Enunciación*, 22(2), 202 - 216. doi:DOI: : <http://doi.org/10.14483/22486798.12336>
- Gurdián-Fernandez, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. (1 ed.). San José, Costa Rica: PrinCenter.
- Gutierrez, S. (2015). *Estrategias de aprendizaje cooperativo en la producción de textos en ingresantes a la Institución Educativa Emblemática José María Arguedas de Chinchero – Apurímac*. (Tesis doctoral) Universidad Enrique Guzmán y Valle; Lima, Perú.
- Hernández, R., Fernández, C, & Baptista, P. (2014) *Metodología de la Investigación* (6 ed.). México, México: Editorial Mc Graw Hill.
- Isabel, S. (2016). *Estrategias de lectura* (8 ed.). Barcelona, España: Editorial GRAÓ.
- Kerlinger, F. (1975). *Investigación del comportamiento. Método de investiogación*. Mexico: Editorial Interamericana.
- Kerlinger, F. (2002). *Investigación de comportamiento. métodos de investigación en ciencias sociales* (4 ed.). México: Editorial McGraw Hill Intyeramericana.
- Kuhn, T. (1989). *¿Qué son las revoluciones científicas? y otros ensayos*. Madrid, España: Editorial Paidós.
- Larico, m. (2017). *Eficacia del "Programa leyendo para comprender" en los niveles de comprensión lectora, de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de los colegios de la aociación educativa adventista central este de Lima Metropolitana*. (tesis doctoral) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

- León, J. E. (2012). *Evaluación de la comprensión lectora*. Madrid, España: Editorial TEA Ediciones S.A.
- Londoño, D., & Ospina, M. (2018). Text comprehension and production at a higher education institution. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 10(18), 183 - 202 .
Obtenido de ISSN-p 2145-4426 / ISSN-e 2145-7778
- Mila, E. (2018). La motivación por la lectura y su papel en el logro de la comprensión lectora. Propuesta de investigación pedagógica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, VI(1).
doi:<http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=50415f27-a381-4ec2-90c0-f4cba29e1063%40pdc-v-sessmgr03>
- Monereo, C. (2004). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje (10 ed.)*. Barcelona, España : Editorial Graó.
- Morales, G., Hernández, A., Peña, B., Chávez, E., & Carpio, C. (2018). Escribir rápido, escribir mejor: interacción entre parámetros temporales y criterios funcionales en universitarios. *Sciencedirect*, 9 - 2017(2), 124 - 131.
doi:<https://doi.org/10.1016/j.jbhsi.2018.01.009>
- Muñoz, A., & Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística hispánica*(29), 223-244.
<http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865>
- Neira, A., Reyes, F., & Riffo, B. (2014). Experiencia académica y estrategias de comprensión lectora en estudiantes universitarios de primer año. *Literatura y Lingüística*, 31, 221 - 244. doi:<https://scielo.conicyt.cl/pdf/lyl/n31/art12.pdf>
- Novack, J. (1988). *Conocimiento y aprendizaje. Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Pájaro, D. (2002). La formulación de hipótesis. *Cinta moebio*, 15, 373-388.
doi:www.moebio.uchile.cl/15/pajaro.htm

- Peña, S. (2019). The challenge of reading comprehension in primary education. *Revista Panorama*, 13(24), 43 - 56. doi:doi:http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1205
- Pérez, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid, España: Editorial La Muralla.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Madrid, España: Editorial Graó.
- Piaget, J. (1980). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Editorial Ariel.
- PISA. (2017). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo : Lectura, matemáticas y ciencias*. París, Francia: OCDE.
- Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo* (1 ed.). Madrid, Madrid, España: Editorial BOCM.
- Román, J. G. (1994). *ACRA: Escalas de estrategias de aprendizaje*. Madrid, España: Editorial TEA.
- Samamé, A. (2017). *Modelo lingüístico interdisciplinar para desarrollar las competencias comunicativas de comprensión y producción textual académica de los estudiantes del I ciclo de estudios de la universidad Señor de Sipán Chiclayo 2015*. (Tesis doctoral) Universidad Pedro Ruiz Gallo, Chiclayo, Perú.
- Sánchez, H. (1998). *Metodología y diseños en la investigación científica* (2 edición ed.). Lima, Perú: Editorial Mantaro.
- Sierra, G. (2013). *Técnicas de investigación social, teoría y ejercicios*. Barcelona, España: Editorial Thomson.
- Ugarte, L. (2018). *Programa de "Mis estrategias de Lectura" en el aprendizaje de la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 2do. Grao de secundaria de la I.E. San Vicente Ferrer Los olivos 2016*. (Tesis doctoral) Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

Velásquez, (2018). *La aplicación del proyecto “Produciendo texto de su entorno cultural” en el logro de las competencias comunicativas en educación primaria. (Tesis doctoral)* Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, Lima Perú.

Vigotsky, L. (2001). *Pensamiento y Lenguaje* . Madrid, España.

Walker, M. (2012). Universities and a human development ethics: A capabilities approach to curriculum. *European Journal of Educación*, 47(3), 448 - 461. doi:<https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2012.01537.x>

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa* (10 ed.) México, México : Editorial D.F. Pearsón.

Zárate, A. (2015). El uso de las preguntas de comprensión crítica en los libros de texto. *Foro y Educación*, 13(19), 297 - 326. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2015.013.019.013>

VIII: Anexos

Matriz de consistencia

TITULO: Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en estudiantes del 2° grado en la I.E.P. N° 20165, Cañete, 2018

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores														
<p>Problema general ¿Cuál es la influencia de la aplicación de estrategias de aprendizaje en comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018?</p> <p>Problemas específicos 1° ¿Cuál es la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en antes de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018? 2° ¿Cuál es la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en durante la</p>	<p>Objetivo General Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.</p> <p>Objetivos específicos 1° Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en antes de la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018. 2° Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en durante la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de</p>	<p>Hipótesis general La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en comprensión y producción de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.</p> <p>Hipótesis específicos 1° La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en antes de la lectura en comprensión de textos de las estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018. 2° La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en durante la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N°</p>	<p>Variable independiente: Estrategias de aprendizaje <u>Definición conceptual</u> Son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de características de la situación educativa. <u>Definición operacional</u> El Proyecto estrategias de aprendizaje se organiza en secuencia de 15 sesiones. Cada sesión tiene una duración de 90 minutos, acorde al horario escolar establecido, 2018. Por cada semana se desarrollan 2 sesiones de aprendizaje; en cada una se administran las estrategias motivacionales, cognitivas, procedimentales y metacognitivas.</p> <p>Variable dependiente 1: Comprensión de textos escritos <u>Definición conceptual</u> Es un proceso mental a través del cual, el lector procesa, comprende y da significado en la interacción con el texto en los niveles literales, inferencial y de criterio. <u>Definición operacional</u> Es medido a través del instrumento de una prueba objetiva conformada por 4 textos de diversos tipos, cada uno con cinco preguntas de alternativa múltiple, en total 20 ítems dicotómicos cuyo valor es: correcto 1 punto, incorrecto 0 punto. Lo descrito mide los desempeños en niveles: literal, inferencial y criterial; en las dimensiones antes, durante y después de la lectura. Se utilizó los puntos de corte para ubicar al estudiante según el nivel o rango de aprendizaje como: proceso de inicio, proceso, logro esperado y logro destacado.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Dimensiones</th> <th style="text-align: center;">Indicadores</th> <th style="text-align: center;">Ítems</th> <th style="text-align: center;">Escala dicotómico</th> <th style="text-align: center;">Niveles y rango</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="vertical-align: top;">Antes de la lectura</td> <td style="vertical-align: top;">1. Predice la idea a partir del título. 2. Identifica el tipo de texto según el propósito. 3. Formula hipótesis de la semántica. 4. Anticipa la intención del autor del texto que lee</td> <td style="text-align: center; vertical-align: top;">1 2 3 4</td> <td style="text-align: center; vertical-align: top;">Correcto 1</td> <td style="text-align: center; vertical-align: top;">Logro destacado 18 – 20</td> </tr> </tbody> </table>					Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala dicotómico	Niveles y rango	Antes de la lectura	1. Predice la idea a partir del título. 2. Identifica el tipo de texto según el propósito. 3. Formula hipótesis de la semántica. 4. Anticipa la intención del autor del texto que lee	1 2 3 4	Correcto 1	Logro destacado 18 – 20
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala dicotómico	Niveles y rango													
Antes de la lectura	1. Predice la idea a partir del título. 2. Identifica el tipo de texto según el propósito. 3. Formula hipótesis de la semántica. 4. Anticipa la intención del autor del texto que lee	1 2 3 4	Correcto 1	Logro destacado 18 – 20													

lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018? 3° ¿Cuál es la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en después de la lectura en comprensión de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018? 4° ¿Cuál es la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en planificación de textos escritos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018? 5° ¿Cuál es la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en textualización de textos en estudiantes de 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018? 6° ¿Cuál es la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en revisión de textos escritos en estudiantes de 2° grado	la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018. 3° Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en después de la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018. 4° Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en planificación de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018. 5° Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en textualización de textos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018. 6° Determinar la influencia de aplicación de estrategias de aprendizaje en revisión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.	20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018. 3° La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en después de la lectura en comprensión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018. 4° La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en planificación de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018. 5° La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en textualización de textos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018. 6° La aplicación de estrategias de aprendizaje influye en revisión de textos escritos en estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E.P. N° 20165, distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.	Durante la lectura	5. Localiza la función del lenguaje. 6. Reconstruye la secuencia de ideas y acciones. 7. Aplica las reglas de puntuación y acentuación. 8. Identifica el tema y subtemas. 9. Jerarquiza a los protagonistas según el rol. 10. Deduce la intención comunicativa de imágenes que complementan al texto. 11. Identifica la tesis del texto de opinión. 12. Deduce causa-efecto en textos que lee.	5 6 7 8 9 10 11 12	Incorrecto 0	Logro esperado 14 – 17 En proceso 11 – 13 Inicio 0 - 10
			Después de la lectura	13. Identifica las ideas positivas y negativas del texto. 14. Deduce la conclusión de una parte del texto. 15. Deduce la conclusión en textos múltiples. 16. Resume el enfoque del autor del texto. 17. Deduce el propósito del autor del texto. 18. Utiliza datos del texto para para sustentar o refutar opiniones de terceros. 19. Deduce la conclusión global del texto. 20. Deduce el formato de textos que lee.	13 14 15 16 17 18 19 20		
<p>Variable dependiente 2: Producción de textos escritos</p> <p>Definición conceptual Un proceso individual e irreplicable que cada alumno tiene que realizar a su manera y siguiendo su propio ritmo de escritura.</p> <p>Definición operacional Las dimensiones de planificación, textualización y revisión de textos escritos es medido a través de una rúbrica dicotómica cuyo valor es: Sí 1 punto, No 0 punto. Evalúa los desempeños que evidenciado en los procesos planificación, textualización y revisión de producción escrita. Se utilizó los puntos de corte para ubicar a la estudiante según su proceso de aprendizaje en el nivel de: proceso de inicio, proceso, logro esperado y logro destacado.</p>							
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala dicotómica	Niveles y rango
			Planifica	1. Determina el tema. 2. Establece el propósito. 3. Elige el destinatario. 4. Selecciona el registro lingüístico. 5. Escoge el tono comunicativo. 6. Diseña el esquema de escritura.	1 2 3 4 5 6 7	Si 1 No 0	Destacado 18 – 20 Logrado 15 – 17
					7. Genera torbellino de ideas. 8. Redacta la primera versión. 9. Utiliza palabras y frases según el contenido.		8 9

de secundaria de la I.E.P. N° 20165 "Nuestra Señora de Lourdes" distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018?			Textualiza	10. Amplia las palabras y frases con otros enunciados. 11. Construye oraciones utilizando las frases. 12. Aplica reglas de los signos de puntuación. 13. Adecua los elementos del texto. 14. Utiliza conectores para secuenciar ideas. 15. Lee el texto producido	10 11 12 13 14 15 16	Inicio 0 - 1
			Revisa	16. Revisa si el contenido del texto se relaciona con lo planificado. 17. Aplica los marcadores de corrección textual. 18. Reescribe el texto en segunda versión. 19. Presenta la versión del texto.	17 18 19 20	
Nivel de diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar			
Diseño de investigación: Cuasi –experimental. Enfoque: cuantitativo Tipo: aplicada Nivel: explicativo	Población 262 estudiantes del nivel secundario matriculados en el año lectivo 2018, I.E.P. N° 20165 Muestra No probabilística intencional. Grupos intactos. 29 estudiantes del 2° grado "A" grupo control. 29 del "B" grupo experimental	Variable independiente: Proyecto de aprendizaje 15 sesiones de aprendizaje Variable dependiente 1 Instrumento Prueba objetiva Variable dependiente 2 Instrumento Rúbricas	Método de análisis de datos Programa informático Excel - SPSS V. 24 Análisis descriptivo Frecuencia absoluta y relativas -Mediana -Grafica de pirámide poblacional - Figura de bigote -Tabla de entrada Análisis inferencial a. Análisis de confiabilidad: KR -20 b. Análisis de normalidad. Shapiro Wilk c. Prueba de hipótesis: U de mann-Whitney			

Tabla 49:

Validación de jueces variable comprensión de textos

EXPERTOS	BASE DE DATOS QUE VALIDA LA VARIABLE COMPRENSION DE TEXTOS ESCRITOS																								
	CONDICION		GRADO		Dimensión 1				Dimensión 2								Dimensión 3								
	Si	No	Dr.	Mqtr.	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Item 9	Item 10	Item 11	Item 12	Item 13	Item 14	Item 15	Item 16	Item 17	Item 18	Item 19	Item 20	
Miriam Muñoz Silva	X		X		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Felipe Guisado Orco	X		X		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Eduin Martínez López	X		X		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Julia Candari Zamud	X		X		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Breña Huamán Laza F	X		X		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Anaquel Salvatierra M	X		X		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
José Alcosas Zapata	X		X		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Juan Ymasol Corrán	X		X		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	

ANÁLISIS ESTADÍSTICO DEL VALOR DE AIKEN INSTRUMENTO COMPRENSION DE TEXTOS										
Item	Exp. 1	Exp. 2	Exp. 3	Exp. 4	Exp. 5	Exp. 6	Exp. 7	Exp. 8	S	V
Item 1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 2	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 3	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 4	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 5	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 7	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 8	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 9	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 10	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 11	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 12	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 13	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 14	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 15	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 16	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 17	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 18	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 19	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
Item 20	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1

$$V = \frac{S}{(n(c-1))}$$

lo:
 S = la sumatoria de si
 si = Valor asignado por el juez i.
 n = Número de jueces
 c = Número de valores de la escala de valoración (2. en este caso)

PROMEDIO AIKEN 1

Tabla 50:

Validación de jueces variable producción de textos escrito

EXPERTOS	BASE DE DATOS ADE VALIDA EL INSTRUMENTO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS																						
	CODIFICAN		GRADO	Dimensión 1							Dimensión 2							Dimensión 3					
	S	R	Gr	Hra1	Hra2	Hra3	Hra4	Hra5	Hra6	Hra7	Hra8	Hra9	Hra10	Hra11	Hra12	Hra13	Hra14	Hra15	Hra16	Hra17	Hra18	Hra19	Hra20
Maria Reina Diaz	X		X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Edgar Guisado Torres	X		X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Edwin Marlara López	X		X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Jelis Castro Lumbán	X		X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Bertha Hernandez Rivera	X		X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Magel Salas Herrera Polanco	X		X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
José María Loyola	X		X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Juan Manuel Corredor Quiroz	X		X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

$$V = \frac{S}{(n \cdot c - 1)}$$

lo:
 S = la sumatoria de si
 xi = Valor asignado por el juez i,
 n = Número de jueces
 c = Número de valores de la escala de valoración (2, en este caso)

ANÁLISIS ESTADÍSTICO DEL VALOR DE AIKEN INSTRUMENTO PRODUCCIÓN DE											
	Exp. 1	Exp. 2	Exp. 3	Exp. 4	Exp. 5	Exp. 6	Exp. 7	Exp. 8	S	V	
Hra 1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Exp. 1
Hra 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Exp. 2
Hra 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Exp. 3
Hra 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Exp. 4
Hra 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Exp. 5
Hra 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Exp. 6
Hra 7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Exp. 7
Hra 8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Exp. 8
Hra 9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Hra 10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Hra 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Hra 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Hra 13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Hra 14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Hra 15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Hra 16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Hra 17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Hra 18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Hra 19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Hra 20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	

PROMEDIO DE VAJEN - 1

Tabla 51:

Base de datos prueba piloto de compresión lectora

BASE DE DATOS DE INSTRUMENTO DE COMPRESIÓN DE TEXTO																				PROM	IMPROM
N°	Nivelación	Barrido 1				Barrido 2				Barrido 3				Barrido 4							
		CV_1	CV_2	CV_3	CV_4	CV_5	CV_6	CV_7	CV_8	CV_9	CV_10	CV_11	CV_12	CV_13	CV_14	CV_15	CV_16	CV_17	CV_18	CV_19	CV_20
1	Misocoma	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0
2	Clostrum	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
3	Miso Misoc	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0
4	Los Misoc	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0
5	Miso Misoc	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0
6	Miso Misoc	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
7	Miso Misoc	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
8	Miso	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
9	Miso	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
10	Miso Pa Pa	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
11	Miso Misoc	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
12	Miso	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
13	Miso	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
14	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
15	Miso	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
16	Miso	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
17	Miso Misocoma	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
18	Miso Misoc	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
19	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
20	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
21	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
22	Miso Misoc	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
23	Miso Misoc	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
24	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
25	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
26	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
27	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
28	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
29	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
30	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
31	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
32	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
33	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
34	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
35	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
36	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
37	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
38	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
39	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
40	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
41	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
42	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
43	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
44	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
45	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
46	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
47	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
48	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
49	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
50	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
51	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
52	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
53	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
54	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
55	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
56	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
57	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
58	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
59	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
60	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
61	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
62	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
63	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
64	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
65	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
66	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
67	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
68	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
69	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
70	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
71	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
72	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
73	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
74	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
75	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
76	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
77	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
78	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
79	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
80	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
81	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
82	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
83	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
84	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
85	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
86	Miso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
87	Miso	1	1	1	1																

Base de datos de variables latentes

BASES DE DATOS DE VARIABLES INTERVENIENTES								
EVALUADO	TEST	Edad	Sección	Procedencia	Usa internet	Biblioteca	Padres profes.	Cond. Familiar
Estud. "A"	PRE - CONTROL	ene-00	A	Urbano	Usa siempre	Usa simepre	Profesional	Estable
Estud. "B"	PRE - EXPERIM	14	B	Rural	A veces	Usa a veces	No profes.	Disfuncional
Estud. "A"	POST - CONTROL	12		Urb. Margin.	No tiene	No usa		Con otro familiar
Estud. "B"	POST - EXPERIM							
Estud. "A"	PRE - CONTROL 1	12 1	A - 1	Urbano 3	Usa siempre 3	Usa simepre 3	Profesional 2	Estable 3
Estud. "B"	PRE - EXPERIM 2	13--- 3	B - 2	Rural 2	A veces 2	Usa a veces 2	No profes. 1	Disfuncional 2
Estud. "A"	POST - CONTROL 3	14---2		Urb. Marg. 1	No tiene 1	No usa 1		Con otro fam 1
Estud. "B"	POST - EXPERIM 4							

Resultados prueba post-test producción de textos escritos

NOMBRE		PRUEBA POST-TEST DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS																		
		Eje 1					Eje 2													
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5									
Est-1	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-4	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-5	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-6	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-7	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-8	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-9	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-10	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-11	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-12	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-13	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-14	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-15	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-16	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-17	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-18	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-19	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-20	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-21	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-22	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-23	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-24	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-25	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-26	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-27	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-28	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-29	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

PRUEBA POST-TEST DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS				
Eje 1		Eje 2		PROMEDIO
1	2	3	4	
3	3	3	3	3
4	4	3	3	11
8	8	1	11	11
8	8	3	12	12
6	6	1	12	12
6	6	3	18	18
3	4	4	4	11
8	6	3	14	14
8	4	3	11	11
4	2	1	12	12
2	4	2	8	8
8	8	4	14	14
8	2	2	14	14
3	4	3	6	6
4	4	4	14	14
4	4	4	12	12
4	4	3	11	11
6	8	3	12	12
3	4	1	2	2
4	8	3	12	12
4	4	3	18	18
4	4	2	18	18
2	2	2	2	2
8	8	2	12	12
6	8	2	12	12
8	3	3	18	18
4	6	3	12	12
4	3	1	2	2
8	2	4	16	16

11,3793
6,67241
3,8831

NOMBRE		PRUEBA POST-TEST DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS																		
		Eje 1					Eje 2													
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5									
Est-1	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-5	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-6	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-7	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-8	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-9	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-10	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-11	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-12	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-13	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-14	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-15	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-16	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-17	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-18	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-19	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-20	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-21	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-22	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-23	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-24	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-25	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-26	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-27	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-28	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Est-29	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

PRUEBA POST-TEST DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS				
Eje 1		Eje 2		PROMEDIO
1	2	3	4	
8	8	3	12	12
2	8	3	18	18
8	2	3	14	14
2	8	3	18	18
6	6	3	18	18
6	8	4	18	18
6	6	3	18	18
6	6	4	18	18
4	2	3	12	12
6	4	2	12	12
6	2	2	18	18
4	4	4	12	12
6	8	3	16	16
4	6	3	12	12
6	8	3	12	12
8	2	4	16	16
8	8	4	18	18
8	4	4	12	12
6	2	3	16	16
6	2	2	16	16
6	4	2	18	18
6	8	3	14	14
8	4	3	11	11
2	6	4	12	12
6	2	3	16	16
2	6	3	16	16
3	3	4	18	18

14,6287
4,68854
3,14447

Juicio de expertos: Variable comprensión de textos escritos



ESCUELA DE POSTGRADO

Validación de jueces

Proyecto de Investigación: “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en estudiantes del 2° Grado de Educación Secundaria en la I.E.P. N° 20165, Cañete, 2018”

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento que mide: Comprensión de textos escritos

N°	DIMENSIONES / Reactivos	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Dimensión 1: ANTES DE LA LECTURA								
1	¿Qué idea infiere el título “Helenita me muero por ti”?	X		X		X		
2	Después de explorar los elementos paratextuales, se resume que el texto es de tipo:	X		X			X	
3	¿Qué idea anticipa el título “¿Soy preso de Internet”?	X		X		X		
4	¿Qué propósito pretende el autor a través del texto “El efecto invernadero”?	X		X		X		
Dimensión 2: DURANTE DE LA LECTURA								
5	En el último párrafo del texto ¿Cuántos sustantivos y verbos se han utilizado?	X		X		X	No	
6	De acuerdo a la historia leída; ordena la secuencia de acciones realizadas por los protagonistas.	X		X		X		
7	En la expresión resaltada las comillas se han utilizado con el propósito de:	X		X		X		
8	¿Qué subtema se deduce del párrafo dos del texto leído?	X		X		X		
9	Según la trama, diálogos y acciones que comparten ¿Quién es el personaje principal de la historia?	X		X		X		
10	En un texto instructivo se han utilizado las imágenes, con el propósito de:	X		X		X		
11	Subraya la tesis del texto de opinión “Soy preso de internet”	X		X		X		
12	Después de leer la propuesta del Director; identifica la alternativa que evitaría una consecuencia fatal para los habitantes del distrito Cerro Azul.	X		X		X		

Dimensión 3: DESPUÉS DE LA LECTURA		Sí	No	Sí	No	Sí	No
13	Coloca V (verdadero) o F (falso) acorde a las ideas que trasmite el texto.	X		X		X	
14	Del párrafo anterior se infiere, que las principales formas de contaminación de la atmósfera se produce por:	X		X		X	
15	Después de leer ambos textos de opinión se concluye que el internet:	X		X		X	
16	El autor del texto concluye que, el efecto invernadero:	X		X		X	
17	¿Qué finalidad pretende el autor del texto: Terremoto: previene, infórmate y prepárate?	X		X		X	
18	¿En qué argumento del texto se sustentó el Director para expresar tal recomendación?	X		X		X	
19	Después de la lectura realizada se concluye, que los gases del efecto invernadero en el planeta tierra se producen por:	X		X		X	
20	Los textos anteriores tratan el mismo tema desde diferentes puntos de vista; por lo tanto, se resume que es de formato:	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión aplicabilidad: **Aplicable** (X) **Aplicable después de corregir** () **No aplicable** ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: Miriam Viviana Nñez Silva DNI: 15398895

Especialidad del validador: Licenciada en Educación en la Especialidad de Lengua y Literatura

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima...09 de febrero.....del 2018



Firma del Experto informante

Dimensión 3: DESPUÉS DE LA LECTURA		Sí	No	Sí	No	Sí	No
13	Coloca V (verdadero) o F (falso) acorde a las ideas que trasmite el texto.	✓		✓		✓	
14	Del párrafo anterior se infiere, que las principales formas de contaminación de la atmósfera se produce por:	✓		✓		✓	
15	Después de leer ambos textos de opinión se concluye que el internet:			✓		✓	
16	El autor del texto concluye que, el efecto invernadero:	✓		✓		✓	
17	¿Qué finalidad pretende el autor del texto: Terremoto: previene, infórmate y prepárate?	✓		✓		✓	
18	¿En qué argumento del texto se sustentó el Director para expresar tal recomendación?	✓		✓		✓	
19	Después de la lectura realizada se concluye, que los gases del efecto invernadero en el planeta tierra se producen por:	✓		✓		✓	
20	Los textos anteriores tratan el mismo tema desde diferentes puntos de vista; por lo tanto, se resume que es de formato:	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión aplicabilidad: **Aplicable** (✓) **Aplicable después de corregir** () **No aplicable** ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: Guizado Oscar Felipe DNI: 34169557

Especialidad del validador: Docente Metodológico

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Lima 10 de febrero del 2018



Firma del Experto Informante

15	Aplica reglas de signos de puntuación para cohesionar sus ideas.	✓		✓		✓	
16	Utiliza recursos literarios para enfatizar el tono y situación informativa.	✓		✓		✓	
Dimensión 3: REvisa		SI	No	SI	No	SI	No
17	Compara si el contenido y la organización de las ideas se relacionan con lo planificado.	✓		✓		✓	
18	Revisa si ha utilizado de forma pertinente los conectores, signos de puntuación y acentuación.	✓		✓		✓	
19	Revisa si ha utilizado un vocabulario variado y novedoso según las características del texto.	✓		✓		✓	
20	Revisa si su producción se ajusta a un tipo de texto según el propósito.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

Opinión aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: MARTINEZ LOPEZ EDWIN A DNI: 09080039

Especialidad del validador: PERIODISMO


¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 15 de ENERO del 2018


Dr. Edwin A. Martínez López

Firma del Experto informante

Dimensión 3: DESPUÉS DE LA LECTURA		Sí	No	Sí	No	Sí	No
13	Coloca V (verdadero) o F (falso) acorde a las ideas que trasmite el texto.	✓		✓		✓	
14	Del párrafo anterior se infiere, que las principales formas de contaminación de la atmósfera se produce por:	✓		✓		✓	
15	Después de leer ambos textos de opinión se concluye que el internet:	✓		✓		✓	
16	El autor del texto concluye que, el efecto invernadero:	✓		✓		✓	
17	¿Qué finalidad pretende el autor del texto: Terremoto: previene, infórmate y prepárate?	✓		✓		✓	
18	¿En qué argumento del texto se sustentó el Director para expresar tal recomendación?	✓		✓		✓	
19	Después de la lectura realizada se concluye, que los gases del efecto invernadero en el planeta tierra se producen por:	✓		✓		✓	
20	Los textos anteriores tratan el mismo tema desde diferentes puntos de vista; por lo tanto, se resume que es de formato:	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

Opinión aplicabilidad: **Aplicable (X)** **Aplicable después de corregir ()** **No aplicable ()**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: HYAMANLAZO RIVERA BREÑA PAULINA DNI: 08455458

Especialidad del validador: LICENCIADA EN LITERATURA-LINGÜA

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima...18...de...ENERO.....del 2018


.....
Firma del Experto informante

Dimensión 3: DESPUÉS DE LA LECTURA		Sí	No	Sí	No	Sí	No
13	Coloca V (verdadero) o F (falso) acorde a las ideas que trasmite el texto.	✓		✓		✓	
14	Del párrafo anterior se infiere, que las principales formas de contaminación de la atmósfera se produce por:	✓		✓		✓	
15	Después de leer ambos textos de opinión se concluye que el internet:	✓		✓		✓	
16	El autor del texto concluye que, el efecto invernadero:	✓		✓		✓	
17	¿Qué finalidad pretende el autor del texto: Terremoto: previene, infórmate y prepárate?	✓		✓		✓	
18	¿En qué argumento del texto se sustentó el Director para expresar tal recomendación?	✓		✓		✓	
19	Después de la lectura realizada se concluye, que los gases del efecto invernadero en el planeta tierra se producen por:	✓		✓		✓	
20	Los textos anteriores tratan el mismo tema desde diferentes puntos de vista; por lo tanto, se resume que es de formato:	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay Suficiencia

Opinión aplicabilidad: Aplicable (✓) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: CONDORI ZAMUDIO Julia Josefina DNI: 15398644

Especialidad del validador: Licenciada en Lengua y Literatura

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 20 de enero del 2018

Julia Z. Condori
Firma del Experto informante

Dimensión 3: DESPUÉS DE LA LECTURA		Sí	No	Sí	No	Sí	No
13	Coloca V (verdadero) o F (falso) acorde a las ideas que trasmite el texto.	✓		✓		✓	
14	Del párrafo anterior se infiere, que las principales formas de contaminación de la atmósfera se produce por:	✓		✓		✓	
15	Después de leer ambos textos de opinión se concluye que el internet:	✓		✓		✓	
16	El autor del texto concluye que, el efecto invernadero:	✓		✓		✓	
17	¿Qué finalidad pretende el autor del texto: Terremoto: previene, infórmate y prepárate?	✓		✓		✓	
18	¿En qué argumento del texto se sustentó el Director para expresar tal recomendación?	✓		✓		✓	
19	Después de la lectura realizada se concluye, que los gases del efecto invernadero en el planeta tierra se producen por:	✓		✓		✓	
20	Los textos anteriores tratan el mismo tema desde diferentes puntos de vista; por lo tanto, se resume que es de formato:	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. / Mg: ALCAS ZAPATA NOEL DNI: 06167282

Especialidad del validador: M.eto de logo

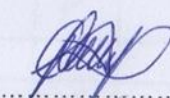
¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima... 18 de febrero del 2018


Firma del Experto informante

Dimensión 3: DESPUÉS DE LA LECTURA		Sí	No	Sí	No	Sí	No
13	Coloca V (verdadero) o F (falso) acorde a las ideas que trasmite el texto.	✓		✓		✓	
14	Del párrafo anterior se infiere, que las principales formas de contaminación de la atmósfera se produce por:	✓		✓		✓	
15	Después de leer ambos textos de opinión se concluye que el internet:	✓		✓		✓	
16	El autor del texto concluye que, el efecto invernadero:	✓		✓		✓	
17	¿Qué finalidad pretende el autor del texto: Terremoto: previene, infórmate y prepárate?	✓		✓		✓	
18	¿En qué argumento del texto se sustentó el Director para expresar tal recomendación?	✓		✓		✓	
19	Después de la lectura realizada se concluye, que los gases del efecto invernadero en el planeta tierra se producen por:	✓		✓		✓	
20	Los textos anteriores tratan el mismo tema desde diferentes puntos de vista; por lo tanto, se resume que es de formato:	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: Angeles Sambrano Hegan DNI: 19873533

Especialidad del validador: Psicología Educativa

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 03 de febrero del 2018


Firma del Experto informante

Dimensión 3: DESPUÉS DE LA LECTURA		Sí	No	Sí	No	Sí	No
13	Coloca V (verdadero) o F (falso) acorde a las ideas que trasmite el texto.	x		x		x	
14	Del párrafo anterior se infiere, que las principales formas de contaminación de la atmósfera se produce por:	x		x		x	
15	Después de leer ambos textos de opinión se concluye que el internet:	x		x		x	
16	El autor del texto concluye que, el efecto invernadero:	x		x		x	
17	¿Qué finalidad pretende el autor del texto: "Terremoto: previene, infórmate y prepárate"?	x		x		x	
18	¿En qué argumento del texto se sustentó el Director para expresar tal recomendación?	x		x		x	
19	Después de la lectura realizada se concluye, que los gases del efecto invernadero en el planeta tierra se producen por:	x		x		x	
20	Los textos anteriores tratan el mismo tema desde diferentes puntos de vista; por lo tanto, se resume que es de formato:	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI EXISTE SUFICIENCIA

Opinión aplicabilidad: Aplicable (x) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: CERRON QUISPE JUAN YSMAEL DNI: 07695355

Especialidad del validador: COMUNICACION

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo


Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 02 de febrero del 2018



Firma del Experto informante

Tabla 27: Juicio de expertos: Variable producción de textos escritos

 ESCUELA DE POSTGRADO		Validación de jueces						
Proyecto de Investigación: “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en estudiantes del 2° Grado de Educación Secundaria en la I.E.P. N° 20165, Cañete, 2018”								
Certificado de Validez de Contenido del Instrumento que mide: Producción de textos escritos								
N°	DIMENSIONES / Reactivos	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Dimensión 1: PLANIFICA								
1	Adapta el texto a la situación comunicativa planificada.							
2	Determina el tema como eje central de la escritura.	X		X		X		
3	Establece el propósito comunicativo del texto según su intención de comunicativa.	X		X		X		
4	Determina el destinatario del texto que produce.	X		X		X		
5	Escoge el lenguaje según el tipo de texto.	X		X		X		
6	Elige el tono comunicativo acorde al tema propuesto.	X		X		X		
7	Diseña un plan de escritura para organizar y jerarquizar las ideas.	X		X		X		
Dimensión 2: TEXTUALIZA								
8	Mantiene el eje temático como asunto central de su escritura.	X		X		X		
9	Jerarquiza las ideas y acciones según el plan establecido.	X		X		X		
10	Ubica jerárquicamente a los personajes según su rol protagónico.	X		X		X		
11	Aplica la estructura del texto según su propósito y características.	X		X		X		
12	Adapta los espacios temporales a la situación comunicativa.	X		X		X		
13	Utiliza palabras y oraciones respetando la sintaxis gramatical.	X		X		X		
14	Utiliza conectores para dar la secuencia lógica a su escritura.	X		X		X		

15	Aplica reglas de signos de puntuación para cohesionar sus ideas.	X		X		X	
16	Utiliza recursos literarios para enfatizar el tono y situación informativa.	X		X		X	
Dimensión 3: REvisa							
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
17	Compara si el contenido y la organización de las ideas se relacionan con lo planificado.	X		X		X	
18	Revisa si ha utilizado de forma pertinente los conectores, signos de puntuación y acentuación.	X		X		X	
19	Revisa si ha utilizado un vocabulario variado y novedoso según las características del texto.	X		X		X	
20	Revisa si su producción se ajusta a un tipo de texto según su propósito.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Si hay suficiencia*

Opinión aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: *Miriam Viviana Nañez Silva* DNI: *15398895*

Especialidad del validador: *Licenciado en Educación en la Especialidad de Lengua y Literatura*

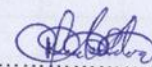
¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima... *09* de... *febrero*... del 2018



Firma del Experto informante

15	Aplica reglas de signos de puntuación para cohesionar sus ideas.						
16	Utiliza recursos literarios para enfatizar el tono y situación informativa.						
Dimensión 3: REVISAR		Sí	No	Sí	No	Sí	No
17	Compara si el contenido y la organización de las ideas se relacionan con lo planificado.	✓		✓		✓	
18	Revisa si ha utilizado de forma pertinente los conectores, signos de puntuación y acentuación.	✓		✓		✓	
19	Revisa si ha utilizado un vocabulario variado y novedoso según las características del texto.	✓		✓		✓	
20	Revisa si su producción se ajusta a un tipo de texto según el propósito.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): May suficiencia

Opinión aplicabilidad: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: Quizado Osorio Felipe DNI: 31169557

Especialidad del validador: Docente Metodólogo

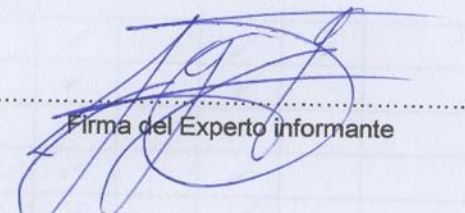
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 10 de Febrero del 2018


Firma del Experto informante

15	Aplica reglas de signos de puntuación para cohesionar sus ideas.	✓		✓		✓	
16	Utiliza recursos literarios para enfatizar el tono y situación informativa.	✓		✓		✓	
Dimensión 3: REvisa		Sí	No	Sí	No	Sí	No
17	Compara si el contenido y la organización de las ideas se relacionan con lo planificado.	✓		✓		✓	
18	Revisa si ha utilizado de forma pertinente los conectores, signos de puntuación y acentuación.	✓		✓		✓	
19	Revisa si ha utilizado un vocabulario variado y novedoso según las características del texto.	✓		✓		✓	
20	Revisa si su producción se ajusta a un tipo de texto según el propósito.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay Suficiencia

Opinión aplicabilidad: Aplicable (✓) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: CONDORI ZAMUDIO Julia Josefina DNI: 15398644

Especialidad del validador: Licenciada en Lengua y Literatura

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 20 de enero del 2018

Julia Condori Zamudio
.....
Firma del Experto informante

15	Aplica reglas de signos de puntuación para cohesionar sus ideas.	✓		✓		✓	
16	Utiliza recursos literarios para enfatizar el tono y situación informativa.	✓		✓		✓	
Dimensión 3: REvisa		Sí	No	Sí	No	Sí	No
17	Compara si el contenido y la organización de las ideas se relacionan con lo planificado.	✓		✓		✓	
18	Revisa si ha utilizado de forma pertinente los conectores, signos de puntuación y acentuación.	✓		✓		✓	
19	Revisa si ha utilizado un vocabulario variado y novedoso según las características del texto.	✓		✓		✓	
20	Revisa si su producción se ajusta a un tipo de texto según el propósito.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

Opinión aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: HUAMANLAZO RIVERA BREÑA PAULINA DNI: 08455158

Especialidad del validador: LICENCIADA EN LINGÜÍSTICA Y LENGUA

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 18 de enero del 2018



Firma del Experto informante

15	Aplica reglas de signos de puntuación para cohesionar sus ideas.	✓		✓		✓	
16	Utiliza recursos literarios para enfatizar el tono y situación informativa.	✓		✓		✓	
Dimensión 3: REvisa							
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
17	Compara si el contenido y la organización de las ideas se relacionan con lo planificado.	✓		✓		✓	
18	Revisa si ha utilizado de forma pertinente los conectores, signos de puntuación y acentuación.	✓		✓		✓	
19	Revisa si ha utilizado un vocabulario variado y novedoso según las características del texto.	✓		✓		✓	
20	Revisa si su producción se ajusta a un tipo de texto según el propósito.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Sí hay suficiencia.

Opinión aplicabilidad: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: ANGEL SOLMIRANO HELGAR DNI: 19873533

Especialidad del validador: MODERNIZACION TECNICA


¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 03 de febrero del 2018


Firma del Experto informante

15	Aplica reglas de signos de puntuación para cohesionar sus ideas.	✓		✓	✓	✓		
16	Utiliza recursos literarios para enfatizar el tono y situación informativa.	✓		✓	✓	✓		
Dimensión 3: REvisa		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
17	Compara si el contenido y la organización de las ideas se relacionan con lo planificado.	✓		✓	✓	✓		
18	Revisa si ha utilizado de forma pertinente los conectores, signos de puntuación y acentuación.	✓		✓	✓	✓		
19	Revisa si ha utilizado un vocabulario variado y novedoso según las características del texto.	✓		✓		✓		
20	Revisa si su producción se ajusta a un tipo de texto según el propósito.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión aplicabilidad: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador ^{Dr.} / Mg: ALIA ZAPATA NOEL DNI: 06167282

Especialidad del validador: Metodólogo


¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 18 de febrero del 2018


.....
Firma del Experto informante

15	Aplica reglas de signos de puntuación para cohesionar sus ideas.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
16	Utiliza recursos literarios para enfatizar el tono y situación informativa.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
Dimensión 3: REVISA		Sí	No	Sí	No	Sí	No
17	Compara si el contenido y la organización de las ideas se relacionan con lo planificado.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
18	Revisa si ha utilizado de forma pertinente los conectores, signos de puntuación y acentuación.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
19	Revisa si ha utilizado un vocabulario variado y novedoso según las características del texto.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
20	Revisa si su producción se ajusta a un tipo de texto según el propósito.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI EXISTE SUFICIENCIA

Opinión aplicabilidad: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: CERRO GUISPE JUDU Y SMAEL DNI: 07685355

Especialidad del validador: COMUNICACIÓN

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima ⁰² de FEBRERO del 2018

.....
Firma del Experto informante

INDICACIONES

Lee cada texto con mucha atención, cuya información relaciona con tus saberes previos. Luego, de leer la información del texto analiza cada pregunta; seguidamente, determina y subraya o marca la alternativa correcta.

Respuesta correcta 1 punto
Respuesta incorrecto 0 punto.

Texto 1

Helenita me muero por tí

El salón daba a un jardín lleno de flores. El Bebe puso el mismo disco por cuarta vez y ordenó: "Levántate y no seas aguado, es por tu bien". Alberto se había desplomado en un sillón, rendido de fatiga. Pluto y Emilio asistían como espectadores a las lecciones y, todo el tiempo, hacían broma, lanzaban insinuaciones, nombraban a Helena. Pronto se vería otra vez en el gran espejo de la sala, meciéndose muy seriamente en los brazos de el Bebe, la rigidez se apoderaba de su cuerpo y Pluto afirmaría: "Ya está, de nuevo bailas como un robot".

"Listo, dijo el Bebe. Ahora me llevas tú".

"Vas bien, decía éste, pero es cuestión de mover solo los pies. Tienes que acostumbrarte a llevar tu pareja como se debe. No tengas miedo, la chica se da cuenta ahí mismo. Plántale la mano encima, fuerte, con raza. Le aprietas la mano con la izquierda, así, y si notas que te da entrada, la acercas poquito a poquito, empujándola con la espalda, pero despacio, suavemente. Si la muchacha se respinga o se echa atrás, te pones a hablar de cualquier cosa, habla y habla, risa y risa, pero nada de aflojar la mano...".

El vals ha terminado. El Bebe apaga el tocadiscos.

-Este sabe las de Quico y Caco –dice Emilio, señalando al Bebe-. ¡Qué sapo!

-Ya está bien –dice Pluto-. Alberto ya sabe bailar.

-Pero solo ha aprendido el vals y el bolero – dice el Bebe-. Le falta el mambo.

Alberto se estremeció: "Tocarán mambos toda la noche. ¿Me pasaré toda la fiesta sentado en un rincón, mientras otros bailan con Helena?".

-Espera, hombre –replicó Emilio-. Luego Pluto te enseña. Conversemos un rato.

-Cada vez que hablamos de la fiesta, Alberto se pone palido –dijo el Bebe-. No seas tonto hombre.

Esta vez Helena te va a aceptar. Apuesto lo que quieras.

Está templado hasta los huesos –dijo Emilio-.

-Esta vez te va a hacer caso –dijo el Bebe a Alberto-. El otro día, cuando estábamos conversando en la casa de Laura, Helena pregunto por ti y se puso muy colorada cuando Tico le dijo "¿Lo extrañas?".

-¿De veras? –preguntó Alberto.

-Lo que pasa –dijo el Bebe- es que a lo mejor no te declaras bien. Trata de impresionarla. ¿Ya sabes lo que vas a decirle?

-Más o menos –dijo Alberto-. Tengo una idea.

-Eso es lo principal –afirmó el Bebe-. Hay que tener preparadas todas las palabras.

-Depende –dijo Pluto-. Yo prefiero improvisar. Cada vez que le caigo a una chica, me pongo muy nervioso, pero apenas comienzo a hablarle se me ocurren montones de cosas. Me inspiro.

-No –dijo Emilio-. El Bebe tiene razón. Yo también llevo todo preparado. Así, en el momento solo tienes que preocuparte de la manera como se lo dices, de las miradas que le echas, de cuando le coges la mano.

-Tienes que llevar todo en la cabeza –dijo el Bebe.

-Sí –afirmo Alberto. Dudó un momento- ¿tú que le dices?

-Eso varía –repuso el Bebe-. Depende de la chica. A Helena no puedes preguntarle de frente si quiere estar contigo. Primero tienes que hacerle un buen trabajo.

-Quizás me largó por eso –confesó Alberto-. La vez pasada le pregunté de golpe si querías ser mi enamorada.

-Fuiste tonto- dijo Emilio-. Y además, te le declaraste en la mañana. Y en la calle.

-No, no –lo interrumpió Emilio. Y se volvió a Alberto-. Mira. Mañana la sacas a bailar. Esperas que toquen un bolero. No vayas a declararte en un mambo. Tienes que ser una música romántica.

-Por eso no te preocupes. –dijo el Bebe-. Cuando estés decidido, me haces seña y yo me encargo de poner “Me gustas” de Leo Marini.

-Bueno –dijo Alberto-. Te hará una seña.

-La sacas a bailar y te la pegas –dijo Emilio-. A la disimulada te vas a un rinconcito para que

no te oigan las otras parejas. Y le dices, al oído, “Helenita me muero por ti”.

-¡Animal! –Gritó Pluto-. ¿Quieres que lo largue otra vez?

-¿Por qué? –pregunto Emilio-, Yo siempre me declaro así.

-No –dijo el Bebe-. Eso es declararse sin arte, a la bruta. Primero, pones una cara muy seria y le dices: “Helena, tengo que decirte algo muy importante. Me gustas. Estoy enamorado de ti. ¿Quieres estar conmigo?”

-Y si se queda callada –añadió Pluto-, le dices: “Helenita, ¿tú no sientes nado por mí?”.

-Y entonces le aprietas la mano –dijo el Bebe-. Despacito, con mucho cariño.

-No te pongas pálido, hombre –dijo Emilio, dando una palmada a Alberto-. No te preocupes. Esta vez te acepta.

-Sí –dijo el Bebe-. Ya verás que sí.

-Después que te declares le haremos una rueda –dijo Pluto-. Y les cantaremos “Aquí hay dos enamorados”. Yo me encargo de eso. Palabra.

Alberto sonría.

-Pero ahora tienes que aprender el mambo –dijo el Bebe-. Anda, aquí te espera tu pareja. Pluto había abierto los brazos teatralmente.

FUENTE: Mario Varga Llosa “La ciudad y los perros”

Contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Qué idea infiere el título “Helenita me muero por tí?”

- a. Helenita es una adolescente enamorada de Alberto.
- b. Alberto debe tener las palabras preparadas para decir a Helenita.
- c. Alberto debe aprender los pasos para bailar con Helenita.
- d. Alberto está enamorado de Helenita.

2. De acuerdo a la historia leída; ordena la secuencia de acciones realizadas por los protagonistas.

- I. Pluto abrió los brazos teatralmente.

- II. Emilio dio una palmada a Alberto.
- III. “El Bebe” puso el disco por cuarta vez.
- IV. Alberto se había desplomado en un sillón, rendido de fatiga.
- V. “El Bebe” apaga el tocadiscos

Marca la respuesta correcta

- a) I, IV, III, V, II
- b) IV, II, III, V, I
- c) III, IV, V, II, I
- d) I, II, III, IV, V

3. Según la trama, diálogos y acciones que comparten los protagonistas. ¿Quién es el personaje principal?

- a. "Helenita".
- b. Alberto.
- c. Emilio.
- d. "El Bebe"

4. Lee el siguiente fragmento del cuento:

–Por eso no te preocupes. –dijo el Bebe–. Cuando estés decidido, me haces seña y yo me encargo de poner "**Me gustas**" de Leo Marini.

En la expresión resaltada las comillas se han utilizado con el propósito de:

- a. Señalar una cita textual.
- b. Resaltar una expresión irónica.
- c. Mencionar el nombre de una canción.

Texto 2

Internet, la red de redes

Internet ha marcado un antes y un después en nuestras vidas, esto es indudable. Sin duda, es parte de los grandes hitos de la historia tales como la imprenta, la rueda, la TV; entre otros surgimientos que modificaron el rumbo de la sociedad.

Día a día, internet sigue revolucionando nuestras vidas, a través de su evolución constante y de su capacidad sin precedentes de proponer mejoras en tiempo record.

Cuando hablamos de internet, lo que hacemos en términos de una herramienta que hoy resulta indispensable para cualquiera de nosotros. Hoy no podría pensar en los que sería nuestra vida sin ella; un amor extraño y, como este, irrenunciable.

Desde cualquier punto geográfico, sea cual sea el horario, con solo contar con un dispositivo de acceso, es posible conectarnos al infinito mundo del internet.

Sobre estas, podría llenar páginas enteras mencionando sus beneficios, pero citaré solo los principales:

Fuente de contenidos. Es un enorme almacén de información de todo tipo, de forma libre y mayormente gratuita.

d. Expresar lo que tiene que decir Alberto a Helenita.

5. Pero ahora tienes que aprender el mambo –dijo el Bebe-. Anda, aquí te espera tu pareja. Pluto había abierto los brazos teatralmente

En el último párrafo del texto la expresión: "Pero ahora tienes que aprender el mambo –dijo el Bebe-. Anda, aquí te espera tu pareja"

¿Qué función cumple el lenguaje que emplea el Bebe?

- a. Función referencial
- b. Función metalingüística
- c. Función apelativa
- d. Función poética



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

Expansión. Internet no sabe de fronteras. A través de su entrada, la distancia entre países se ha desvanecido y, en términos de negocios, a las compañías les ha permitido expandir mercados.

Facilita el comercio. Todos podemos comprar y vender a través de internet. Esto es encontrar el artículo deseado sin ningún tipo de esfuerzo, e inclusive con precios de oferta.

Hiperconectividad. La posibilidad de interactuar con personas de cualquier parte del mundo sea cual sea el horario y el día del año.

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

¿Soy preso de internet?

En la actualidad el uso de páginas web, el internet y el correo electrónico causan polémica ya que ha traído diversas situaciones no tan beneficiosas para la sociedad tales como.

Extracción de información confidencial.

Robos, secuestros a consecuencias de emails de desconocidos son riesgos a los que nos exponemos hoy en día. Ejemplo de esto es lo ocurrido con Jacqueline Altamirano. Ella tiene 15 años y es usuaria de Facebook desde hace tres meses.

La semana pasada llegó una notificación a su perfil para saber que personas habían visto sus fotos e información. Dicha aplicación le pedía sus datos personales y por error dio hasta su teléfono. Desde ese momento ha sido acosada con llamadas a su casa: "Han sido días muy difíciles; jamás

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



muerta apenas un mes después de haber grabado y publicado un video en YouTube, en el que denunciaba estar sufriendo ciberbullying. Hoy en día su historia ha sido compartida por más de 3 millones de personas y ha recibido casi 70.000 comentarios de usuarios de YouTube.

Adicción. Internet también puede producir peligrosas adicciones, como son los juegos de red, las redes sociales, los chats, la participación en subastas, juegos de azar, etc.

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

pensé que si daba mis datos llamarían a la casa para pedirme dinero o chantajearme con secuestrarme”.

Acoso y ciberbullying. Nadie está a salvo. Un ejemplo es Amanda Todd, una chica canadiense de 15 años que fue encontrada

Contesta las siguientes preguntas

6. Subraya la tesis del texto “Soy preso de internet”.

- El internet causa aislamiento interpersonal y depresión.
- El internet causa polémica y situaciones no beneficiosas para la sociedad.
- Internet genera aislamiento personal y depresión.
- Facilita el negocio para comprar y vender artículos.

7. Después de leer ambos textos de opinión se concluye que el internet:

- Es parte de toda evolución histórica del mundo.
- Causa mucha polémica en el mundo actual.
- Es indispensable como también genera problemas; por ello, debemos utilizarlo responsablemente.
- Genera mucha angustia en la vida de los jóvenes.

8. El Director de la Institución Educativa había leído el primer texto, luego manifestó:

Los docentes de todas las áreas de estudio deben promover situaciones de investigación de informaciones en internet, pero los estudiantes deben utilizar responsablemente esta herramienta, pues contribuye fortalecer los procesos de aprendizaje.

¿En qué argumento del texto se sustentó el Director para expresar tal recomendación?

- El internet facilita el comercio.
- El internet es enorme almacén de información de todo tipo.
- El internet no sabe de fronteras sino que es extenso.
- El internet es una revolución en nuestras vidas.

9. ¿Qué idea infiere la palabra HIPERCONECTIVIDAD?

- Los adolescentes tienen acceso fácil a un móvil y al internet.
- Todas las personas que utilizan el internet se exponen al acoso y ciberbullying.

- c. Millones de individuos poseen sólo un dispositivo móvil que le permiten estar en contacto permanente.
- d. En la actualidad, el ser humano vive conectado permanentemente a la información a través de diferentes dispositivos.

Texto 3

EL EFECTO INVERNADERO

Desde hace un millón de años, en la tierra se han presentado periodos alternos de épocas frías (glaciales) y épocas cálidas (interglaciales). A partir del siglo XIX, este proceso se alteró a causa de la mayor presencia de gases de “efecto invernadero”. Quizá te estés preguntando en que consiste dicho efecto y por qué esto es un problema que parece preocupar a todos. Es natural que tengas dudas, por lo que trataremos de explicar el tema de manera sencilla.

Un invernadero sirve para cultivar plantas, y se lo construye con vidrio o plástico transparente para que deje de entrar la luz del sol. ¿Por qué simplemente no se colocan las plantas afuera? Porque, el invernadero en lugar de enfriarse por la noche, retiene parte del calor en su interior y logra mantener las plantas a una temperatura más alta. Esto ocurre aun en invierno, o en un días despejados y sin ninguna fuente de calor excepto el sol.

Dentro de un invernadero, la temperatura es más alta que en el exterior porque entra más energía que en sale; en la tierra, se está produciendo un efecto similar de retención de calor, debido a la presencia, cada vez más abundante, de algunos gases atmosféricos, como el dióxido de carbono y otros que calientan naturalmente la superficie del planeta cuando atrapan los rayos solares en la atmosfera. A estos gases se les conoce como “gases de efecto invernadero”

Determina la alternativa correcta de las siguientes preguntas.

11. Después de la lectura realizada se puede concluir que los gases del efecto invernadero en el planeta tierra se produce por:

- a. El aumento de la temperatura de aguas del Océano Pacífico.
- b. La presencia de gases atmosféricos como dióxido de carbono.

10. Los textos anteriores tratan el mismo tema desde diferentes puntos de vista; por lo tanto, se concluye que es de formato:

- a. Continuo
- b. Discontinuo
- c. Mixto
- d. Múltiple.

Ahora bien, cada vez que quemamos algo, como gasolina en automóviles y camiones, combustible en aviones, carbón en fábricas o plantas de energía, árboles para despejar la tierra y poder cultivarla, contaminamos, nuestra atmosfera con dióxido de carbono. La cría de animales de granja (vacas, cerdos y gallina, por ejemplo) también contamina la atmósfera con metano, otro gas de efecto invernadero” producido por el proceso de digestión.

A este aumento excesivo de temperatura es a lo que se le llama calentamiento global. No podemos medir las consecuencias de continuar incrementando el “efecto invernadero” en nuestra atmosfera de un día para otro, ni de un año a otro. Sin embargo, a lo largo de decenas de años, apenas unos pocos grados de calentamiento comienzan a provocar cambios. Por ejemplo, el hielo de las regiones polares comienza a derretirse. Toda esta agua, que antes estaba congelada y ahora es líquida hace subir el nivel del mar, lo que significa que las ciudades construidas en la costa podrían algún día quedar bajo el agua. Asimismo, el aumento de temperatura del agua oceánica afecta el clima en todas partes del mundo. Algunos sitios tienen tormentas más intensas, mientras que en otros apenas llueve.

Si continuamos así podrían ocurrir muchos otros cambios perjudiciales para los humanos y todos los seres vivos de nuestro planeta.

- c. La cría de animales en granjas como: vacas, cerdos y gallinas
- d. El exceso luz del sol.

12. Lee el siguiente fragmento:

Cada vez que quemamos algo, como gasolina en automóviles y camiones, combustible en aviones, carbón en fábricas o plantas de energía, árboles para despejar la tierra y poder

cultivarla, contaminamos, nuestra atmosfera con dióxido de carbono.

Del párrafo anterior se infiere, que las principales formas de contaminación de la atmosfera se producen por:

- a. El crecimiento del nivel del mar.
- b. El aumento de calor en el planeta tierra.
- c. Algunas actividades de las personas.
- d. Quema de basuras en las calles.

13. ¿Qué subtema se deduce del párrafos del texto leído?

- a. Introducción del texto a leer.
- b. Características de un invernadero
- c. Cultivo de plantas en los cerros para reforestar la tierra.
- d. Peligros de los rayos ultravioletas del sol.

14. El autor del texto, concluye que el efecto invernadero:

- a. Provocará más cambios perjudiciales para la vida de los seres vivos en la tierra.
- b. Que la tierra sufrirá mayores inundaciones para que haya más agua.
- c. Que las plantas y animales disfrutarán de temperaturas templadas.
- d. Posiblemente se inunden algunas ciudades de la costa peruana.

15. ¿Qué propósito pretende el autor, del texto "El efecto invernadero?"

- a. Dar a conocer que la cría de vacas, cerdos y gallina también contamina la atmósfera con metano.
- b. Que la tierra presenta periodos de épocas frías, glaciales y épocas cálidas, interglaciales.
- c. Informar que efecto invernadero sirve para cultivar plantas en vidrio o plástico transparente para que deje de entrar la luz del sol.
- d. Promover reflexiones en las personas sobre el calentamiento global y sus consecuencias futuras.

Terremoto: previene, infórmate y prepárate⁴¹

Prepárate



Verifica de qué material está construido tu hogar, colegio o lugar de trabajo. En caso de ser adobe o autoconstrucción, debes evacuar inmediatamente durante un sismo.



Identifica lugares de protección sísmica, alejados de ventanas y elementos que puedan caerte encima. Asegura los muebles al piso, a los muros o al techo, según corresponda, para que no se vuelquen durante un sismo.



Identifica dónde están las llaves del agua, de corte general de gas y el interruptor o fusible general de electricidad y aprende cómo cortarlas.



Elabora un plan familiar que establezca los puntos de encuentro y los roles de cada integrante del hogar. Mantén un kit de emergencia.

Protégete durante un terremoto



Mantén la calma y ubícate en un lugar de protección sísmica. Protégete y afirmate debajo de un elemento firme. Si no es posible debajo, ubícate junto a él.



Si estás en silla de ruedas, intenta moverte a un lugar de protección sísmica. Si no es posible, frénala y cubre tu cabeza y cuello con tus brazos.



Si estás en la calle, aléjate de los edificios, postes y cables eléctricos. Si estás en un evento de asistencia masiva, mantén la calma y quédate en tu lugar, protege tu cabeza y cuello con los brazos. Sigue las instrucciones de los encargados de seguridad.



Si vas conduciendo por la ciudad, disminuye la velocidad y con precaución detente en un lugar seguro. Si vas por una autopista, disminuye la velocidad y no te detengas, mantente atento a las condiciones del tránsito, señaliza dirigiéndote a la salida más cercana.

Si estás en la costa, evacúa inmediatamente hacia las zonas de seguridad para tsunami establecidas en lugares altos.

Actúa después de un terremoto



Corta los suministros de gas y electricidad. Antes de restablecerlos, asegúrate de que no existan fugas de gas.



Para iluminar usa solo linternas; no utilices velas, fósforos o encendedores; evita provocar chispas que pueden generar una explosión en caso de fuga de gas.



Utiliza mensajes de texto para comunicarte con tu familia y mantente informado con una radio o televisor a pilas. Solo sigue los reportes oficiales.



Si quedas encerrado, mantén la calma, pide auxilio y espera la llegada de los rescatistas.



Si estás atrapado, cúbrete boca y nariz. Evita gritar y da señales dando golpes con algún elemento en la estructura.

16. Después de explorar los elementos paratextuales, se identifica; según su propósito el texto es de tipo:

- a. Narrativo porque relata la secuencia de acciones para prevenir un desastre.
- b. Descriptivo porque describe cómo actuar antes, durante y después del terremoto.
- c. Instructivo porque orienta acciones a seguir antes, durante y después de un terremoto.
- d. Argumentativo porque sustenta la prevención, información y preparación ante un terremoto.

17. ¿Qué finalidad intenta el autor del texto: Terremoto: previene, infórmate y prepárate?

- a. Instruir a la población en situaciones de emergencia y desabastecimiento.
- b. Ordenar como deben actuar las estudiantes del 2° grado en caso de tsunami y terremoto.
- c. Dar recomendaciones a los lectores de cómo actuar en una situación de terremoto.
- d. Comenzar acciones de prevención en un caso de desastre natural.

18. Coloca V (verdadero) o F (falso) conforme a las ideas que trasmite el texto.

- I. Antes del sismo; corta los suministros de gas y energía eléctrica ()
- II. Durante el sismo; identifica donde está el interruptor general de electricidad y aprende como cortarla. ()
- III. Después del sismo; ubícate en un lugar de protección sísmica manteniendo la calma ()

IV. Durante el sismo; quédate en el lugar donde estas, protege tu cabeza y cuello con los brazos. ()

V. Después del terremoto mantén la calma, pide auxilio y espera la llegada de los rescatistas. ()

a. VVVFV b. FFVFV c. FVVFF d. FFFVV

19. El distrito de Cerro Azul está ubicado a pocos metros de la playa; por lo tanto, después de un terremoto sus habitantes deben evacuarse inmediatamente hacia las zonas de seguridad establecidas.

Identifica la proposición que evitaría un efecto fatal para los habitantes del distrito Cerro Azul.

a. La mayoría de viviendas son construcciones salitrosas.

b. Los cerroazuleños deben conocer que su distrito después de un terremoto se expone a un tsunami.

c. La gente no está bien informada de cómo actuar durante el terremoto.

d. Porque las llaves de agua, desagüe, cables de energía eléctrica técnicamente están mal instalados.

20. En un texto instructivo se usan imágenes, con el propósito de:

a. Complementar la información del texto

b. Diferenciar las ideas del texto.

c. Ilustrar la información del texto.

d. Argumentar el tema del text

Variables latentes o intervinientes

Escribe y/o subraya su respuesta (es personal)

Sección: _____

Sexo: _____

Edad: _____

Procedencia: a) Urbana b) Rural c) Urbano marginal

Usa internet: a) siempre b) A veces c) Nunca

Usa libros de biblioteca: a) Siempre b) A veces c) Nunca

Profesión de mis padres: a) profesionales b) No profesionales

Condición familiar: a) estable b) separada c) Vivo con otro familiar

INDICACIONES

La rúbrica se aplicará durante el proceso de planificación, redacción y revisión de textos que desempeñen las estudiantes.

Respuesta Sí 1 punto.

Respuesta No 0 punto.

Rúbrica para evaluar producción de textos,

Dimensión	Reactivos	Escala dicotómico	Niveles o rango
Planifica	1. Elige el tema como asunto central de su escritura.	Sí 1	Destacado 18 – 20
	2. Determina el propósito del texto, según su intención de comunicativa.		
	3. Elige el destinatario para el texto que escribirá	No 0	Logrado 15 – 17
	4. Escoge el nivel del lenguaje según el destinatario y tipo de texto.		
	5. Elige el tono del texto según el propósito comunicativo.		
	6. Construye un esquema con una lista de ideas.		
	7. Jerarquiza los subtemas relevantes para los párrafos.		
Textualiza	8. Genera torbellino de ideas para ampliar cada subtema.		En proceso 11 – 14
	9. Escribe la primera versión del texto según el diseño establecido.		
	10. Utiliza palabras y frases según los contenidos de cada subtema.		
	11. Amplia las frases utilizando adjetivos y/o locuciones adjetivas.		
	12. Construye oraciones principales y complementarias según el contenido textual.		
	13. Administra los signos de puntuación según las reglas de uso.		
	14. Adecúa los elementos del texto (personajes, tiempo, lugar, acción, imágenes, etc.) a la situación comunicativa.		
	15. Utiliza elementos cohesivos para dar la secuencia lógica a las ideas.		
	16. Lee el texto escrito ante sus compañeras.		
Revisa	17. Compara si el contenido y organización de las ideas del texto se relacionan con lo planificado.		Inicio 0 - 10
	18. Aplica los marcadores (normativa, adecuación, coherencia y cohesión) para autocorregir el texto,		
	19. Reescribe el texto teniendo en cuenta sus propias rectificaciones y de sus compañeras		
	20. Presenta la versión final del texto.		



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

Lima, 1 de junio de 2018

Carta P. 0335-2018-EPG-UCV-LN

JOSÉ MANUEL PISCOYA MANRIQUE

Director

Institución Educativa Pública N° 20165 "Nuestra Señora de Lourdes"

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **CARLOS FERNANDO ORÉ CAYLLAHUA** identificado con DNI N.° **15420998** y código de matrícula N.° **7000385395**; estudiante del Programa de **DOCTORADO EN EDUCACIÓN** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

"ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA LA COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DEL 2° GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA I.E.P. N° 20165, CAÑETE, 2018"

En ese sentido, solicito a su digna persona otorgar el permiso y brindar las facilidades a nuestra estudiante, a fin de que pueda desarrollar su trabajo de investigación en la institución que usted representa. Los resultados de la presente serán alcanzados a su despacho, luego de finalizar la misma.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso

Jefe de la Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo - Campus Lima Norte

RCQA

Somos la universidad de los que quieren salir adelante.



04/06/18



ucv.edu.pe

SEÑOR DIRECTOR DE LA I.E.P. N° 20165 "NUESTRA SEÑORA DE LOURDES"

Presente

ASUNTO:

APLICACIÓN DEL DESARROLLO DE TESIS DOCTORAL CUASI-EXPERIMENTAL

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de DOCTORADO IV Ciclo con mención EDUCACION de la UCV, sede LIMA NORTE, promoción 2016-2019, Aula 419-B, solicito: aplicar el Desarrollo de Tesis Cuasi-experimental en las estudiantes de 2° grado de Educación Secundaria 2018; primero, se aplicará una prueba Pre-test de Comprensión de textos y una encuesta para medir el desempeño de producción de textos a ambas secciones; seguidamente, en los meses: mayo, junio y julio se desarrollará sesiones de aprendizaje del Módulo Comprensión y Producción de textos escritos en la sección cuyo resultado es menor en el Pre-test, Grupo Experimental; la otra sección actuara como Grupo de Control. Finalmente se aplicará una prueba Pos-test de comprensión de textos y una encuesta de producción de textos escritos a ambas secciones.

El título de mi Trabajo de investigación cuasi-experimental es: **Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en estudiantes del 2° Grado de Educación Secundaria en la I.E.P. N° 20165, Cañete, 2018**, y siendo imprescindible contar con su colaboración para poder aplicar el proceso de desarrollo de Tesis Doctoral Cuasi-experimental, he considerado conveniente recurrir a vuestro despacho, en mi calidad de docente nombrado del área Comunicación de la institución educativa que usted regenta, con el objetivo de proponer innovaciones pedagógicas en el grado y secciones indicadas, cuyos resultados será de trascendencia institucional.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecer por la aceptación que dispense a la presente.

Atentamente.



Firma

Apellidos y nombres

Oné Caynatua Carl

DNI 15420998

Nuevo Imperial 07 de diciembre del 2017

SEÑOR DIRECTOR DE LA I.E.P. N° 20165 "NUESTRA SEÑORA DE LOURDES"

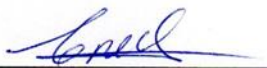
Presente

ASUNTO: APLICACIÓN DE PRUEBA PILOTO PARA LA CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE CONOCIMIENTO DE TESIS DOCTORAL

Me es muy grato dirigirme a usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de DOCTORADO III Ciclo con mención EDUCACION de la Universidad César Vallejo, sede LIMA NORTE, promoción 2016-2019, Aula 419-B, solicito: aplicar la Prueba Piloto para la confiabilidad de los instrumentos de conocimiento en comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de 2° grado de Educación Secundaria 2017, y siendo imprescindible contar con su colaboración para poder aplicar la Prueba Piloto para la construcción de un Proyecto de Investigación de Tesis Doctoral, he considerado conveniente recurrir a vuestro despacho, en mi calidad de docente de la institución educativa que usted dirige, con el objetivo de solicitar el permiso correspondiente.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración personal deseándole éxitos en su labor profesional en bien de la educación nuevoimperialina.

Atentamente.



Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua
DNI 15420998



"EL AÑO DEL DIÁLOGO Y LA RECONCILIACIÓN NACIONAL"



I.E.P. N° 20165
"Nuestra Señora de Lourdes"
Nuevo Imperial



Dirección Regional de Educación Lima Provincia
Unidad de Gestión Educativa Local N° 08
Cañete

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA N° 20165 "NUESTRA SEÑORA DE LOURDES" DEL DISTRITO DE NUEVO IMPERIAL, PERTENECIENTE A LA UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL N° 08 CAÑETE; DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LIMA PROVINCIA.

HACE CONSTAR:

Qué, el magister **CARLOS FERNANDO ORÉ CAYLLAHUA**; identificado con D.N.I. N° 15420998 y Código Modular N° 1015420998, aplicó la Prueba Piloto del proyecto denominado "Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión y Producción de Textos Escritos" en el mes de diciembre del año 2017, con las estudiantes de segundo grado de educación secundaria del año lectivo 2017.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que crea conveniente realizar.

Nuevo Imperial, 17 de julio del 2018



JOSE MANUEL PISCOYA MANRIQUE
DIRECTOR
I. E. P. N° 20165-NSL-NI.

“EL AÑO DEL DIÁLOGO Y LA RECONCILIACIÓN NACIONAL”



I.E.P. N° 20165
“Nuestra Señora de Lourdes”
Nuevo Imperial



Dirección Regional de Educación Lima Provincia
Unidad de Gestión Educativa Local N° 08
Cañete

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA N° 20165 “NUESTRA SEÑORA DE LOURDES” DEL DISTRITO DE NUEVO IMPERIAL, PERTENECIENTE A LA UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL N° 08 CAÑETE; DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LIMA PROVINCIA.

HACE CONSTAR:

Qué, el magister **CARLOS FERNANDO ORÉ CAYLLAHUA**; identificado con D.N.I. N° 15420998 y Código Modular N° 1015420998, ha desarrollado el Proyecto de Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión y Producción de Textos Escritos” en 15 sesiones, desde el mes de mayo hasta el mes de julio, con las estudiantes del segundo grado de Educación secundaria del presente año lectivo 2018. .

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que crea conveniente realizar.

Nuevo Imperial, 17 de julio del 2018



JOSÉ MANUEL PISCOYA MANRIQUE
DIRECTOR
I. E. P. N° 20165-NSL-NI.

CONSTANCIA

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA

Sr. (a) padre de familia, tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y a la vez informarle que en mi condición de estudiante del IV Ciclo de DOCTORADO en EDUCACIÓN de la Universidad privada César Vallejo sede Lima Norte, he planificado, ejecutar y evaluar el Proyecto "Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión y Producción de Textos Escritos" en estudiantes del 2º Grado "A" (Grupo Control) y sección "B" (Grupo Experimental) de Educación Secundaria de I. E. P. N° 20165 "Nuestra Señora de Lourdes" distrito Nuevo Imperial. Las actividades pedagógicas son procesos del Trabajo de Investigación, TESIS DOCTORAL. La aplicación y desarrollo de sesiones de aprendizaje es de 02 y/o 04 horas por semana en el grupo experimental en los meses de mayo, junio y julio del presente año 2018. Al inicio se aplicará una prueba Pre-test a ambas secciones y al final del proyecto otra prueba Pos-test de comprensión de textos y producción de textos escritos a estudiantes de las aulas descritas.

Por lo que, solicito su autorización, para que su menor hija sea participe del desarrollo del Proyecto de "Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión y Producción de Textos Escritos" en estudiante de Secundaria.

Consentimiento de Liberación de Información Personal

Yo, consiento y autorizo que mi menor hija participe en el desarrollo del Proyecto de "Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión y Producción de Textos Escritos".

Apellido y Nombre de la estudiante: Dafne Maciel Quellar Zamacho

Sección: "A"

Apellido y Nombre del Padre / Madre o Apoderado: Brenda Aracely Antierrez Peralta

Nuevo Imperial, mayo del 2018

Firma: 

DNI: 62327741


Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA

Sr. (a) padre de familia, tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y a la vez informarle que en mi condición de estudiante del IV Ciclo de DOCTORADO en EDUCACIÓN de la Universidad privada César Vallejo sede Lima Norte, he planificado, ejecutar y evaluar el Proyecto "Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión y Producción de Textos Escritos" en estudiantes del 2º Grado "A" (Grupo Control) y sección "B" (Grupo Experimental) de Educación Secundaria de I. E. P. N° 20165 "Nuestra Señora de Lourdes" distrito Nuevo Imperial. Las actividades pedagógicas son procesos del Trabajo de Investigación, TESIS DOCTORAL. La aplicación y desarrollo de sesiones de aprendizaje es de 02 y/o 04 horas por semana en el grupo experimental en los meses de mayo, junio y julio del presente año 2018. Al inicio se aplicará una prueba Pre-test a ambas secciones y al final del proyecto otra prueba Pos-test de comprensión de textos y producción de textos escritos a estudiantes de las aulas descritas.

Por lo que, solicito su autorización, para que su menor hija sea participe del desarrollo del Proyecto de "Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión y Producción de Textos Escritos" en estudiante de Secundaria.

Consentimiento de Liberación de Información Personal

Yo, consiento y autorizo que mi menor hija participe en el desarrollo del Proyecto de "Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión y Producción de Textos Escritos".

Apellido y Nombre de la estudiante: Alejandra K Sánchez Soca.


Sección: "2 B" 5.

Apellido y Nombre del Padre / Madre o Apoderado: Johana K Soca Sánchez

Nuevo Imperial, mayo del 2018

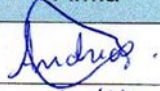
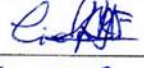


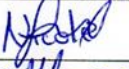
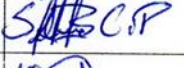

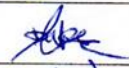

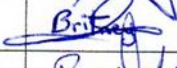
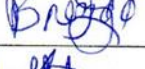
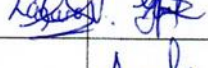





Firma: 

DNI: 45288360


Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por la presente reciba los saludos cordiales a cada uno de ustedes, a la vez comunicarle que el aula 2º grado "A" ha sido seleccionado para llevar a cabo un Proyecto de aprendizaje "Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos 2018" durante los meses de mayo, junio y julio del 2018, con la única finalidad de mejorar su nivel de logro estudiantil aplicando nuevas estrategias metodológicas para la optimización de su formación integral de cada uno de los integrantes del aula mencionado. En señal de estar de acuerdo con la propuesta concretan su participación a través del presente documento.





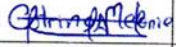

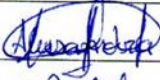




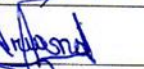




Nº	Apellidos y nombres	Firma	Observación
01	AGUIRRE SARAVIA, ANDREA LUCIANA		
02	ARBIZU FLORES, CIELO MARILUZ		
03	BENITO FIGUEROA, JUBET EMILIA		
04	CANDELA FRANCIA, YANIRA ARACELY		
05	CARLOS HUAMANI, BRITNEY NICOLE		
06	CASTRO PEÑA, SELENA DEL PILAR		
07	CERVANTES ALTAMIRANO, LUCERO DEL CIELO		
08	CUELLAR CAMACHO DAFNE MACIEL		
09	DE LA CRUZ PRADO, MARYORI ANHELY		
10	EVARISTO SOTO, BRITNEY RUBI		
11	FRANCIA BORDA, BRENDA ARACELI		
12	LAZARO VELARDE, MARIA FERNANDA		
13	LUYO RUIZ, ANGELLI MAYLIN		
14	MANCILLA GUZMAN, SILVIA NAYELI		
15	PARADO SANCHEZ, RUBICIELO ANTONELL		
16	QUISPE SACSÁ, MILAGROS LIZBETH		
17	ROSAS LUYO, ADRIANA ARACELI		

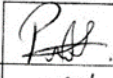



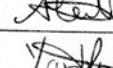


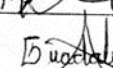


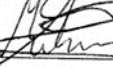


18	SANCHEZ CERAZO KEYLA LUCERO		
19	SANCHEZ LEVANO, DIANA CAROLINA		
20	SANCHEZ SANCHEZ, YADIRA CELESTE		
21	SANCHEZ VILLALOBOS, ADREINA KASANDRA		
22	SEGURA CASAS, ETHEL IVONNE		
23	SOCA SAMÁN, GUIOMARA CINDEL NICOL		
24	SOTO BORDA, ALEXANDRA CELESTE		
25	SOTO ZAMUDIO, BRIGGETT ELIZABETH		
26	SUAREZ CANALES, ARIANA CRISTINA		
27	TORO TRUCIOS, JIMENA		
28	VICENTE JUAREZ, CYNTIA YANEHT		
29	YACTAYO DIAZ, LADY MILUSKA		

Nuevo Imperial, mayo del 2018

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por la presente reciba los saludos cordiales a cada uno de ustedes, a la vez comunicarle que el aula 2º grado "B" ha sido seleccionado para llevar a cabo un Proyecto de aprendizaje "Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos 2018" durante los meses de mayo, junio y julio del 2018, con la única finalidad de mejorar su nivel de logro estudiantil aplicando nuevas estrategias metodológicas para la optimización de su formación integral de cada uno de los integrantes del aula mencionado. En señal de estar de acuerdo con la propuesta concretan su participación a través del presente documento.

Nº	Apellidos y nombres	Firma	Observación
01	APOLINARIO CASTILLO, PIERINA SILVANA		
02	AYLLON HUARACHI, ISABEL MARGARITA		
03	CASTILLON DE LA CRUZ, ROSA LUZ		
04	CHAVEZ ALVAREZ, SUNALY ANALIS		
05	COTRINA YATACO, MELANIE BELEN		
06	DE LA CRUZ RAMOS, MARYORI DAYANA		
07	ESCOBEDO MONTES, MARYORI KIABETH		
08	GUERRA ABURTO, ALEXSANDRA NICOLE		
09	GUTIERREZ CHANCA, KEIDY MAYELA		
10	HUARI CARBONEL, MARIA ANDREA		
11	HUARI QUISPE, MERKEL LESLIE		
12	LIZONDE SALCEDO, SARAI PRISCILA		
13	MELGAREJO DE LA CRUZ CINTHIA YEYSI		
14	NINASQUE RODRIGUEZ, ARIANA ALEXANDRA		
15	ODRIA PAUCAR, ANA ANALY		
16	OLIVARES MEDRANO, JIMENA		
17	PALOMINO RAMOS, MILENEE JAZMIN		

18	PALOMINO REYNOSO, NAZALY CELINA		
19	PAREDES ENCISO, ALEXIA GERALDINE		
20	QUISPE ARIAS GERALDINE DANESA		
21	QUISPE CARHUATOCTO, DINA MARLY		
22	RAMOS ARTEAGA JENNIFER ALELLY		
23	ROJAS CASTRO YARLIN VANESSA		
24	ROMO GUTIERREZ, JHAKELIN KIARA		
25	SANCHEZ MATOS KRYSTHEL MARYCIELO		
26	SANCHEZ ORMEÑO, GUADALUPE DEL ROSARIO		
27	SANCHEZ RODRIGUEZ, FATIMA DEL CARMEN		
28	SANCHEZ SOCA, ALEJANDRA KARINA		
29	SANDOVAL CANDELA, FATIMA MELISSA		
30	VICENTE VEGA, ESMERALDA ESTHER		

Nuevo Imperial, mayo del 2018

PROYECTO DE APRENDIZAJE

Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en las estudiantes de la I.E.P. N° 20165, Cañete, 2018

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Denominación : Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos
- 1.2. I. E. de Aplicación : N° 20165 “Nuestra Señora de Lourdes”
- 1.3. Estudiantes : 2° Grado de Secundaria, sección “B”.
- 1.4. N° de estudiantes : 29 estudiantes.
- 1.5. Duración : 03 meses
- 1.6. Horas de trabajo : Horario escolar establecido
- 1.7. Docente : Mgtr. Carlos Fernando Oré Cayllahua.

II. FUNDAMENTACIÓN:

2.1. Fundamentación práctica

El presente Proyecto denominado “Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de Educación Secundaria de la I.E.P. N° 20165, Cañete, 2018”, propone una planificación de actividades pedagógicas-didácticas con una duración de dos o cuatro horas pedagógicas por semana.

El Proyecto es propuesto para desarrollar sesiones de aprendizaje con el objetivo fortalecer las habilidades comunicativas en comprensión y producción de textos escritos a través del conocimiento, aplicación y evaluación de las estrategias de aprendizaje desde el enfoque: motivacional, procedimental, cognitivo y metacognitivo.

2.2. Fundamentación teórica.

El conocimiento teórico y aplicación pertinente de estrategias de aprendizaje contribuyen fortalecer el desarrollo integral del estudiante; permite combinar y movilizar las capacidades de pensamientos, maneras de aprender, procesar conocimientos, examinar el significado de lo que está aprendiendo, autorregular sobre su ser como humano: autoconocimiento, autoestima, automanejo,

sentimientos, motivación, regulación, libertad y autonomía; elementos esenciales para la formación integral del estudiante para su ulterior condición de ciudadanos competentes comprometidos con la sociedad y el mundo.

Por otro lado, el Proyecto de aprendizaje es un instrumento de planificación didáctica integradora que permitirá desarrollar competencias comunicativas en estudiantes del 2º Grado de secundaria desde la perspectiva holística e intercultural; promoverá el conocimiento teórico y aplicación de estrategias de aprendizaje desde el enfoque de Monereo (2004); en comprensión de textos en: antes, durante y después de la lectura sustentado en la teoría de Solé (1998) y, los desempeños en producción de textos basados en teorías de Cassany y otros (1998)

2.3. Fundamentación metódica

Las estrategias de aprendizaje son procedimientos algorítmicos y heurísticos que cada estudiante combina y moviliza para operativizar habilidades para desarrollar una tarea educativa según los objetivos establecidos. Es decir el estudiante aplica técnicas, métodos y estrategias de aprendizaje que les son más funcionales para participar en los procesos de comprensión y producción de textos escritos.

III. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Conocer, seleccionar, aplicar y evaluar las estrategias de aprendizaje en los procesos de comprensión y producción de textos escritos en estudiantes del 2º grado de educación secundaria de la I.E.P. N° 20165 “Nuestra Señora de Lourdes” del distrito de Nuevo Imperial, Cañete 2018.

3.2. Objetivos específicos

- a. Fortalecer el nivel de comprensión literal, inferencial y crítico en las fases: antes, durante y después de la lectura a través de aplicación de estrategias de aprendizaje: motivacional, cognitivo, procedimental y metacognitivo.
- b. Fortalecer los procesos de desempeño durante la planificación, redacción y revisión de producción de textos escritos, a través de aplicación de estrategias de aprendizaje: motivacional, cognitivo, procedimental y metacognitivo.

IV. Metodología del proyecto

4.1. **Activa.** Este proyecto metodológico-didáctico se caracteriza porque sitúa al estudiante como principal protagonista de su proceso de aprendizaje.

4.2. **Contextual.** El proyecto propone el enfoque constructivista por competencias en comprensión y producción de textos acorde a los estilos y ritmos de aprendizaje de estudiantes del segundo grado de secundaria cuyas edades fluctúan entre 12, 13 y 14 años de edad y según los mapas de progreso o ciclos de aprendizaje emanados del Ministerio de Educación.

4.3. **Acciones.** El docente, planifica, ejecuta, controla y evalúa el uso pertinente de estrategias de aprendizaje: motivacional, procedimental, cognitiva y metacognitiva durante los procesos: antes, durante y después de comprensión de textos escritos y, en desempeños de planificación, textualización y revisión de textos.

Las estrategias de aprendizaje descritas se ejecutarán de forma recurrente durante los procesos pedagógicos, en conjunto fortalecerán las habilidades del nivel de comprensión y producción de textos escritos; bases cruciales para el aprendizaje de todo tipo de conocimientos.

V. Estrategias de aprendizaje

5.1. Motivacionales

Al iniciar cada sesión de aprendizaje la estudiante activará y combinará un conjunto de posibilidades: interés, necesidad, expectativas, precondition para comprender y redactar textos. Se promoverá un clima afectivo, de confianza, creencias individuales de sus fortalezas y algunas debilidades en el dominio del tema para llevar a cabo activamente los procesos de comprensión y producción de textos escritos.

5.2. Procedimentales

La estudiante es la principal protagonista de las operaciones cognitivas y acciones concretas durante los procesos de comprensión y producción de textos. El conjunto de los procedimientos heurísticos y algorítmicos serán actividades y ejecutados a

través de una serie de técnicas y estrategias para aplicarlas en las tareas de lectura y escritura.

5.3. Cognitivas

Las estrategias cognitivas se planifican para promover la codificación, la comprensión, la retención y la reproducción de la información de diversos textos que lee, interpreta y redacta. Genera estrategias personales en los procesos de planificación, redacción y revisión de textos.

5.4. Metacognitivas

Se considera como la capacidad de asumir consciencia sobre sus propias estrategias de aprendizaje para desarrollar un apropiado nivel de autoconocimiento de sus propias fortalezas y debilidades a través de la autorregulación y autointerrogación metacognitiva como: ¿Qué aprendí durante la sesión de aprendizaje? ¿Cómo aprendí? ¿Qué fortalezas tuve para comprender o redactar un texto fácilmente? ¿Qué debilidades obstaculizaron mi desempeño durante los procesos de comprensión y redacción? ¿Qué estrategias de aprendizaje me resultaron más funcionales? ¿Qué debo hacer para elegir y fortalecer el uso de estrategias en mi aprendizaje?

VI. Cronograma de sesiones de aprendizaje

SES.	CONTENIDOS TEMATICOS	ESTRATEGIAS	COMPETENCIA A	CAPACIDAD	INDICADORES	FECHA
01	El texto: Formato, tipos, propósitos.	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Comprende textos escritos	Recupera información. Reorganiza información Infiere el significado de textos. Reflexiona sobre el contenido y la forma.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado. Define del texto como una necesidad de información humana y social. Deduce el formato textual según los códigos lingüísticas y no lingüísticas. Deduce el tipo de texto según su intención comunicativa. Opina sobre el formato, tipo, propósito y características de textos escritos.	03 /05
02	Estructura interna. El tema, subtemas, la idea principal y secundaria.	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Comprende textos escritos	Recupera información. Reorganiza información Infiere el significado de textos. Reflexiona sobre el contenido y la forma	Deduce el tema central, subtemas, las ideas principales y las conclusiones en textos de estructura compleja y diversidad temática. Formula hipótesis sobre el contenido a partir de indicios que le ofrece el texto. Explica la intención del autor en el uso de recursos textuales de su saber previo. Opina sobre el tema, las ideas. El propósito y la postura del autor del texto.	07 / 05
03	El texto escrito	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Produce textos escritos.	Planifica la producción Textualiza sus ideas según las convenciones del texto Revisa el contenido y contexto de su texto.	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo a su propósito, el destinatario, el registro y el tono comunicativo. Diseña un plan de escritura para organizar y jerarquizar ideas. Utiliza un vocabulario variado, apropiado y novedoso. Revisa si el contenido y la organización del texto se relacionan con lo planificado	10 / 05
04	El texto expositivo. Estructura propósito, característica	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Comprende textos escritos	Recupera información de textos expositivos. Infiere el significado Reflexiona sobre la forma, el contenido y contexto.	Localiza información relevante en texto expositivo con estructura compleja y vocabulario variado. Deduce el tema, los subtemas, la idea principal y conclusión en textos expositivos. Explica la intención del autor a partir de su saber previo y experiencia personal Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor	14 / 05
05	Redactamos un texto expositivo.	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Produce textos escritos.	Planifica la producción Textualiza sus ideas según las convenciones. Revisa el contenido y contexto del texto	Diseña un plan de escritura para organizar y jerarquizar ideas según el propósito, destinatario, registro y el tono comunicativo. Redacta la primera versión del texto expositivo. Utiliza los recursos gramaticales, de puntuación, acentuación y elementos cohesivos en la medida que sea necesario para dar claridad y sentido. Revisa si el contenido y la organización del texto se relacionan con lo planificado	17 / 05

06	El texto narrativo estructura, elementos, propósito.	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Comprende textos escritos	Recupera información Infiere el significado de textos escritos. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto.	Reconoce la estructura interna y las características de un texto narrativo. Reconstruye la secuencia de un texto narrativo con estructura compleja. Deduce el tema en textos narrativos de diversidad temática. Deduce el propósito de un texto narrativo de estructura compleja. Explica la intención del autor a partir de su conocimiento y experiencia personal	24 / 05
07	Redactamos un texto narrativo	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Produce textos escritos.	Planifica la redacción de un cuento o leyenda Textualiza la secuencia de hechos Revisa la forma, contenido y contexto del texto escrito.	Diseña un plan de escritura para narrar sucesos según el propósito, destinatario, registro y el tono comunicativo. Mantiene el fondo del texto, jerarquizando hechos sus ideas según la estructura del narrativo. Utiliza los recursos de puntuación, acentuación y elementos cohesivos en la medida que sea necesario para dar claridad y sentido al texto que produce. Revisa si el contenido y la organización de las ideas textuales se relacionan con lo planificado.	28 / 05
08	El texto instructivo. Elementos, características, propósito, usos	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Comprende textos escritos	Recupera información de textos instructivos Infiere el significado del texto Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto.	Localiza información relevante en un texto instructivo con estructura compleja. Reconstruye la secuencia de acciones de un texto instructivo. Deduce el propósito de un texto instructivo de estructura compleja. Explica la intención del autor en el uso de recursos textuales (número, imágenes y paréntesis) a partir de su conocimiento y experiencia.	04 / 06
09	Redactamos un texto instructivo.	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Produce textos escritos	Planifica la producción de texto instructivo. Textualiza instrucciones según convenciones de escritura. Revisa la forma, contenido y contexto del texto escrito.	Diseña un plan de escritura para organizar y jerarquizar instrucciones según el propósito, destinatario y registro lingüístico. Mantiene el eje instructivo, jerarquizando y organizando la secuencia de su texto. Utiliza los recursos gramaticales, de puntuación, acentuación y elementos cohesivos en la medida que sea necesario para dar claridad y sentido. Revisa si el contenido y la organización de las ideas textuales se relacionan con lo planificado.	07 / 06
10	El texto argumentativo. Estructura, tesis, argumentos y	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos. Infiere el significado de textos escritos. Reflexiona sobre la forma, contenido y	Formula hipótesis sobre la tesis, el contenido a partir de los indicios en el texto argumentativo. Deduce las relaciones de causa-efecto entre las ideas de un texto argumentativo. Deduce el propósito de un texto argumentativo de estructura compleja. Deduce las conclusiones en textos argumentativos de estructura compleja. Opina sobre la efectividad de los argumentos de textos con estructura compleja, comparándolos con el contexto sociocultural.	11 / 06

	contraargumento.			contexto del texto escrito.		
11	Redactamos un texto argumentativo.	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Produce textos escritos	Planifica la producción de un texto argumentativo. Textualiza , tesis y argumentos. Revisa la forma, contenido y contexto del texto escrito.	Diseña un plan de escritura para plantear su tesis y defender con argumentos o contrargumentar según el propósito, registro y el tono comunicativo. Mantiene el eje de la tesis con argumentos personales según la estructura del texto. Utiliza los recursos gramaticales, de puntuación, acentuación y elementos cohesivos en la medida que sea necesario para dar claridad y sentido Revisa si el contenido y la argumentación de su posición se relacionan con lo planificado.	25/ 06
12	El texto descriptivo. Clases, estructura, características y propósito.	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos. Infiere el significado de textos escrito. Reflexiona sobre el contenido del texto.	Localiza información relevante en texto descriptivo de vocabulario variado. Deduce el tema en textos descriptivos de estructura compleja. Deduce las características de objetos, personas, animales y lugares en imágenes fijas que visualiza. Opina sobre el tema y las ideas de textos con estructura compleja comparándolo con el contexto sociocultural.	02 / 07
13	Redactamos un texto descriptivo	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Produce textos escritos	Planifica la descripción de un ser de su interés. Textualiza las particularidades de un ser para presentar. Revisa el contenido y contexto del texto escrito.	Diseña un plan de escritura para describir una persona o un animal según el propósito, destinatario y el registro comunicativo Mantiene el fondo del texto resaltando características relevantes según la estructura descriptiva. Utiliza los recursos gramaticales, de puntuación, acentuación y elementos cohesivos en la medida que sea necesario para dar claridad y sentido. Revisa si el contenido y la organización de las ideas textuales se relacionan con lo planificado.	05 / 07
14	El texto informativo. Estructura, elementos, características, propósito y usos	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos. Infiere el significado de textos escrito. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto.	Localiza información relevante en noticias con estructura compleja (temática y lingüística) y vocabulario variado. Deduce la estructura de textos infamativos Identifica las características de una noticia: veracidad, objetividad novedad y de interés del público. Deduce los elementos esenciales que componen una noticia informativa.	12 / 07

15	Redactamos una noticia local o nacional.	Motivacional Procedimental Cognitivo Metacognitivo	Produce textos escritos	Planifica la redacción de una noticia Textualiza un suceso de actualidad de interés del público. Revisa el contenido y contexto del texto escrito.	Diseña un plan de escritura para redactar una noticia local o provincial según el destinatario, registro y propósito comunicativo Mantiene el fondo de la noticia resaltando la objetividad y relevancia del suceso. Utiliza los recursos gramaticales, de puntuación, acentuación y elementos cohesivos en la medida que sea necesario para dar claridad y sentido. Revisa si el contenido y la organización de las ideas textuales se relacionan con lo planificado.	16 / 07
----	---	---	-------------------------	---	---	------------

FUENTE: Elaboración propia del autor

VII.RECURSOS Y MATERIALES

Material humano

- Estudiantes
- Docentes
- Padres de familia

-Potencial humano

- Investigador
- Asesor

Recursos pedagógicos

- Estrategias de aprendizaje
- Estrategias de comprensión de textos escritos.
- Estrategias para la producción de textos escritos.
- Pruebas objetivas
- Textos escritos.

VII. EVALUACIÓN

Las estudiantes desarrollarán Fichas de comprensión durante y después de las sesiones de comprensión lectora. La primera Ficha se desarrolla de manera grupal después del desarrollo de lectura del primer texto, bajo el acompañamiento del docente. La segunda ficha desarrollará de manera personal y sus respuestas compartirán con sus compañeras para verificar si son correctas. La tercera ficha es considerada como tarea para la casa.

Los textos leídos, analizados e interpretados son considerados como modelos para la ulterior producción de textos escritos.

Por otro lado, los procesos de planificación, redacción y revisión serán evaluados a través de rúbricas dicotómicas según los desempeños reflejados en el proceso de producción de textos.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

TITULO: “Identificamos los textos escritos según el formato, tipo y estructura”

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° “B” 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 03 / 05 / 8
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Comprende textos escritos.	Recupera información. Reorganiza información Infiere el significado de textos. Reflexiona sobre el contenido y forma textual	Localiza información relevante en diversos tipos de textos. Deduca la definición del texto como una fuente de información humana y social. Deduca el formato textual según los códigos lingüísticas y no lingüísticas. Deduca el tipo de texto según la intención comunicativa.	El texto: Formato, tipo, propósitos, características y usos.

II. PRODUCTO: Formato y tipo de textos.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
INICIO Estrategias Motivacionales	El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del aula. Se promueve una motivación sobre el propósito y el placer de leer textos escritos: saber y conocer una ciencia y ventajas de lectores activos. Se forman equipos de trabajo integrado por 05 estudiantes. ANTES DE LA LECTURA: A través de un proyector se exhiben imágenes que contienen fragmentos de textos de diversa tipología. Se formula la pregunta ¿Qué observan en las imágenes?	-Libro de Comunicación 2° grado. -Cuaderno de trabajo 2°	10 m
	Las estudiantes a partir de sus experiencias personales contestan oralmente las preguntas. El docente amplía y complementa la información.	-Separatas.	70 m
	Se pregunta: ¿Qué es un texto? ¿Los textos observados están escritos iguales? y ¿Están estructurados de manera similar? PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Hoy identificaremos: los formatos y tipos de textos según el propósito y otras características. -Cada grupo utilizan libros de diversas áreas, en los cuales ubican fragmentos textuales variados; luego, examinan, leen y comparan. DURANTE LA LECTURA: -En un texto seleccionado ubica: el título, subtítulos, imágenes y, a través de la pregunta ¿Qué idea infiere el título y la imagen del texto? predice el tema y la idea principal. -Realiza la primera lectura, luego se formula la pregunta ¿Qué formato tiene? ¿De qué tipo es? ¿Con qué nivel del lenguaje está escrito?	-Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra	

DESARROLLO	Estrategias procedimental y cognitivas	<p>-Con ayuda del docente y con otras fuentes identifican, definen y comparan formatos textuales: continuo, discontinuo, mixto y múltiples.</p> <p>-Identifican y definen los tipos de textos según el propósito, estructura, el lenguaje y usos: expositivo, narrativo, argumentativo, instructivo, descriptivo, informativo.</p> <p>-En la relectura asocian sus saberes previos y la información del texto; luego, dialogan e intercambian opiniones sobre: la forma de escritura, estructura, tipo de lenguaje y el tema que trata.</p> <p>DESPUES DE LA LECTURA</p> <p>-Utiliza su libro de Comprensión Lectora 2° en el cual escoge un texto; luego, identifica: el formato y el tipo y, sustenta con argumentos personales.</p> <p>-El docente complementa el tema tratado aclarando dudas.</p> <p>-Las ideas más importantes de la clase registran en sus cuadernos</p>	10 m
SALIDA	Estrategias Metacognitivas	<p>¿Qué aprendí durante la sesión? ¿Qué estrategias utilicé para identificar el formato y tipo de textos? ¿Cuáles fueron mis fortalezas? ¿En qué casos tuve dificultades para identificar los tipos textuales? ¿Qué hice para superar las dificultades? ¿A que me comprometo para mejorar mis estrategias de aprendizaje?</p>	

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<p>-Identifica el formato de los textos que lee.</p> <p>-Deduce el tipo de textos según su intención comunicativa y estructura.</p> <p>-Localiza información relevante en textos escritos.</p> <p>-Opina sobre el formato, tipo, propósito y características de textos escritos.</p>	Individual – grupal	Rubrica.

Nuevo Imperial, 03 de mayo del 2018.

VB°

Lic. Wilber Violeta Cárdenas
Sub-Director

Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua
Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 02

TITULO: “Aplicamos estrategias para identificar el tema, subtema, la idea principal y secundaria”

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° “B” 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 07 /05 / 2018
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Comprende textos escritos.	Recupera información. Reorganiza información Infiere el significado de textos. Reflexiona sobre el contenido y la forma	-Localiza información relevante en diversos tipos de textos. -Identifica el tema central, subtemas, las ideas principales en textos que lee. -Explica la intención del autor en el uso de recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia personal. -Opina sobre el propósito y la postura del autor del texto.	El tema, subtema, la idea principal y secundaria

III. PRODUCTO: Identifica el tema, subtema, la idea principal y secundaria.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T												
INICIO	<p>El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del aula. Forman equipos de trabajo de 06 estudiantes. Se promueve una motivación sobre la importancia de conocer y decodificar el texto que comunica el autor al lector a través del texto.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA Lee el siguiente texto</p> <p><i>La sal es una de las sustancias más abundantes de la tierra, se encuentra disuelta en el agua de los océanos y mares formando minas en la corteza terrestre. Ella se obtiene dejando evaporar el agua del mar o sacándola de las minas. Se utiliza para cocinar y conservar alimentos. También se emplea para obtener productos químicos muy importantes.</i></p> <p>Dos estudiantes voluntariamente leen oralmente. Se les pregunta: ¿De qué trata el texto? ¿Qué dice el texto del tema? Se sugiere estrategias para identificar la estructura interna del texto.</p> <p>-A partir de sus experiencias personales oralmente contestan las preguntas formuladas. El docente amplía y complementa la información.</p> <p>Se formula la pregunta: ¿Qué es el tema? ¿Qué es la idea principal? ¿Todos los textos contienen un tema e idea principal? PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Identificaremos el tema central, subtemas, la idea principal e ideas secundarias en textos que leemos.</p> <p>DURANTE LA LECTURA: -Relee el texto “La sal” y a través de la información del siguiente cuadro definen: el tema central, subtemas, la idea principal y secundaria.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>TEMA CENTRAL</th> <th>IDEA PRINCIPAL</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Reconocimiento</td> <td>¿De qué trata el texto?</td> <td>¿Qué dice el texto de la sal?</td> </tr> <tr> <td>Concepto</td> <td>Frase que sintetiza o engloba todo el texto</td> <td>Es la explicación del tema central</td> </tr> <tr> <td>Expresión o Redacción</td> <td>Palabra o frase nominal</td> <td>Oración bimembre o compuesta</td> </tr> </tbody> </table>		TEMA CENTRAL	IDEA PRINCIPAL	Reconocimiento	¿De qué trata el texto?	¿Qué dice el texto de la sal?	Concepto	Frase que sintetiza o engloba todo el texto	Es la explicación del tema central	Expresión o Redacción	Palabra o frase nominal	Oración bimembre o compuesta	<p>- Libro de Comunicación 2° grado.</p> <p>-Cuaderno de trabajo 2°</p> <p>- Separatas.</p> <p>- Fotocopias</p> <p>-Proyector</p> <p>-Laptop</p> <p>-Pizarra</p>	<p>10m</p> <p>70 m</p>
		TEMA CENTRAL	IDEA PRINCIPAL												
Reconocimiento	¿De qué trata el texto?	¿Qué dice el texto de la sal?													
Concepto	Frase que sintetiza o engloba todo el texto	Es la explicación del tema central													
Expresión o Redacción	Palabra o frase nominal	Oración bimembre o compuesta													

DESARROLLO	Estrategias procedimentales y cognitivas	<p>-La información anterior aplica en el texto “La sal”</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="2" style="text-align: center;">La sal</th> </tr> <tr> <th style="width: 30%;">El tema</th> <th>La idea principal</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>La sal</td> <td>Es una de las sustancias más abundantes de la tierra.</td> </tr> <tr> <th>Subtemas</th> <th>Ideas secundarias.</th> </tr> <tr> <td>1. Ubicación</td> <td>1. Se encuentra en el agua de los océanos y mares formando minas en la corteza terrestre.</td> </tr> <tr> <td>2. Obtención</td> <td>2. Se obtiene dejando evaporar el agua del mar y sacando de las minas</td> </tr> <tr> <td>3. Usos</td> <td>3. Se usa para cocinar, conservar alimentos y obtener productos químicos importantes.</td> </tr> </tbody> </table> <p>-Leen el texto “El chocolate”.</p> <p>El chocolate es un producto hecho a partir del fruto del cacao, que suele servir de ingrediente de cocina (particularmente de repostería). Los primeros en consumir el chocolate fueron los aztecas. En el siglo XVI, luego de la conquista de América, los pañoles lo llevaron a España, desde donde se difundiría al resto de Europa. El chocolate es conocido como una fuente poderosa de diversos nutrientes (proteína, vitaminas, minerales, etc.) por lo que muchas personas lo usan como energizante eficaz.</p> <p>-Aplica las técnicas de macrorreglas: supresión, generalización y construcción para identificar la idea principal del texto y de cada párrafo seguidamente completa el siguiente cuadro:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="2">Tema</th> <th>Idea principal</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 40%;"></td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> <tr> <th>Párrafo</th> <th>Sub-tema</th> <th>Idea temática</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>-Sus respuestas comparten con sus compañeras. -Dialoga e intercambia ideas sobre estrategias heurísticas o algorítmicas para identificar el tema central, subtemas, idea principal y secundaria. DESPUES DE LA LECTURA -De manera personal, siguiendo el procedimiento anterior leen el texto “El cóndor andino” (Anexo 1) en el cual identifica: el tema central, subtemas, idea principal y secundaria. -El docente complementa el tema tratado aclarando dudas y vacíos de la información y comprensión.</p>	La sal		El tema	La idea principal	La sal	Es una de las sustancias más abundantes de la tierra.	Subtemas	Ideas secundarias.	1. Ubicación	1. Se encuentra en el agua de los océanos y mares formando minas en la corteza terrestre.	2. Obtención	2. Se obtiene dejando evaporar el agua del mar y sacando de las minas	3. Usos	3. Se usa para cocinar, conservar alimentos y obtener productos químicos importantes.	Tema		Idea principal				Párrafo	Sub-tema	Idea temática	1			2			3				
		La sal																																		
El tema	La idea principal																																			
La sal	Es una de las sustancias más abundantes de la tierra.																																			
Subtemas	Ideas secundarias.																																			
1. Ubicación	1. Se encuentra en el agua de los océanos y mares formando minas en la corteza terrestre.																																			
2. Obtención	2. Se obtiene dejando evaporar el agua del mar y sacando de las minas																																			
3. Usos	3. Se usa para cocinar, conservar alimentos y obtener productos químicos importantes.																																			
Tema		Idea principal																																		
Párrafo	Sub-tema	Idea temática																																		
1																																				
2																																				
3																																				
SALIDA	Estrategias Metacognitivas	<p>¿Qué estrategias utilicé para identificar el tema central y la idea principal? ¿Cuáles fueron mis fortalezas? ¿En qué casos tuve dificultades para identificar los subtemas e ideas temáticas? ¿Qué hice para superar las dificultades? ¿Qué procedimientos debo utilizar para mejorar mi comprensión lectora?</p>		10 m																																

V.EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
-Identifica el tema central, subtemas e ideas relevantes en textos escritos. -Explica la intención del autor a partir de su conocimiento y experiencia personal -Opina sobre el propósito y la postura del autor del texto.	Individual – grupal	Rúbricas

Nuevo Imperial, 07 de mayo del 2018.

VB° _____
 Lic. Wilber Violeta Cárdenas

 Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

SESION DE APRENDIZAJE N° 03

TITULO: “Conocemos y aplicamos estrategias para crear y redactar un texto”

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° “B” 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 10 / 05 / 2018
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENID O TEMÁTICO
Produce textos escritos.	Planifica la producción de un texto. Textualiza sus ideas. Revisa el contenido y contexto del texto.	Propone de manera autónoma el plan de escritura para organizar sus ideas según su propósito, el destinatario, el registro y el tono comunicativo. Diseña un plan de escritura para organizar las ideas. Utiliza un vocabulario variado, apropiado y novedoso. Revisa si el contenido y la organización de las ideas textuales se relacionan con lo planificado.	El texto escrito

III. PRODUCTO: Texto escrito.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T	
INICIO	Estrategias Motivacionales	-Libro de Comunicación 2° grado. -Cuaderno de trabajo 2° -Separatas Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra	10 m 70 m	
				El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del área. Se forman equipos de trabajo integrado por 04 estudiantes. Se genera la motivación sobre la forma de expresar sentimientos, alegrías, tristezas, ideas, etc. para comunicar, informar o explicar a través del lenguaje escrito. Se pregunta ¿Qué podrías comunicar o explicar a otras personas por escrito? ¿Cómo lo harías?
				Oralmente contestan las preguntas a partir de sus experiencias personales. El docente amplia y complementa la información.
				Se pregunta: ¿Qué estrategias debemos aplicar para redactar? PROPOSITO DE LA SESION: Hoy conoceremos y aplicaremos estrategias para escribir un texto de tipo y tema libre. PLANIFICA: Con el acompañamiento del docente y de forma libre planifica un tema y el tipo de texto a través del siguiente esquema.
				Tema Elige el tema ¿qué va escribir?
				Propósito Establece ¿Para qué escribir?
				Destinatario Selecciona ¿Quién o Quienes leerán el texto?
				Subtemas Propone que subtemas complementará el tema.
				Tipo de texto Elige el tipo de texto según el tema previsto.
				Fuente de información Selecciona fuentes para extraer la información: libros, diccionarios, revistas, diarios, testimonios
Organización y esquema. Organiza y jerarquiza la información en un esquema según la estructura y el tipo de texto.				
Registro verbal Selecciona el registro lingüístico y el tono según la intención comunicativa.				

DESARROLLO	Estrategia procedimental y cognitiva	<table border="1"> <tr> <td>Introducción</td> <td>Párrafo 1. Presentación del tema. Se explica de que trata y partes del texto.</td> </tr> <tr> <td rowspan="4">Desarrollo</td> <td>Párrafo 2: subtema 1</td> </tr> <tr> <td>Párrafo 3: subtema 2</td> </tr> <tr> <td>Párrafo 4: subtema 3</td> </tr> <tr> <td>Párrafo 5: subtema 4</td> </tr> <tr> <td>Conclusión</td> <td>Párrafo 6 Se resume las ideas más importantes de manera breve.</td> </tr> </table> <p>TEXTUALIZA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Redacta la primera versión del texto según el diseño. -Jerarquiza las ideas y/o acciones según el plan establecido -Organiza la estructura el texto según su propósito y características. -Utiliza palabras y oraciones respetando la gramática castellana. -Utiliza conectores para dar secuencia lógica a su escrito. -Aplica reglas de signos de puntuación para cohesionar sus ideas -Utiliza recursos literarios y enfatiza el tono y situación informativa -Escribe con claridad y sentido lógico el texto que produce. <p>REVISAS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lee su texto de la primera versión. -Compara el contenido del texto si se relaciona con lo planificado. -Revisa si ha utilizado de forma pertinente los conectores, signos de puntuación y acentuación. -Revisa si ha utilizado un vocabulario variado y novedoso según las características del texto. - Revisa si su producción se ajusta a un tipo de texto propuesto. -Comparte su texto y realizan comentarios correspondientes. -Escriben la versión final de su texto. 	Introducción	Párrafo 1. Presentación del tema. Se explica de que trata y partes del texto.	Desarrollo	Párrafo 2: subtema 1	Párrafo 3: subtema 2	Párrafo 4: subtema 3	Párrafo 5: subtema 4	Conclusión	Párrafo 6 Se resume las ideas más importantes de manera breve.		
		Introducción	Párrafo 1. Presentación del tema. Se explica de que trata y partes del texto.										
Desarrollo	Párrafo 2: subtema 1												
	Párrafo 3: subtema 2												
	Párrafo 4: subtema 3												
	Párrafo 5: subtema 4												
Conclusión	Párrafo 6 Se resume las ideas más importantes de manera breve.												
SALIDA	Estrategias Metacognitivas	¿Qué aprendí en la sesión? ¿Cuáles fueron mis fortalezas? ¿En qué casos tuve dificultades para identificar las estrategias de redacción? ¿Qué hice para superar las dificultades? ¿A que me comprometo para mejorar mis estrategias de redacción?		10 m									

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Diseña un plan de escritura de manera autónoma para organizar según su propósito, el destinatario, el registro y el tono comunicativo. Organiza y jerarquiza las ideas. Utiliza un vocabulario variado y novedoso. Revisa la organización del texto se relacionan con lo planificado.	Individual – grupal	-Texto escrito -Rúbricas

Nuevo Imperial, 10 de mayo del 2018.

VB° _____
 Lic. Wilber Violeta Cárdenas
 Sub-Director

 Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua
 Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 04

TITULO: “Realizamos inferencias del contenido de textos expositivos”

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2º “B” 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 14 / 05 / 18
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllhua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Comprende textos escritos.	Recupera Infiere Reflexiona	Localiza información relevante en texto expositivo con estructura compleja y vocabulario variado. Deduce el tema, los subtemas, la idea principal y conclusión. Explica la intención del autor a partir de su saber previo y experiencia personal Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y postura del autor	El texto expositivo Estructura Propósito, Características, usos.

III. PRODUCTO: Estructura, tema, ideas, propósito y usos de textos expositivos.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
INICIO Estrategia Motivacional	<p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del área. Forman equipos de trabajo integrado por 06 estudiantes. Se proyecta un video de una exposición académica, https://www.youtube.com/watch?v=TX-rEq8rWUQ. Comentan y dialogan del contenido del video. Se realiza la motivación sobre el placer de explicar un tema o asunto a los oyentes o lectores. Se formula la pregunta ¿Qué tipo de texto utilizó la estudiante para explicar sobre “El fenómeno del niño”?</p> <p>-Oralmente contesta la pregunta a partir de sus experiencias personales. El docente amplía y complementa la información.</p> <p>Se formula la pregunta: ¿Qué es un texto expositivo? ¿Para qué usamos?</p> <p>PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Hoy identificaré el texto expositivo: estructura, características y usos.</p>	-Libro de Comunicación 2º grado. - Cuaderno de trabajo 2º - Separatas - Fotocopias. - Proyector -Laptop -Pizarra	10 m
	<p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>-Utiliza su Cuaderno de Comprensión Lectora 2 MED (2017; 69), “Decodifican los sabores de la música” (Anexo 4). -A partir del título e imágenes del texto anticipa el tema e ideas. -Realiza la primera lectura del texto; luego con la ayuda del docente define el texto expositivo, identifica su estructura y características.</p> <p align="center">Estructura del Texto Expositivo</p> <pre> graph LR A[Introducción] --- B[Desarrollo] B --- C[Conclusión] </pre> <p>Introducción: Se da a conocer el tema y se utiliza un tono ameno y sugerente para despertar el interés del lector.</p> <p>Desarrollo: Se ordenan lógicamente las ideas. Se inicia con un análisis objetivo de los hechos que puede ser seguido de uno subjetivo si corresponde.</p> <p>Conclusión: Síntesis y recapitulación de lo expuesto. Se entrega una conclusión derivada de lo anterior; puede ser una opinión y, además, puede entregar sugerencias y proyecciones.</p>	-Laptop -Pizarra	70 m
DESARROLLO Estrategia procedimental y cognitivas			

		<p>-En relectura aplica la técnica del subrayado y/o el sumillado e identifica palabras, oraciones y párrafos más relevantes.</p> <p>-Deduce el significado de palabras y frases nuevas o desconocidas a partir del contexto lingüístico y/o consulta del diccionario.</p> <p>-Se Auto-formula interrogantes de los vacíos o errores de comprensión.</p> <p>-Otorga sentido a ideas más significativas y complementarias asumiendo una actitud reflexiva- crítica.</p> <p>-Identifica el tema, subtemas, ideas principales y secundarias haciendo inferencias a la información y lo ubica en el siguiente cuadro</p> <table border="1"> <tr><td>Título</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Tema y subtema</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Idea principal y secundaria</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Estructura</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Características</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Propósitos</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Usos</td><td></td><td></td></tr> </table> <p>-Una estudiante de cada grupo comparte su respuesta oralmente.</p> <p>-Dialoga e intercambia opiniones sobre el tipo de texto, el tema, el registro, el propósito y la intención del autor del texto expositivo.</p> <p>-Con ayuda del docente en grupo desarrolla la Ficha de Trabajo 1, del texto leído, (p. 70).</p> <p>-Socializa sus respuestas explicando con argumentos personales.</p> <p>DESPUES DE LA LECTURA.</p> <p>-Siguiendo el procedimiento anterior y de manera individual y lee y analiza el texto “Gema, la niña que habla con los ojos” (p. 71) (Anexo 5), seguidamente desarrolla la ficha de trabajo Nª 2, (p, 72).</p> <p>-Voluntariamente tres alumnas comparten sus respuestas.</p> <p>-El docente complementa el tema tratado aclarando dudas y vacíos.</p> <p>-Las ideas más importantes de la sesión registran en sus cuadernos.</p>	Título			Tema y subtema			Idea principal y secundaria			Estructura			Características			Propósitos			Usos				
Título																									
Tema y subtema																									
Idea principal y secundaria																									
Estructura																									
Características																									
Propósitos																									
Usos																									
SALIDA	Estrategias Metacognitivas	<p>¿Logré reconocer la estructura y características del texto expositivo? ¿Cómo lo realicé? ¿Qué hice para identificar el tema, subtemas y las ideas del texto? ¿Realicé inferencias desde las ideas más importantes del texto leído? ¿Identifique la finalidad y uso de textos expositivos?</p>		10 m																					
	Extensión	El aprendizaje logrado en la sesión se aplicará para planificar, redactar, revisar un texto expositivo en la siguiente sesión de aprendizaje.																							

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<p>-Localiza información relevante del texto expositivo.</p> <p>-Deduce el tema, los subtemas, la idea principal y las conclusiones.</p> <p>-Elabora inferencias utilizando ideas del texto leído.</p> <p>-Opina sobre el propósito del texto y la postura del autor del texto</p>	Individual – grupal	Cuestionario

Nuevo Imperial, 14 de mayo del 2018.

VB°

Lic. Wilber Violeta Cárdenas
Sub-Director

Mgr. Carlos F. Oré Cayllahua
Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 05

TITULO: “Redactamos un texto expositivo sobre el cuidado del medio ambiente”

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° “B” 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 17 / 05 / 18
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Produce textos escritos.	Planifica. Textualiza Revisa	Diseña un plan de escritura para organizar las ideas según el propósito, destinatario, registro y el tono. Redacta la primera versión del texto expositivo. Utiliza los recursos de puntuación, acentuación y elementos cohesivos. Revisa si el contenido y la organización de las ideas textuales se relacionan con lo planificado.	El texto expositivo

III. PRODUCTO: Texto expositivo escrito sobre el cuidado del medio ambiente.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T												
INICIO	<p>El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del área. Se realiza una motivación con una expresión: “Somos escritores” ¿podemos explicar por escrito a las personas sobre las consecuencias de contaminación ambiental?</p> <p>Oralmente proponen estrategias de redacción desde sus experiencias personales.</p> <p>Se formula la pregunta: ¿Qué tipo de texto utilizaremos?</p> <p>PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Hoy redactaremos un texto expositivo sobre el cuidado del medio ambiente aplicando estrategias personales de producción.</p>	<p>-Libro de Comunicación 2° grado. -Cuaderno de trabajo 2° -Separatas -Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra</p>	10 m												
DESARROLLO	<p>PLANIFICA:</p> <p>-Utiliza la estrategia mapas y redes; al centro de una hoja escribe una palabra nuclear o tema principal “Cuidado del medio ambiente” lo encierra en un círculo; luego a su alrededor anota otras palabras principales que complementará al tema, coloca en un círculo y las une con líneas al tema central.</p> <p>-Recordando la sesión anterior, comprensión de texto expositivo y la sesión de redacción completa la ficha de trabajo 1:</p> <table border="1"> <tr> <td>Tema</td> <td>El cuidado del medio ambiente</td> </tr> <tr> <td>Propósito</td> <td>Explicar sobre el tema mencionado.</td> </tr> <tr> <td>Destinatario</td> <td>Docente, estudiantes y público en general.</td> </tr> <tr> <td>Registro verbal</td> <td>Denotativo, directo y sencillo.</td> </tr> <tr> <td>Tipo de texto</td> <td>Expositivo.</td> </tr> <tr> <td>Fuente de información.</td> <td>Libros, enciclopedias, revistas periódicos, internet, docentes del CTA, etc.</td> </tr> </table> <p>-Seguidamente se elabora un plan de escritura y completa la ficha de trabajo 2:</p>	Tema	El cuidado del medio ambiente	Propósito	Explicar sobre el tema mencionado.	Destinatario	Docente, estudiantes y público en general.	Registro verbal	Denotativo, directo y sencillo.	Tipo de texto	Expositivo.	Fuente de información.	Libros, enciclopedias, revistas periódicos, internet, docentes del CTA, etc.		70 m
Tema	El cuidado del medio ambiente														
Propósito	Explicar sobre el tema mencionado.														
Destinatario	Docente, estudiantes y público en general.														
Registro verbal	Denotativo, directo y sencillo.														
Tipo de texto	Expositivo.														
Fuente de información.	Libros, enciclopedias, revistas periódicos, internet, docentes del CTA, etc.														

		<p>Introducción Párrafo 1. Presentación del tema de Contaminación ambiental.</p> <p>Desarrollo Párrafo 2: subtema 1 Párrafo 3: subtema 2 Párrafo 4: subtema 3 Párrafo 5: subtema 4</p> <p>Conclusión Párrafo 6 Resumen las ideas más importantes de manera breve.</p> <p>TEXTUALIZA -Escribe la primera versión del texto Cuidado del medio ambiente” -Selecciona palabras y frases para explicar cada subtema. -Constuye oraciones principales y complementarias en cada párrafo. -Aplica los signos de puntuación para hacer pausas en oraciones y expresiones de la inforamcion según las reglas de uso. -Utiliza elementos cohesivos y otorga secuencia lógica a las ideas -Organiza los párrafos según la estructura del texto expositivo. -Realiza una lectura oral de su escrito ante sus compañeras.</p> <p>REVISAS -Compara si el contenido y organización de las ideas del texto se relacionan con lo planificado. -Aplica los marcadores (normativa, adecuación, coherencia y cohesión) para autocorregir el texto. -Reescribe el texto teniendo en cuenta sus propias rectificaciones y la de sus compañeras. -Escribe la versión final del texto expositivo.</p>		
SALIDA	Estrategias Metacognitivas	¿Qué aprendí en la sesión? ¿Qué estrategias utilicé para redactar mi texto expositivo? ¿Qué fortalezas reflejé? ¿En qué casos tuve dificultades para organizar y cohesionar las ideas de mi texto? ¿Qué hice para superar las dificultades? ¿A que me comprometo para mejorar mis estrategias de redacción?		10 m

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Diseña un plan de escritura para organizar y cohesionar ideas. Redacta la primera versión del texto expositivo. Utiliza los recursos de puntuación, acentuación y elementos cohesivos. Utiliza vocabulario variado y novedoso según el contenido temático. Revisa si la organización de su texto se relaciona con lo planificado. Redacta la versión final del texto expositivo.	Individual – grupal	Texto expositivo Rúbricas

Nuevo Imperial, 17 de mayo del 2018.

VB°

Lic. Wilber Violeta Cárdenas
Sub-Director

Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua
Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 06

TITULO: “Deducimos el tema, las ideas y la intención del autor en textos narrativos.”


I.-DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° “B” 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 24 / 05 / 2018
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua
 II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Comprende textos escritos.	Recupera Reorganiza Infiere Reflexiona.	Localiza los hechos más relevantes en un texto narrativo. Deduce el tema, la trama y desenlace del texto narrativo. Deduce el propósito del autor a través del texto narrativo. Explica la intención del autor a partir de saberes previos. Opina sobre el tema, la estructura y la postura del autor.	El texto narrativo: estructura, elementos, usos.

III. PRODUCTO: Estructura, tema, ideas, propósito y usos en textos narrativos.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
INICIO	<p>El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del área. Forman equipos de trabajo integrado por 04 estudiantes. El docente oralmente narra la leyenda popular local “Los pasteles verdes”. Se formula la pregunta. ¿De qué trata la historia? ¿Qué tipo de texto utilizó para contar la historia?</p> <p>- Oralmente contestan la pregunta utilizando sus saberes previos - El docente amplía y complementa la información.</p> <p>Se formula la pregunta: ¿Qué es un texto narrativo? ¿Para qué usamos?</p> <p>PROPÓSITO: Hoy leeré e interpretaré un texto narrativo identificando sus elementos, estructura y usos utilizando estrategias motivacionales, procedimentales, cognitivos y metacognitivos</p>	<p>-Libro de Comunicación 2º grado. -Cuaderno de trabajo 2º -Separatas -Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra</p>	10 m
DESARROLLO	<p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>-Utilizan el Cuaderno de trabajo 2º MED (2017), texto “El evangelio según Marcos” p. 41 y 42, (Anexo 7) examina los elementos paratextuales. Se reitera la pregunta: ¿Qué es un texto narrativo? ¿Qué elementos componen? ¿Qué características tiene? ¿Cómo se estructura?</p> <p>-Realizan la primera lectura y con ayuda del docente y a través del proyector definen texto narrativo e identifica:</p> <div style="text-align: center;"> <p>ELEMENTOS</p>  </div> <p>ESTRUCTURA</p>		70 m

		<table border="1"> <tr> <td>INTRODUCCION</td> <td>Presentación de personaje en un marco determinado.</td> <td>Había una vez una mota de polvo tan sola, tan sola, que se aburría en casa de la señorita rica ...</td> </tr> <tr> <td>NUDO</td> <td>Desarrollo de los conocimientos.</td> <td>... y voló y voló hasta la casa de una señora pobre ...</td> </tr> <tr> <td>DESENLACE</td> <td>Final del relato.</td> <td>... y fue feliz allí porque se reunió con ...</td> </tr> </table> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> -En la relectura aplican el subrayado y/o el sumillado para identificar las frases y oraciones relevantes. -Asocia la información del texto con sus experiencias personales. -Identifica el significado de palabras y frases nuevas. -Se formulan preguntas ¿En qué párrafos se encuentran la introducción, el nudo y el desenlace ¿De qué trata el texto? -Deduce el tema, subtemas, idea principal y secundaria. -Dialogan sobre el rol y las características de los personajes y acciones que realizan ubicando el espacio ambiental y temporal. -En grupo elaboran conclusiones y los registran en una hoja. <table border="1"> <tr><td>Título</td><td></td></tr> <tr><td>Tema y subtema</td><td></td></tr> <tr><td>Idea principal y secundaria</td><td></td></tr> <tr><td>Estructura</td><td></td></tr> <tr><td>Elementos</td><td></td></tr> <tr><td>Características.</td><td></td></tr> <tr><td>Usos</td><td></td></tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> -Una representante de cada grupo sustenta oralmente. <p>DESPUES DE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> -En grupo desarrollan la Ficha de aplicación N° 01 -Oralmente comparte sus respuestas con argumentos personales. -Explica la intención del autor en el uso de recursos textuales (conectores, rayas y paréntesis). -De manera individual, siguiendo los procedimientos anteriores, lee y releen el texto "El espanto de agosto" (p. 47 y 48) (Anexo 8), luego desarrollan la ficha de trabajo N° 07. -Voluntariamente 3 alumnas comparten sus respuestas. 	INTRODUCCION	Presentación de personaje en un marco determinado.	Había una vez una mota de polvo tan sola, tan sola, que se aburría en casa de la señorita rica ...	NUDO	Desarrollo de los conocimientos.	... y voló y voló hasta la casa de una señora pobre ...	DESENLACE	Final del relato.	... y fue feliz allí porque se reunió con ...	Título		Tema y subtema		Idea principal y secundaria		Estructura		Elementos		Características.		Usos		
INTRODUCCION	Presentación de personaje en un marco determinado.	Había una vez una mota de polvo tan sola, tan sola, que se aburría en casa de la señorita rica ...																								
NUDO	Desarrollo de los conocimientos.	... y voló y voló hasta la casa de una señora pobre ...																								
DESENLACE	Final del relato.	... y fue feliz allí porque se reunió con ...																								
Título																										
Tema y subtema																										
Idea principal y secundaria																										
Estructura																										
Elementos																										
Características.																										
Usos																										
SALIDA	Estrategias Metacognitivas	¿Logré reconocer la estructura y características del texto narrativo? ¿Cómo lo realicé? ¿Qué hice para identificar el tema, subtemas y las ideas en textos narrativo? ¿Explique el uso de los recursos textuales?	10 m																							
	Extensión	El aprendizaje logrado se aplicará para planificar, redactar, revisar un texto narrativo en la siguiente sesión de aprendizaje																								

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> -Localiza los hechos relevantes del texto narrativo -Deduce el tema, la trama y desenlace del texto narrativo. -Explica la intención del autor a partir de saberes previos. -Opina sobre el tema, la estructura y la postura del autor 	Individual – grupal	-Ficha de trabajo.

Nuevo Imperial, 24 de mayo del 2018

VB°

Lic. Manuel Piscoya Manrique
Sub-Director

Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua
Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 07

TITULO: "Creamos y redactamos un cuento o leyenda de nuestra localidad"

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° "B" 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 28 / 05 / 18
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Produce textos escritos.	Planifica Textualiza Revisa.	Diseña un plan de escritura para narrar sucesos según el propósito, destinatario, registro y tono comunicativo. Redacta la primera versión de su texto. Aplica los recursos de puntuación, acentuación y elementos cohesivos en la medida que sea necesario en el texto que produce Revisa si el contenido y la organización de las ideas textuales se relacionan con lo planificado.	El texto narrativo

III. PRODUCTO: Redacción de un cuento o leyenda de su localidad.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGICOS		ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T	
INICIO	Estrategias Motivacionales	El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del área. Se realiza una motivación sobre el placer de narrar una historia de su localidad a través de un texto escrito. Se formula la pregunta ¿Podemos editar los cuentos o leyendas del distrito de Nuevo imperial?	-Libro de Comunicación 2° grado. -Cuaderno de trabajo 2° -Separatas -Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra	10 m	
		Oralmente contestan la pregunta a partir de sus vivencias personales. El docente amplia y complementa la información			
		Se formula la pregunta: ¿Qué estrategias utilizaremos para narrar cuentos o leyendas del distrito de Nuevo Imperial? PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Hoy editaremos cuentos o leyendas de Nuevo Imperial aplicando estrategias narrativas.			
DESARROLLO	Estrategia procedimental y cognitiva	PLANIFICA: -Utiliza la estrategia de las 5 preguntas para redactar una leyenda o cuento de su localidad: Quién, Qué, Cuándo, Por qué, y Dónde. Las estudiantes responden las preguntas: ¿Quién lo ha hecho? ¿Qué ha hecho? ¿Por qué? ¿Dónde sucedió? ¿Cuándo? -Recordando la sesión de comprensión del texto narrativo y primera sesión de redacción en grupo completa la ficha de trabajo 1:		70 m	
		Tema			
		Propósito			
		Destinatario			
		Registro verbal			
		Tipo de texto			
		Fuentes.			Relatos y testimonios orales.
		-Seguidamente elabora un plan de escritura: ficha de trabajo 2:			
		Presentación			Párrafo 1. Presenta el cuento indicando el tema, personajes, lugar y tiempo.
		Nudo			Párrafo 2: subtema 1
Párrafo 3: subtema 2					
Párrafo 4: subtema 3					

		<table border="1"> <tr> <td></td> <td>Párrafo 5: subtema 4</td> </tr> <tr> <td>Desenlace</td> <td>Párrafo 6 presenta como termina el relato.</td> </tr> </table> <p>TEXTUALIZA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escribe la primera versión de su cuento o leyenda de su localidad. -Escoge frases y oraciones para secuenciar los hechos. -Utiliza adjetivos y locuciones adjetivas para ampliar las escenas narrativas. -Aplica los signos de puntuación para hacer pausas y separar oraciones y expresiones según las normas ortográficas. -Utiliza los conectores para dar la secuencia lógica a las ideas. -Adecúa los elementos narrativos (personajes, tiempo, lugar, acciones, imágenes, etc.) a la situación comunicativa -Organiza los párrafos en presentación, nudo y desenlace, estructura del texto narrativo. -Oralmente narra el texto ante sus compañeras. <p>REVISA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compara si el contenido y organización de las ideas del texto se relacionan con lo planificado. -Aplica los marcadores (normativa, adecuación, coherencia y cohesión) para autocorregir el texto. -Reescribe el texto teniendo en cuenta sus propios criterios de modificación y de compañeras. -Escribe la versión final del cuento o leyenda. 		Párrafo 5: subtema 4	Desenlace	Párrafo 6 presenta como termina el relato.		
	Párrafo 5: subtema 4							
Desenlace	Párrafo 6 presenta como termina el relato.							
SALIDA	Estrategias Metacognitivas	¿Qué aprendí en la sesión? ¿Qué estrategias utilicé para redactar mi cuento? ¿Qué fortalezas reflejé? ¿En qué casos tuve dificultades para organizar y secuenciar hechos narrativos? ¿Qué hice para superar las dificultades? ¿A que me comprometo para mejorar mis estrategias narrativas?		10 m				

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Diseña un plan de escritura para narrar un cuento y/o una leyenda. Redacta la primera versión del según el plan establecido. Utiliza recursos de puntuación, acentuación y cohesivos narrativos. Revisa si el contenido y secuencias narrativas se relacionan con lo planificado	Individual – grupal	-Texto escrito -Rúbricas

Nuevo Imperial 28 de mayo del 2018.

VB°

Lic. Wilber Violeta Cárdenas
Sub-Director

Mgr. Carlos F. Oré Cayllahua
Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 08

TITULO: “Deducimos las indicaciones y la intención del autor en textos instructivos”

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° “B” 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 04 / 06 / 2018
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Comprende textos escritos.	Recupera. Reorganiza. Infiere Reflexiona	Localiza información relevante en textos instructivos con estructura compleja. Deduce el tema, la idea, particularidades y conclusiones en textos instructivos. Deduce el propósito de un texto instructivo. Explica la intención del autor en el uso de recursos textuales.	El texto instructivo

III. PRODUCTO: Deducir la secuencia imperativa y la intención del autor en textos instructivos.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T					
INICIO Estrategias Motivacionales	El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del aula. Forman equipos de trabajo de 04 estudiantes. El docente exhibe un celular nuevo y manifiesta: “Aún no saber manejar todos los aplicativos”. Se formula la pregunta ¿Qué me sugieren para utilizarlo correctamente mi equipo?	-Libro de Comunicación 2° grado. -Cuaderno de trabajo 2° -Separatas -Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra	10 m					
	-Contesta oralmente la pregunta a partir de sus experiencias personales.							
	Se formula la pregunta: ¿Qué tipo de texto se usa para dar y recibir orientaciones sobre los procedimientos a ejecutar? Propósito de sesión. Hoy identificaremos las características, la estructura y el propósito de los textos instructivos.							
DESARROLLO Estrategias procedimentales y cognitivas	ANTES DE LA LECTURA -Utiliza su Cuaderno de trabajo de Comprensión lectora, texto: “El lavado de las manos” (p. 5) a partir del título e imágenes anticipa el tema central del texto. -Realiza la primera lectura, deducen el tipo de texto. Se interroga: ¿Qué tipo de texto es? ¿Qué presenta el texto? ¿Qué propósito refleja el autor? -Define, deduce el uso del lenguaje y otras características.		70 m					
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Función</th> <th>Características</th> <th>Lenguaje</th> <th>Ejemplos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Orienta u ordena los procedimientos en forma detallada, clara y precisa para realizar una actividad o elaborar un producto.</td> <td>Requiere de formato especial. Propone procedimientos detallados para conseguir un resultado. Se utiliza números, guion o asterisco e ilustraciones para secuenciar.</td> <td>Usa un vocabulario o específico. Verbos en infinitivo Forma impersonal</td> <td>Recetas, instructivos, Manuales Leyes Croquis</td> </tr> </tbody> </table>			Función	Características	Lenguaje	Ejemplos	Orienta u ordena los procedimientos en forma detallada, clara y precisa para realizar una actividad o elaborar un producto.
Función	Características	Lenguaje	Ejemplos					
Orienta u ordena los procedimientos en forma detallada, clara y precisa para realizar una actividad o elaborar un producto.	Requiere de formato especial. Propone procedimientos detallados para conseguir un resultado. Se utiliza números, guion o asterisco e ilustraciones para secuenciar.	Usa un vocabulario o específico. Verbos en infinitivo Forma impersonal	Recetas, instructivos, Manuales Leyes Croquis					

		<p>DURANTE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realiza la segunda lectura, luego, identifica la estructura del texto: la introducción, materiales, procedimiento, pasos que sigue y el tema. -Localiza información relevante a través de imágenes y textos. -Deduce el tema, la idea principal y las conclusiones -Deduce el propósito de la información. -Explica la intención del autor sobre el uso de recursos textuales -Asocia las ideas del texto con sus experiencias personales. -Intercambian opiniones sobre el uso de registro lingüístico y elementos icónicos en textos instructivos. <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> -En grupo desarrolla la Ficha de trabajo N° 6 (p. 6). -Socializa sus respuestas sustentando con argumentos personales aportando solución a los errores o vacíos. -Siguiendo los procedimientos anteriores de manera personal lee el texto “El anillo volador” (p. 7) -Desarrolla la Ficha de trabajo N° 8 y algunas respuestas comparte dando explicaciones consistentes. -Explican la importancia del uso de textos instructivos. -El docente complementa el tema aclarar dudas y vacíos de la comprensión 		
SALIDA	Estrategias Metacognitivas	¿Qué aprendí? ¿Qué estrategias utilicé para comprender el texto? ¿Qué estrategias me demandaron más esfuerzo? ¿Cómo hice para superar las dificultades? ¿A qué me comprometo en mejorar mi comprensión?		10 m
	Extensión	El aprendizaje logrado en la sesión se aplicará para planificar, redactar y revisar un texto instructivo en la siguiente sesión de aprendizaje		

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> -Localiza información relevante en un texto instructivo. -Reconstruye la secuencia de acciones en texto instructivo. -Deduce el propósito de un texto instructivo de estructura compleja. -Explica la intención del autor sobre el uso de recursos textuales a partir de sus conocimientos. 	Individual – grupal	-Ficha de trabajo

Nuevo Imperial, 04 de junio del 2018.

VB°

Lic. Wilber Violeta Cárdenas
Sub-Director

Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua
Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 09

TITULO: "Redactamos un texto instructivo para una exposición académica"

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° "B" 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 07 / 06 / 2018
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Produce textos escritos.	Planifica. Textualiza Revisa	Diseña un plan de escritura para secuenciar instrucciones según el propósito, destinatario y lenguaje Redacta la primera versión del texto. Utiliza los recursos de puntuación, acentuación y elementos cohesivos en la medida que sea necesario Revisa si el contenido y la organización de las ideas.	El texto instructivo.

III. PRODUCTO: Texto de instrucciones.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGICOS		ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T										
INICIO	Estrategias Motivacionales	El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes se les recuerda las normas de convivencia del aula. Se realiza la motivación sobre las fortalezas y debilidades de exposiciones académicas en el aula. Se pregunta "Cómo debemos prepararnos para una excelente exposición académica".	-Libro de Comunicación 2° grado. -Cuaderno de trabajo 2° -Separatas -Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra	10 m										
		Oralmente emiten sus sugerencias de la pregunta. El docente amplía y complementa la información. Se formula la pregunta: ¿Qué pasos debemos seguir para una buena exposición académica en el aula? PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Hoy proponemos instrucciones o procedimientos para una excelente exposición académica.												
DESARROLLO	Estrategia procedimental y cognitiva	PLANIFICA: -Utiliza la estrategia del cubo; en una hoja grafica un cubo y redacta los verbos: describe, relaciona, analiza, argumenta, compra, analiza. -Elige los verbos que les son útiles para proponer secuencia de pasos para una exposición académica. -Recordando la sesión de comprensión lectora de texto instructivo en grupo completa la ficha de trabajo 1:		70 m										
		<table border="1"> <thead> <tr> <th>¿Qué vamos a escribir?</th> <th>¿Para qué vamos a escribir?</th> <th>¿Quiénes leerán el texto?</th> <th>¿Qué escribiremos?</th> <th>¿Qué necesitamos?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Un texto instructivo</td> <td>Dar instrucciones para una exposición académica.</td> <td>Alumnas, docentes, padres de familia.</td> <td>Instrucciones de preparación para una exposición</td> <td>Recordar cómo es un texto instructivo.</td> </tr> </tbody> </table>			¿Qué vamos a escribir?	¿Para qué vamos a escribir?	¿Quiénes leerán el texto?	¿Qué escribiremos?	¿Qué necesitamos?	Un texto instructivo	Dar instrucciones para una exposición académica.	Alumnas, docentes, padres de familia.	Instrucciones de preparación para una exposición	Recordar cómo es un texto instructivo.
		¿Qué vamos a escribir?			¿Para qué vamos a escribir?	¿Quiénes leerán el texto?	¿Qué escribiremos?	¿Qué necesitamos?						
Un texto instructivo	Dar instrucciones para una exposición académica.	Alumnas, docentes, padres de familia.	Instrucciones de preparación para una exposición	Recordar cómo es un texto instructivo.										
-Seguidamente se elabora un plan de escritura y completan ficha de trabajo 2:														

		<p>TEXTUALIZA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escribe la primera versión del texto instructivo. -Escoge palabras y conectores y secuencia las instrucciones de cómo realizar una exposición oral académica. -Construye oraciones imperativas para cada instrucción o paso. -Aplica los signos de puntuación para separar y hacer pausas en oraciones y expresiones según las reglas de uso. -Grafica ilustraciones que amplían o complementan el texto. -Lee el texto ante sus compañeras. <p>REVISA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compara si el contenido y la secuencia de instrucciones del texto se relacionan con lo planificado. -Aplica los marcadores (normativa, adecuación, coherencia y cohesión) para autocorregir el texto. -Reescribe el texto teniendo en cuenta sus propias rectificaciones y de sus compañeras. -Escribe la versión final del texto instructivo. 		
SALIDA	Estrategias Meta cognitivas	¿Qué aprendí en la sesión? ¿Qué estrategias utilicé para redactar el texto instructivo? ¿Qué fortalezas reflejé? ¿En qué casos tuve dificultades para organizar y cohesionar los pasos de mi texto? ¿Qué hice para superar las dificultades? ¿A que me comprometo para mejorar mis estrategias de redacción?		10 m

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Diseña un plan de escritura para secuenciar instrucciones según el propósito, destinatario y lenguaje Redacta la primera versión del texto. Utiliza los recursos gramaticales, de puntuación, acentuación y cohesivos. Revisa si el contenido y la organización de las ideas se ajustan al plan. Redacta la versión final del texto instructivo.	Individual – grupal	-Texto instructivo -Rúbricas

Nuevo Imperial, 07 de junio del 2018.

VB°

Lic. Wilber Violeta Cárdenas
Sub-Director

Mgr. Carlos F. Oré Cayllahua
Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 10

TITULO: “Realizamos inferencias de la tesis, argumentos y contrargumentos en textos de opinión”

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° “A” - “B” 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 11 / 06 /18
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Comprende textos escritos.	Recupera Reorganiza Infiere el Reflexiona	Formula hipótesis sobre el contenido a partir de indicios del texto. Deduce la tesis en textos argumentativos de diversidad temática. Deduce las relaciones de causa-efecto entre las ideas del texto. Deduce el propósito de un texto argumentativo. Deduce las conclusiones en textos argumentativos. Opina sobre la efectividad de los argumentos de textos con estructura compleja, comparándolos con el contexto sociocultural.	El texto argumentativo: Estructura, tesis, argumentos, contraargumentos y propósito

III. PRODUCTO: Elabora inferencias a partir de la tesis y argumentos en textos de opinión.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOG.	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
INICIO Estrategias Motivacionales	<p>El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del área. Forman equipos de trabajo integrado por 06 estudiantes. Se realiza un preámbulo sobre el uso de redes sociales en la adolescencia. Se pregunta ¿Qué opinas sobre el tema? ¿En qué se sustentan? Se formula la pregunta ¿Qué tipo de texto se utiliza para plantear opiniones personales?</p> <p>-Oralmente contesta a partir de sus experiencias personales. El docente comenta que todos días argumentos y contrargumentos para convencer a nuestros interlocutores.</p> <p>Se pregunta: ¿Qué es un texto argumentativo? ¿Para qué usamos? PROPOSITO: Hoy identificaremos: tesis, argumentos y contrargumentos en textos de opinión.</p>	<p>-Libro de Comunicación 2º grado. -Cuaderno de trabajo 2º -Separatas -Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra</p>	10 m
DESARROLLO Estrategia procedimental y cognitivas	<p>-ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Utilizan su cuaderno de Trabajo 2º de Comprensión lectora 2º, texto “Uniforme escolar” (p. 142). -A partir del título e imágenes anticipa el tema y el propósito del texto. -Realiza la primera lectura del texto. -Deduce el formato y tipo textual.</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p>		70 m

		<p>-En la relectura aplica el subrayado y/o el sumillado para identificar, palabras, oraciones y párrafos más relevantes.</p> <p>-Realizan un comentario oral sobre el contenido del texto y las ideas más relevantes asocian con sucesos de vida diaria.</p> <p>-Identifica la estructura del texto argumentativo: Introducción, desarrollo y conclusión.</p> <p>-Con la ayuda del docente a través de la pregunta ¿Qué trata de plantear el autor? deduce la tesis del texto, ¿Cómo lo demuestra? argumentos que defienden, luego, los contrargumentos que discrepa dicha tesis. ¿A qué conclusiones llega? Conclusión.</p> <p>-Se auformula interrogantes y corrige los errores y vacíos de comprensión.</p> <p>-Opinan sobre el uso del registro lingüístico y características del texto: luego completan el siguiente esquema.</p> <table border="1"> <tr><td>Título</td><td></td></tr> <tr><td>Estructura</td><td></td></tr> <tr><td>Tesis</td><td></td></tr> <tr><td>Argumentos</td><td></td></tr> <tr><td>Contrargumentos</td><td></td></tr> <tr><td>Características.</td><td></td></tr> <tr><td>Propósito</td><td></td></tr> </table> <p>-En grupo desarrollan la ficha N° (p. 143).</p> <p>DESPUES DE LA LECTURA.</p> <p>-De manera individual, siguiendo los procedimientos anteriores leen, analizan e interpretan el texto “Ventajas y desventajas de la leche para tu salud” (p. 144 y 145).</p> <p>-Desarrolla la ficha de lectura N° (p. 145).</p> <p>-Comparte sus respuestas explicando con argumentos que lo sustentan.</p> <p>-El docente complementa el tema tratado aclarando dudas y vacíos de la información y comprensión.</p> <p>-Las ideas más importantes del tema registran en sus cuadernos.</p>	Título		Estructura		Tesis		Argumentos		Contrargumentos		Características.		Propósito			
Título																		
Estructura																		
Tesis																		
Argumentos																		
Contrargumentos																		
Características.																		
Propósito																		
SALIDA	Estrategias Meta cognitivas	¿Qué aprendí hoy? ¿Logré reconocer la estructura y características del texto argumentativo? ¿Cómo lo realicé? ¿Qué hice para identificar la tesis, argumentos, contrargumentos y la conclusión? ¿Cuáles fueron mis dificultades y que hice para superarlos? ¿Para qué me servirá lo aprendido hoy en mi vida diaria?		10 m														
	Extensión	El aprendizaje logrado en la sesión se aplicará para planificar, redactar y revisar un texto argumentativo en la siguiente sesión de aprendizaje.																

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios en el texto. Deduce la tesis, argumentos y contra-argumentativos en textos de opinión Deduce las relaciones de causa-efecto entre las ideas de un texto. Deduce el propósito de un texto argumentativo. Deduce las conclusiones en textos argumentativos. Opina sobre la efectividad de los argumentos y contra-argumentativos.	Individual – grupal	-Ficha de trabajo

Nuevo Imperial, 11 de junio del 2018.

VB°

 Lic. Wilber Violeta Cárdenas
 Sub - Director

 Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua
 Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 11

TITULO: “Redactamos un texto argumentativo sobre loncheras saludables”

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° “B” 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 25 / 06 / 18
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Produce textos escritos.	Planifica. Textualiza Revisa.	Diseña su tesis y argumentos y/o contrargumentos según el propósito, registro y el tono comunicativo. Redacta la primera versión del texto argumentativo. Utiliza los recursos gramaticales, de puntuación, acentuación y elementos cohesivos para su redacción. Revisa si el contenido y la argumentación de su opinión se relacionan con lo planificado.	El texto argumentativo

III. PRODUCTO: Texto argumentativo escrito sobre loncheras saludables.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
INICIO	El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del aula. Se realiza una opinión sobre “Las loncheras saludables”, el propósito es motivar al estudiante en el cambio de actitud para el consumo de productos nutritivos. Se formula la pregunta ¿Cómo podemos motivar a un lector para que consuma alimentos saludables?	-Libro de Comunicación 2° grado. -Cuaderno de trabajo 2° -Separatas -Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra	10 m
	Oralmente proponen argumentos desde sus experiencias personales. El docente amplía y complementa la información. Se formula la pregunta: ¿Qué tipo de texto podemos redactar para motivar y persuadir la actitud del lector? PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Hoy planificaremos y redactaremos un texto argumentativo sobre “Las loncheras saludables”.		
DESARROLLO	PLANIFICA: -Utiliza la estrategia Comentarios de una frase en la pizarra se escribe una frase “¿Estás de acuerdo o no con el matrimonio civil de personas del mismo sexo?”. Un grupo manifiesta que sí y otro no. A cada grupo se les pide que argumenten su posición. -Se propone otra frase “¿Es importante consumir alimentos saludables en horas de recreo?” ¿Por qué? -Recordando la sesión anterior de lectura y análisis del texto argumentativo en grupo completa la ficha de trabajo 1		70 m
	Tema		
	Propósito		
	Destinatario		
	Registro verbal		
	Tipo de texto		
	Fuente de información.		
	-Seguidamente completa el plan de escritura: ficha de trabajo 2:		

		Título	Las loncheras saludables			
		Introducción (Tesis)	El valor nutritivo de los alimentos que contienen las loncheras escolares.			
		Argumentos y contrargumentos	Argumento 1			
			Argumento 2			
Argumento 3						
Argumento 4						
Contraargumentos						
		Conclusión	Uso de conectores: En resumen, en conclusión, en definitiva, etc.			
		<p>TEXTUALIZA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escribe la primera versión del texto argumentativo. -Escoge frases y argumentos para persuadir y convencer al lector sobre su tesis. -Aplica recursos gramaticales, signos de puntuación para separar oraciones y expresiones según las reglas argumentativas. -Utiliza elementos cohesivos para dar secuencia lógica de causa y efecto de los argumentos -Organiza los párrafos según la estructura del texto argumentativo. -Lee el texto ante sus compañeras. <p>REVISAS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compara si el contenido y organización de los argumentos del texto se relacionan con la tesis. -Aplica los marcadores (normativa, adecuación, coherencia y cohesión) para autocorregir el texto. -Reescribe el texto teniendo en cuenta sus propias rectificaciones. -Escribe la versión final del texto argumentativo. 				
SALIDA	Estrategias Meta cognitivas	<p>¿Qué aprendí en la sesión? ¿Qué estrategias utilicé para escribir el texto argumentativo? ¿Qué fortalezas reflejé? ¿En qué casos tuve dificultades para organizar y cohesionar mis argumentos? ¿Qué hice para superar las dificultades? ¿A que me comprometo para mejorar mis estrategias de redacción?</p>				10 m

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Diseña su tesis y argumentos y/o contrargumentos según el propósito, comunicativo. Redacta la primera versión del texto argumentativo. Utiliza los recursos gramaticales, de puntuación, acentuación y elementos cohesivos. Revisa si el contenido y la argumentación de su opinión se relacionan con la tesis.	Individual – grupal	-Texto escrito -Rúbricas

Nuevo Imperial, 25 de junio del 2018.

VB°

Lic. Wilber Violeta Cárdenas
Sub-Director

Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua
Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 12

TITULO: “Reflexionamos sobre el propósito y uso de textos descriptivos”

I.-DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2º “B” 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 02 / 07 / 18
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Comprende textos escritos.	Recupera Reorganiza Infiere. Reflexiona	-Localiza información relevante en un texto descriptivo de estructura compleja y vocabulario variado. -Deduce el tema e ideas principales en textos descriptivos. -Deduce las características de objetos, personas, animales y lugares en textos descriptivos. -Opina sobre la función y uso de texto descriptivos.	El texto descriptivo. Clases, características y propósito

III. PRODUCTO: Explica sobre el propósito y usos de textos descriptivos

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGIC	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T									
INICIO Estrategias Motivacionales	El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del aula. Forman equipos de trabajo integrado por 06 estudiantes. Leen el texto “Privilegios del pobre”. Se pregunta ¿Qué palabras se han empleado para describir las características y cualidades del indio? Se promueve la motivación que para presentar algo o alguien a través del uso de adjetivos. ¿Qué tipo de texto es? -Oralmente contesta la pregunta a partir de sus experiencias personales. El docente aclara y complementa la idea.	-Libro de Comunicación 2º grado. -Cuaderno de trabajo 2º -Separatas -Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra	10 m									
	Se formula la pregunta: ¿Qué es un texto descriptivo? ¿Qué características posee? ¿Para qué usamos? PROPÓSITO: Hoy analizaremos un texto descriptivo; luego identificaremos sus características.											
DESARROLLO Estrategia procedimental y cognitivas	-ANTES DE LA LECTURA -Utiliza el texto “Yurumendi, el fantástico” (anexo) exploran los elementos paratextuales, a partir del título y la imagen anticipa el tema. -Realiza la primera lectura del texto; luego con la ayuda del docente define el texto descriptivo: características y clases.		70 m									
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="4" style="text-align: center;">La descripción</th> </tr> <tr> <th style="width: 25%;">¿Qué es?</th> <th style="width: 25%;">Clases</th> <th style="width: 25%;">Finalidad</th> <th style="width: 25%;">Lenguaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>-Presenta la realidad usando palabras -El orden puede ser de lo general a lo particular o viceversa. Se basa en la observación detallada.</td> <td>-De seres vivos Prosopografía Etopeya Retrato Caricatura -De lugares Topografía -De sentimientos</td> <td>-Literaria o subjetiva estética -No literaria o técnica: finalidad informativa</td> <td>-Poco empleo de verbos -Abundante uso de adjetivos.</td> </tr> </tbody> </table>			La descripción				¿Qué es?	Clases	Finalidad	Lenguaje	-Presenta la realidad usando palabras -El orden puede ser de lo general a lo particular o viceversa. Se basa en la observación detallada.
La descripción												
¿Qué es?	Clases	Finalidad	Lenguaje									
-Presenta la realidad usando palabras -El orden puede ser de lo general a lo particular o viceversa. Se basa en la observación detallada.	-De seres vivos Prosopografía Etopeya Retrato Caricatura -De lugares Topografía -De sentimientos	-Literaria o subjetiva estética -No literaria o técnica: finalidad informativa	-Poco empleo de verbos -Abundante uso de adjetivos.									
	DURANTE LA LECTURA -En la relectura observa la imagen y aplica el subrayado para identificar los adjetivos calificativos que señalan las características y cualidades del protagonista Yurumendi. -Asocia sus saberes previos con pasajes descriptivos del texto otorga el sentido a cada párrafo. -Se formulan preguntas: ¿Cómo es Yurumendi? ¿Qué relación existe entre la imagen y el texto? ¿Por qué era el inventor más grande de quimeras? ¿Qué figuras literarias se han utilizado? -En grupo desarrolla la ficha de trabajo N°											

		<p>-Una estudiante de cada grupo explica oralmente sus respuestas.</p> <p>DESPUES DE LA LECTURA.</p> <p>-Opinan sobre el uso del registro literario y características del texto descriptivo.</p> <p>-De manera individual, siguiendo los procedimientos anteriores, leen el texto "Frayburu" (Anexo 14), luego desarrollan la ficha de trabajo N° .</p> <p>-Tres alumnas de forma voluntaria comparten sus respuestas contrastando con las demás.</p> <p>-El docente complementa el tema aclarando dudas y vacíos de comprensión</p> <p>-Las ideas más importantes del tema desarrollado registran en sus cuadernos.</p>		
SALIDA	Estrategias Meta Cognitivas	¿Qué aprendí hoy? ¿Logré reconocer la estructura y características del texto descriptivo? ¿Cómo lo realicé? ¿Qué hice para identificar los adjetivos calificativos? ¿Cuáles fueron mis dificultades y que hice para superarlos? ¿Para qué me servirá lo aprendido hoy en mi vida diaria?		10 m
	Extensión	El aprendizaje logrado en la sesión se aplicará para planificar, redactar, revisar un texto descriptivo en la siguiente sesión de aprendizaje		

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> -Localiza información relevante en un texto descriptivo. -Deduce le tema en textos descriptivos con diversidad temática. -Deduce las características de objetos, personas, animales y lugares. -Opina sobre el tema y características de las ideas de textos con estructura compleja comparándolo con el contexto sociocultural. 	Individual – grupala	-Ficha de trabajo

Nuevo Imperial, 02 de julio del 2018.

VB°

Lic. Wilber Violeta Cárdenas
Sub-Director

Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua
Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 13

TITULO: "Somos redactoras"

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN

1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° "B" 1.3.- TIEMPO: 180 minutos 1.4.- FECHA: 05 / 07 / 18

1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Produce textos escritos.	Planifica Textualiza Revisa	Diseña un plan de escritura para describir una persona, animal o lugar según el propósito, destinatario y lenguaje. Redacta la primera versión del texto descriptivo. Utiliza los recursos gramaticales, de puntuación, acentuación y elementos cohesivos. Revisa si el contenido y la organización de las ideas textuales se relacionan con lo planificado.	El texto descriptivo

III. PRODUCTO: Texto descriptivo.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
INICIO	El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del aula. Se motiva sobre la manera fácil de presentar a un ser a través del lenguaje escrito. Se formula la pregunta ¿Cómo podemos dar a conocer como es un ser?	-Libro de Comunicación 2° grado. -Cuaderno de trabajo 2° -Separatas -Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra	10 m
	Oralmente contestan la pregunta a partir de sus vivencias personales. El docente amplía y complementa la información Se formula la pregunta: ¿Qué estrategias utilizamos para redactar un texto descriptivo? PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Hoy presentaremos a un ser a través de un texto descriptivo.		
DESARROLLO	PLANIFICA: -Utiliza la estrategia mapas y redes; al centro de una hoja escribe la palabra base que presenta al ser a describir, lo encierra en un círculo; luego a su alrededor anota palabras indican características y cualidades complementará al tema. -Observa detallada y minuciosamente al ser a describir. -Recordando la sesión de comprensión lectora del texto descriptivo en grupo completa la ficha de trabajo 1:		70 m
	Titulo		
	Propósito		
	Destinatario		
	Registro verbal		
	Tipo de texto descriptivo.		
Y cognitiva	-Propone una lista de sustantivos que responden a la pregunta ¿Qué soy? ; luego, una lista de adjetivos que responde a la pregunta ¿Cómo soy? ; finalmente, una lista de verbos que responde a la pregunta ¿Qué hago?		

		<p>TEXTUALIZA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escribe la primera versión de su texto descriptivo -Forma frases con un sustantivo, un adjetivo y un verbo. -Escoge las frases y oraciones más relevantes para presentar las características o cualidades del ser que describe. -Utiliza adjetivos y locuciones adjetivas para dar a conocer: cómo es, cuánto mide, que colores presenta, posee o no luz, dónde se ubica, a quien se parece, como suena, como se comporta, qué cualidades posee. -Aplica los signos de puntuación para hacer pausas en oraciones y expresiones según las normas ortográficas. -Utiliza los conectores para dar secuencia lógica a las ideas. -Organiza los párrafos según la relevancia de las características. -Lee su texto descriptivo ante sus compañeras. <p>REVISAS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compara si el contenido y organización de las ideas del texto se relacionan con lo planificado. -Aplica los marcadores (normativa, adecuación, coherencia y cohesión) para autocorregir el texto. -Reescribe el texto teniendo en cuenta sus propias modificaciones y de sus compañeras. -Escribe la versión final del texto descriptivo. 		
SALIDA	Estrategias Metacognitivas	¿Qué aprendí en la sesión? ¿Qué estrategias utilicé para describir? ¿Qué fortalezas reflejé? ¿En qué casos tuve dificultades para organizar las características del ser que presento? ¿Qué hice para superar las dificultades? ¿A que me comprometo para mejorar mis estrategias descriptivas?		10 m

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Elabora un plan de escritura para describir una persona, animal o lugar. Redacta la primera versión del texto descriptivo. Utiliza los recursos gramaticales, de puntuación, acentuación y cohesivos. Revisa si el contenido y la organización de las ideas textuales se relacionan con lo planificado	Individual – grupal	-Texto descriptivo -Rúbricas

Nuevo Imperial, 05 de julio del 2018.

VB°

Lic. Wilber Violeta Cárdenas
Sub-Director

Mgr. Carlos F. Oré Cayllahua
Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 14

TITULO: “Nos informamos sobre las hechos más importantes del Perú y del mundo

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN
 1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° “B” 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA: 12 / 07 / 18
 1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Comprende textos escritos.	Recupera. Reorganiza Infiere el Reflexiona	Localiza información relevante en noticias con estructura compleja (temática y lingüística) Deduce la estructura y características de una noticia. Deduce la intención informativa de las noticias. Deduce los elementos de una noticia informativa. Opina sobre la efectividad de la información en noticias, comparándolos con el contexto sociocultural	La noticia: características, propósito, usos

III. PRODUCTO: Opina sobre la estructura y elementos de una noticia periodista

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOG.	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
INICIO	<p>El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del aula. Forman equipos de trabajo por 05 estudiantes. Se promueve la motivación de estar informado de los hechos más importantes que suceden en el país y el mundo. Se formula la pregunta ¿A través de qué tipo de texto nos informamos de los hechos que ocurren?</p> <p>Oralmente contesta la pregunta a partir de sus saberes previos.</p> <p>Se pregunta: ¿Qué es un texto informativo? ¿Qué es una noticia?</p> <p>PROPOSITO: Hoy leeremos una noticia para informarnos del hechos más importantes del país y del mundo?</p>	<p>-Libro de Comunicación 2° grado. -Cuaderno de trabajo 2° -Diarios -Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra</p>	10 m
DESARROLLO	<p>-ANTES DE LA LECTURA</p> <p>-A partir del titular, subtítular y de la imagen del texto deduce el propósito de la noticia. -Realiza la primera lectura de la noticia; luego con la ayuda del docente define, identifica su estructura y características.</p> <p>Hallazgo histórico: ← • Epígrafe o antetítulo</p> <p>Descubren ciudad más antigua de Europa ← • Titular</p> <p>Los restos tendrían 2 mil años más que las pirámides de Egipto. ← • Bajada o subtítulo</p> <p>Un grupo de arqueólogos halló los restos de la que consideran la ciudad más antigua de Europa, de unos 7 mil años de antigüedad, y a los que creen son los vestigios de "los primeros mini-Estados" de ese continente. ← • Lead o Entradilla</p> <p>Luego de más de tres años de investigaciones, expertos alemanes desenterraron partes de más de 150 templos construidos con tierra y madera, cuya fecha data entre los años 4800 y 4600 AC, los que están esparcidos en una zona que se expande entre Alemania, Austria y Eslovaquia. ← • Cuerpo de la noticia</p> <p>Los edificios habrían sido construidos unos 2 mil años antes de las Pirámides de Egipto y del monumento de Stonehenge en Gran Bretaña, según dijo el diario inglés "The Independent".</p>		70 m

		<p>DURANTE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> -En la relectura aplica el subrayado y/o el sumillado para identificar los hechos más relevantes. -Relaciona la imagen que acompaña al texto con el contenido. -Los hechos más importantes asocia con sus saberes previos. -Identifica la estructura de la noticia que lee; luego completa el cuadro para deducir los elementos: <table border="1"> <tr><td>Título</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>¿Qué sucedió?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>¿A quién le pasó?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>¿Cómo sucedió?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>¿Cuándo pasó?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>¿Dónde sucedió?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>¿Por qué sucedió?</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>¿Para qué nos informamos?</td><td></td><td></td></tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> -Una estudiante de cada grupo lee oralmente sus respuestas. -Dialogan e intercambian opiniones sobre las características y propósito de la noticia. -En grupo desarrollan la ficha de trabajo del texto leído. -Comparte sus respuestas explicando con argumentos. <p>DESPUES DE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> -De manera individual, siguiendo los procedimientos anteriores y con el acompañamiento del docente, lee y relee otra noticia; luego desarrollan la ficha de trabajo del texto leído. -Tres alumnas de forma voluntaria comparten sus respuestas contrastando con las demás. -El docente complementa el tema tratado aclarando dudas y vacíos de la comprensión. -Las ideas más importantes del tema desarrollado registra en su cuaderno. 	Título			¿Qué sucedió?			¿A quién le pasó?			¿Cómo sucedió?			¿Cuándo pasó?			¿Dónde sucedió?			¿Por qué sucedió?			¿Para qué nos informamos?				
Título																												
¿Qué sucedió?																												
¿A quién le pasó?																												
¿Cómo sucedió?																												
¿Cuándo pasó?																												
¿Dónde sucedió?																												
¿Por qué sucedió?																												
¿Para qué nos informamos?																												
SALIDA	Estrategias	¿Qué aprendí hoy? ¿Logré reconocer la estructura y características de una noticia? ¿Cómo lo realicé? ¿Qué hice para identificar los elementos de una noticia escrita? ¿Qué dificultades tuve y qué hice para superarlos? ¿Para qué me servirá lo aprendido hoy en mi vida diaria?		10 m																								
	Meta cognitivas	El aprendizaje logrado en la sesión se aplicará para planificar, redactar, revisar una noticia de actualidad en la siguiente sesión de aprendizaje																										

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Localiza información relevante en noticias con estructura compleja. Deducir la estructura y características de una noticia. Deducir la intención informativa de las noticias. Deducir los elementos de una noticia informativa. Opina sobre la efectividad de la información en noticias.	Individual – grupal	-Texto informativo -Ficha de trabajo

Nuevo Imperial, 12 de julio del 2018.

VB°

Lic. Wilber Violeta Cárdenas
Sub-Director

Mgr. Carlos F. Oré Cayllahua
Docente

SESION DE APRENDIZAJE N° 15

TITULO: "Redactamos una noticia"

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1.-AREA : COMUNICACIÓN

1.2.- GRADO Y SECCIÓN : 2° "B" 1.3.- TIEMPO: 90 minutos 1.4.- FECHA 16 / 07 / 2018

1.3.- DOCENTE : Mgtr. Carlos F. Oré Cayllahua

II.- APRENDIZAJES:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	CONTENIDO TEMÁTICO
Produce textos escritos.	Planifica Textualiza Revisa	Diseña un plan de escritura para redactar una noticia local o provincial según el destinatario y propósito comunicativo. -Redacta la primera versión del texto informativo. -Utiliza los recursos de puntuación, acentuación y conectores -Revisa si el contenido y la organización de las ideas textuales se relacionan con lo planificado.	La noticia.

III. PRODUCTO: una noticia local o provincial.

IV. SECUENCIA DIDACTICA

PROCESOS PEDAGOGICOS		ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T	
INICIO	Estrategias Motivacionales	El docente saluda y da la bienvenida a las estudiantes recordándoles las normas de convivencia del área. Se realiza la motivación sobre el informar de las noticias a través del texto escrito. Se pregunta ¿Qué tipo de textos utilizamos para informar los hechos importantes que suceden en un determinado lugar?	-Libro de Comunicación 2º grado. -Cuaderno de trabajo 2º -Separatas -Fotocopias. -Proyector -Laptop -Pizarra	10m	
		Oralmente contestan la pregunta a partir de sus saberes previos. El docente amplía y complementa la información			
		Se pregunta: ¿Cómo podemos una redactar una noticia? PROPOSITO DE LA SESIÓN: Hoy redactaremos una noticia local o provincial de un suceso trascendental.			
DESARROLLO	Estrategia procedimental y cognitiva	PLANIFICA: -Utiliza la estrategia de la estrella para la formula periodísticas de la noticia que especifica los 6Q: ¿Qué sucedió? ¿A quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Por qué? -Realiza el reporte personal de un suceso, evento, o a través de otro medio y fotografía alguno hechos. -Recordando la sesión de comprensión lectora del texto informativo en grupo completa la ficha de trabajo 1:		70 m	
		Volada Título de la noticia Bajada			
		Párrafo 1			Responde a qué, cuándo, dónde y quién (sujetos involucrados en la noticia)
		Párrafo 2			Responde a por qué o para qué: Objetivo o finalidad de la noticia.
		Párrafo 3			Comentario del o los representantes de acerca de la noticia o evento.
		Párrafo 4			Avances y beneficiados de la noticia.
		Párrafo 5			Logros del o los representantes principales acerca de la noticia o evento.

		<p>TEXTUALIZA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escribe la primera versión de su noticia. -Plantea una oración principal para cada párrafo. -Presenta y enumera los hechos y detalles relevantes que se relacionan con la oración principal. -Aplica los signos de puntuación para separar y hacer pausas en oraciones y expresiones según las normas ortográficas. -Organiza los párrafos según la estructura y características de una noticia -Lee su texto descriptivo ante sus compañeras. <p>REVISA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compara si el contenido y organización de su noticia se relaciona con lo planificado. -Aplica los marcadores (normativa, adecuación, coherencia y cohesión) para autocorregir el texto. -Reescribe la noticia teniendo en cuenta sus propias modificaciones y de sus compañeras. -Escribe la versión final de su noticia. 		
SALIDA	Estrategias Metacognitivas	¿Qué aprendí en la sesión? ¿Qué estrategias utilicé para redactar mi noticia? ¿Qué fortalezas reflejé? ¿En qué casos tuve dificultades para organizar las características del texto informativo? ¿Qué hice para superar las dificultades? ¿A que me comprometo para mejorar mis estrategias informativas?		10m

V.-EVALUACION

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> -Diseña un plan de escritura para redactar una noticia local o provincial. -Redacta la primera versión del texto informativo. -Utiliza los recursos de puntuación, acentuación y conectores -Revisa si el contenido y la organización de las ideas textuales se relacionan con lo planificado 	Individual – grupal	<ul style="list-style-type: none"> -Texto escrito -Rúbricas

Nuevo Imperial, 16 de julio del 2018.

VB°

Lic. Wilber Violeta Cárdenas
Sub-Director

Mgr. Carlos F. Oré Cayllahua
Docente

Textos utilizados en la experimentación con el grupo experimental

Texto 1

Decodifican los sabores de la música

Gioseffo Zarlino, importante teórico de la música del siglo XVI, asignaba a ciertas melodías la cualidad de “dulces” y “suaves”. Berlioz, compositor musical francés, se refiere a la “pequeña voz ácida del instrumento musical llamado oboe”. Eric Satie, pianista y compositor del último siglo, pide en alguna de sus piezas que se toque “con la punta de la lengua”. Estas asociaciones entre la percepción del sabor y la música sugieren que existen puentes entre aquello que captamos por medio de nuestros sentidos.



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

Precisamente con respecto a este tema se ha elaborado un inusitado trabajo que acaba de ser publicado en la revista Perception. Los autores de dicho estudio son Bruno Mesz, Marcos Trevisan y Mariano Sigman. Los científicos no solo prueban que existe una correspondencia entre la música y el sabor, sino que plantean que la asociación va más allá de lo que percibimos por los sentidos. Esta

asociación se relacionaría también con el funcionamiento del pensamiento y la forma como se construye el conocimiento acerca del mundo que nos rodea.

En este trabajo, los investigadores se preguntan si existe una correspondencia entre dos experiencias sensoriales y culturales en apariencia distintas: la música y el sabor. Para averiguarlo, convocaron a nueve músicos (relacionados con la música popular, académica y contemporánea) entrenados en improvisación y les pidieron que tocaran 24 melodías improvisadas, sobre la base de los cuatro gustos más conocidos: dulce, salado, amargo y ácido.

Encontraron que estas palabras inspiraban algunos modelos muy coherentes: el amargo se correspondió con sonidos graves (“roncos o gruesos”) y ligados; el salado, con notas bien separadas unas de otras; el ácido, con melodías muy agudas (“finas”) y disonantes o poco armoniosas; y el dulce, con música consonante o armoniosa, lenta y suave.

Para probar científicamente los patrones, Sigman y Trevisan diseñaron un programa informático que “escuchó” (decodificó) las melodías y reconoció con alrededor de un 80 % de precisión si la palabra que había estimulado su creación era amarga, dulce, ácida o salada”.

Además, los científicos pidieron a 57 estudiantes sin ningún tipo de entrenamiento musical que escucharan, de un conjunto de 108 improvisaciones,

los 15 segundos iniciales de tres composiciones correspondientes a cada sabor, ordenadas al azar. Después de escuchar cada una, los participantes tenían 10 segundos para contestar a qué sabor la asociaban. El nivel de acierto superó el 70 %.

“Pudieron adivinar el gusto de la música casi a la perfección —dice Sigman—. Pero somos conscientes de que todavía hay camino por recorrer. Por ejemplo, aún no sabemos si esta asociación depende

Fuente: MED (2017; p. 69: 1 Tomado de Bär, Nora (s/f). Decodifican los sabores de la música. La Nación. Recuperado de <<https://goo.gl/AAWHdT>

de la cultura de las personas. ¿Responderían lo mismo en países que tienen otro tipo de música? Es algo que tenemos que averiguar”.

“La ciencia se comunica siempre de manera muy fría. Queremos que este trabajo se exprese en un descubrimiento ‘sabroso’ de correspondencias universales entre sabores y música. Una experiencia totalmente inusitada en ciencia”, concluye Sigman.

Responde las siguientes preguntas:

1. ¿Qué han logrado demostrar los científicos con esta investigación?

- a. Que la música y el sabor son experiencias de los sentidos.
- b. Que la música y el sabor están determinadas por la cultura.
- c. Que existe una relación entre la música y el sabor.
- d. Que la música y el sabor tienen patrones coherentes.

2 En el texto, ¿qué señala la palabra inusitada con respecto a la experiencia?

- a. Que es sabrosa.
- b. Que no se da frecuentemente.
- c. Que es universal.
- d. Que corresponde a la música y al sabor.

3 ¿Qué función cumple el primer párrafo del texto?

- a. Resume el tema presentando una conclusión del experimento que se va a explicar.
- b. Llama la atención del lector narrando el origen y evolución del problema a explicar.
- c. Despierta el interés del lector explicando cómo abordaron el tema otros músicos.
- d. Introduce el tema con ejemplos relacionados con el contenido.

4 Ordena las etapas del experimento colocando 1, 2 y 3 según corresponda:

Las melodías improvisadas son clasificadas por estudiantes. ()

Los músicos tocan diferentes melodías de forma improvisada. ()

Las improvisaciones son analizadas por un programa de computadora. ()

5 Según lo que has leído, ¿por qué crees que Sigman dice “hay camino por **recorrer**”?

Texto 2

Gema, la niña que habla con los ojos

Gema tiene seis años, va al colegio y está aprendiendo a leer y a escribir. Hasta aquí todo parece normal, pero el caso de esta pequeña difiere en muchos aspectos del de una niña de su edad. Tiene parálisis cerebral desde que nació, una enfermedad que, en muchos casos, limita las funciones del cerebro y del sistema nervioso, y dificulta el movimiento, el aprendizaje, la audición, la visión e incluso el pensamiento.



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

Gema no puede hablar y solo es capaz de realizar movimientos limitados que no requieran demasiada destreza. Su capacidad intelectual, no obstante, es plena, de modo que comprende y asimila todo lo que le rodea con una rapidez asombrosa. Sus padres son conscientes de ello gracias a una herramienta que permite que su hija se comunique mediante los ojos con el mundo exterior: el sistema Irisbond. Gracias a esta tecnología denominada videoculeografía, los ojos de Gema son capaces de conectarse con la pantalla de un computador que tiene en frente.

El proceso se basa en el movimiento del ojo y permite que Gema pueda

manejar el ratón o mouse de la computadora con el iris (círculo del ojo en cuyo centro se encuentra la pupila). Una vez encendida, Gema se coloca a una distancia y altura óptimas de la computadora para que esta capte sus bonitos ojos castaños. La luz del piloto rojo entonces se transforma en verde. El siguiente paso consiste en la calibración. Un círculo aparece, aumenta o disminuye de tamaño mientras se mueve por la pantalla y obliga a Gema a perseguir con su mirada esta “escurridiza” forma geométrica.

Una vez que el sistema se ha configurado, la pequeña y la computadora se convierten en un único elemento, fusionadas por la tecnología. Gema puede pedir agua o simplemente transmitir a todos cuantos le rodean lo que quiere o necesita. Desde señalar cuál es su comida favorita, su lugar preferido en vacaciones, los sentimientos que experimenta al bañarse en el mar, contar a sus padres que tiene dos novios, o lo que disfruta pasando el tiempo con su primo, todo eso puede hacer Gema.

Para Miguel Ángel Pérez Lucas, director de Comunicación del Hospital Nacional de Paraplégicos, el caso de Gema refleja “la parte más humana de la tecnología”. Gracias a los avances de los últimos años, Gema pasó de ser incapaz de controlar sus necesidades fisiológicas a interactuar con los que la rodean, con lo cual ha mejorado su calidad de vida. A pesar de ello, todavía tiene un largo camino por recorrer: conocer bien el uso del sistema y saber manejarlo mejor.

Fuente: MED (2017; p. 71 / Garrido, Rebeca (3 de julio de 2015). Gema, la niña que habla con los ojos. ABC. Recuperado de
Responde las siguientes preguntas

1. ¿Cómo se conecta Gema con la computadora?
 - a. Mediante el movimiento de sus ojos.
 - b. Mediante un lector óptico del pensamiento.
 - c. Mediante un sistema de luces roja y verde.
 - d. Mediante una “escurridiza” forma geométrica.

2. ¿De qué trata principalmente este texto?
 - a. De un sistema que permite aprender a leer y escribir a niños con parálisis cerebral.
 - b. De los últimos avances tecnológicos para ayudar a personas con parálisis cerebral.
 - c. De una niña con parálisis cerebral que se comunica con los ojos mediante la tecnología.
 - d. De la rapidez de una niña con parálisis cerebral para comprender todo lo que le rodea.

3. ¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?
 - a. Para narrar.
 - b. Para describir.
 - c. Para opinar.
 - d. Para explicar.

4. El tercer párrafo nos habla...
 - a. de las cosas que Gema pide y sobre las que conversa con los demás.
 - b. de lo que el sistema Irisbond permite hacer a Gema.
 - c. de la rapidez de Gema para comprender y asimilar.
 - d. del funcionamiento del sistema usado por Gema.

5. Miguel Ángel Pérez Lucas piensa que: “el caso de Gema refleja ‘la parte más humana de la tecnología’”. ¿Qué ideas del texto podrían sustentar la opinión de Miguel Ángel Pérez Lucas?

Texto 3

El evangelio según Marcos.

Una tarde de marzo, Daniel y su primo Baltasar Espinosa se dirigieron a la hacienda Los Álamos a veranear. Allí los recibieron los Guthrie: el padre (capataz de la hacienda), el hijo y una muchacha. Ellos vivían en una pequeña casa cerca de la hacienda.



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

A los pocos días, Daniel tuvo que ausentarse a la capital para cerrar un negocio de animales. A lo sumo, el negocio le tomaría una semana. Espinosa prefirió quedarse en la hacienda. El calor apretaba y ni siquiera la noche traía un alivio. En el alba, los truenos lo despertaron. Espinosa oyó las primeras gotas y dio gracias a Dios. El aire frío vino de golpe. Esa tarde, el río Salado se desbordó. Los caminos para llegar a la hacienda eran cuatro: a todos los cubrieron las aguas. La lluvia no cesaba. Al tercer día, una gotera amenazó la casa del capataz; Espinosa les dio una habitación que quedaba en el fondo, al lado del galpón de las herramientas. La mudanza los fue acercando; comían juntos en el gran comedor.

Explorando la casa, Espinosa encontró una Biblia. La hojeó y sus dedos la abrieron en el comienzo del Evangelio según Marcos. Decidió leerla después de

la comida para ver si los Guthrie entendían algo. Le sorprendió que lo escucharan con atención y luego con interés. Concluido el Evangelio según Marcos, quiso leer otro de los tres que faltaban; el padre le pidió que repitiera el que ya había leído, para entenderlo bien. Espinosa sintió que eran como niños, a quienes la repetición les agrada más que la variación o la novedad. Una noche soñó con el diluvio; los martillazos de la fabricación del arca lo despertaron y pensó que acaso eran truenos. En efecto, la lluvia, que había amainado, volvió a caer pero más fuerte. El frío era intenso. Los Guthrie le dijeron que el temporal había roto el techo del galpón y que iban a mostrárselo cuando estuvieran arregladas las vigas.

La fuerte lluvia ocurrió un martes. El jueves en la noche lo recordó un golpecito suave en la puerta que él siempre cerraba con llave. Se levantó y abrió: era la muchacha. En la oscuridad no la vio, pero por los pasos notó que estaba descalza y después, en el lecho, que estaba desnuda. Cuando ella se fue de la habitación, no le dio un beso.

El día siguiente comenzó como los anteriores, salvo que el padre habló con Espinosa y le preguntó si Cristo se dejó matar para salvar a todos los hombres. Espinosa le contestó:

—Sí. Para salvar a todos del infierno.

—¿Y también se salvaron los que le clavaron los clavos?

—Sí —replicó Espinosa.

Después del almuerzo, le pidieron que relejera los últimos capítulos. Espinosa durmió una siesta larga, un leve sueño

interrumpido por persistentes martilleos y por vagas premoniciones. Hacia el atardecer se levantó y salió al corredor. Dijo, como si pensara en voz alta:

—Las aguas están bajas. Ya falta poco.

—Ya falta poco —repitió Guthrie como un eco.

Los tres lo habían seguido. Lo insultaron, lo escupieron y lo empujaron hasta el galpón. Espinosa entendió lo que le esperaba del otro lado de la puerta cuando la abrieron y vio el firmamento. El galpón estaba sin techo; habían arrancado las vigas para construir la Cruz.

Fuente: MED (2017; p. 41 / Borges, Jorge (1970). El evangelio según Marcos. Recuperado de <<https://goo.gl/iXEsjP>>

Responde a las siguientes preguntas

1. ¿Qué día y qué momento del día eran aproximadamente cuando los Guthrie insultaron, escupieron y empujaron a Espinosa hasta el galpón?

- a. Jueves por la mañana.
- b. Jueves por la tarde.
- c. Viernes por la mañana.
- d. Viernes por la tarde.

2. El resumen de un cuento debe contener los hechos principales. ¿Cuál de las alternativas resume el texto leído?

a. Dos primos se van a veranear a una hacienda. Luego la hacienda se inunda a causa de la lluvia. La lluvia malogra el techo de la casa de los Guthrie, y Espinosa decide ayudarlos y leerles la Biblia. Después, la muchacha se mete al cuarto de Espinosa. Finalmente, los Guthrie insultan, escupen y empujan a Espinosa.

b. Espinosa llega a la hacienda. Luego hubo una lluvia incesante y el río Salado se desborda. Durante la inundación, Espinosa lee el Evangelio según Marcos a los Guthrie. Una vez terminado, ellos le piden que lo vuelva a leer para entenderlo bien. Espinosa vuelve a leerlo. Luego la muchacha se mete a su cuarto; por eso, al final, lo insultan y escupen.

c. Espinosa llega con su primo a la hacienda. Mientras está allí, llueve mucho y se produce una inundación. Espinosa lee a los Guthrie el Evangelio según Marcos; de hecho, se los vuelve a leer porque así se lo piden. Días después, los Guthrie hacen una cruz. Finalmente, van a buscar a Espinosa y lo maltratan.

d. Mientras Espinosa está con los Guthrie en la hacienda, llueve mucho y se produce una inundación. Por la lluvia, se hace una gotera en la casa de los Guthrie. Por eso, se mudan a la hacienda y viven con Espinosa. Él soñaba con la fabricación del arca y el diluvio. Luego, con las vigas del galpón, los Guthrie hacen una cruz. Finalmente, ellos insultan, escupen y empujan a Espinosa, que vio el firmamento al entrar al galpón.

3. ¿Para qué se han usado los paréntesis en “(capataz de la hacienda)”?

- a. Para resaltar la importancia de una frase en el texto.
- b. Para indicar el significado de una frase en el párrafo.
- c. Para dar información complementaria de una persona.
- d. Para describir al personaje del que se habla en esta parte.

4. Es probable que los Guthrie hayan crucificado a Espinosa. Si hubiera sido así, ¿por qué crees que actuaron de esta manera? Explica tu respuesta.

5. ¿Por qué el cuento se titula “El evangelio según Marcos”?

Texto 4

Espantos de agosto

Llegamos a Arezzo un poco antes del mediodía, y perdimos más de dos horas buscando el castillo renacentista que el escritor venezolano Miguel Otero Silva había comprado en aquel recodo idílico de la campiña toscana. Era un domingo de principios de agosto, ardiente y bullicioso, y no era fácil encontrar a alguien que supiera algo en las calles abarrotadas de turistas. Al cabo de muchas tentativas inútiles, volvimos al automóvil, abandonamos la ciudad por un sendero de cipreses sin indicaciones viales, y una vieja pastora de gansos nos indicó con precisión dónde estaba el castillo. Antes de despedirse, nos preguntó si pensábamos dormir allí, y le contestamos, como lo teníamos previsto, que solo íbamos a almorzar.

—Menos mal —dijo ella— porque en esa casa espantan.

Mi esposa y yo, que no creemos en aparecidos del mediodía, nos burlamos de su credulidad. Pero nuestros dos hijos, de nueve y siete años, se pusieron dichosos con la idea de conocer un fantasma de cuerpo presente.



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

Miguel Otero Silva, que además de buen escritor era un anfitrión espléndido y un comedor refinado, nos esperaba con un almuerzo de nunca olvidar. Como se nos había hecho tarde no tuvimos tiempo de conocer el interior del castillo antes de sentarnos a la mesa, pero su aspecto desde fuera no tenía nada de pavoroso, y cualquier inquietud se disipaba con la visión completa de la ciudad desde la terraza florida donde estábamos almorzando. Era difícil creer que en aquella colina de casas encaramadas, donde apenas cabían noventa mil personas, hubieran nacido tantos hombres de genio perdurable. Sin embargo, Miguel Otero Silva nos dijo con su humor caribe que ninguno de tantos

era el más insigne de Arezzo. —El más grande —sentenció— fue Ludovico.

Así, sin apellidos: Ludovico, el gran señor de las artes y de la guerra, que había construido aquel castillo de su desgracia, y de quien Miguel nos habló durante todo el almuerzo. Nos habló de su poder inmenso, de su amor contrariado y de su muerte espantosa. Nos contó cómo fue que en un instante de locura del corazón había apuñalado a su dama en el lecho donde acababan de amarse, y luego azuzó contra sí mismo a sus feroces perros de guerra que lo despedazaron a dentelladas. Nos aseguró, muy en serio, que a partir de la medianoche el espectro de Ludovico deambulaba por la casa en tinieblas tratando de conseguir el sosiego en su purgatorio de amor.

El castillo, en realidad, era inmenso y sombrío. Pero a pleno día, con el estómago lleno y el corazón contento, el relato de Miguel no podía parecer sino una broma como tantas otras suyas para entretener a sus invitados. Los ochenta y dos cuartos que recorrimos sin asombro después de la siesta habían padecido toda clase de mudanzas de sus dueños sucesivos. Miguel había restaurado por completo la planta baja y se había hecho construir un dormitorio moderno con suelos de mármol e instalaciones para sauna y cultura física, y la terraza de flores intensas donde habíamos almorzado. La segunda planta, que había sido la más usada en el curso de los siglos, era una sucesión de cuartos sin ningún carácter, con muebles de diferentes épocas abandonados a su suerte. Pero en la última se conservaba una habitación intacta por donde el tiempo se había olvidado de pasar. Era el dormitorio de Ludovico.

Fue un instante mágico. Allí estaba la cama de cortinas bordadas con hilos de oro, y el sobrecama de prodigios de pasamanería todavía acartonado por la

sangre seca de la amante sacrificada. Estaba la chimenea con las cenizas heladas y el último leño convertido en piedra, el armario con sus armas bien cebadas, y el retrato al óleo del caballero pensativo en un marco de oro, pintado por alguno de los maestros florentinos que no tuvieron la fortuna de sobrevivir a su tiempo. Sin embargo, lo que más me impresionó fue el olor de fresas recientes que permanecía estancado sin explicación posible en el ámbito del dormitorio.

Los días del verano son largos y parsimoniosos en la Toscana, y el horizonte se mantiene en su sitio hasta las nueve de la noche. Cuando terminamos de conocer el castillo eran más de las cinco, pero Miguel insistió en llevarnos a ver los frescos de Piero della Francesca en la Iglesia de San Francisco, luego nos tomamos un café bien conversado bajo las pérgolas de la plaza, y cuando regresamos para recoger las maletas encontramos la cena servida. De modo que nos quedamos a cenar.

Mientras lo hacíamos, bajo un cielo malva con una sola estrella, los niños prendieron unas antorchas en la cocina, y se fueron a explorar las tinieblas en los pisos altos. Desde la mesa oíamos sus galopes de caballos cerreros por las escaleras, los lamentos de las puertas, los gritos felices llamando a Ludovico en los cuartos tenebrosos. Fue a ellos a quienes se les ocurrió la mala idea de quedarnos a dormir. Miguel Otero Silva los apoyó encantado, y nosotros no tuvimos el valor civil de decirles que no.

Al contrario de lo que yo temía, dormimos muy bien, mi esposa y yo en un dormitorio de la planta baja y mis hijos en el cuarto contiguo. Ambos habían sido modernizados y no tenían nada de tenebrosos. Mientras trataba de conseguir el sueño, conté los doce toques insomnes del reloj de péndulo de la sala y me acordé de la advertencia pavorosa de

la pastora de gansos. Pero estábamos tan cansados que nos dormimos muy pronto con un sueño denso y continuo, y desperté después de las siete con un sol espléndido entre las enredaderas de la ventana. A mi lado, mi esposa navegaba en el mar apacible de los inocentes. “Qué tontería –me dije–, que alguien siga creyendo en fantasmas por estos tiempos”. Solo entonces me estremeció el olor de fresas recién cortadas, y vi la

chimenea con las cenizas frías y el último leño convertido en piedra, y el retrato del caballero triste que nos miraba desde tres siglos antes en el marco de oro. Pues no estábamos en la alcoba de la planta baja donde nos habíamos acostado la noche anterior, sino en el dormitorio de Ludovico, bajo la cornisa, las cortinas polvorientas y las sábanas empapadas de sangre todavía caliente de su cama maldita.

Fuente: MED (2017; p. 47/ García Márquez, Gabriel (1980). Espantos de agosto. Recuperado de <<https://goo.gl/kP0UVO>>

Responde a las siguientes preguntas

1. Según su estructura externa, ¿qué tipo de texto es?

- a. Un texto informativo.
- b. Un texto instructivo.
- c. Un texto narrativo.
- d. Un texto dramático.

2. Deduce el significado de las siguientes palabras. Para ello, apóyate en el texto. Luego marca la alternativa correcta.

- | | |
|---------------|--|
| 1. Espantar. | a. Andar, caminar sin dirección determinada. |
| 2. Deambular. | b. Cosa especial, excelente y poco común. |
| 3. Prodigio. | c. Que no puede dormir. |
| 4. Insomne. | d. Dar miedo, asustar. |
- a. 1b, 2a, 3d, 4c.
 - b. 1a, 2b, 3c, 4d.
 - c. 1d, 2c, 3b, 4a.
 - d. 1d, 2a, 3b, 4c.

3. Deduce las características y cualidades del personaje Ludovico.

- a. Artista, gladiador, dulce.
- b. Bondadoso, valiente, pasivo.
- c. Impulsivo, cobarde, agresivo.
- d. Feliz, adinerado, gracioso.

4 ¿Cuál es el propósito del autor del texto? a. Informar sobre la verdad de un hecho.

- b. Entretener con una historia mágico-maravillosa.
- c. Ejemplificar la muerte de un ser.
- d. Dar a conocer los hechos que se pueden vivir durante una condena.

5 El autor nos traslada a un mundo fantasioso. ¿Crees que en la sociedad actual hay hombres como Ludovico? ¿Qué opinas de los hombres que se parecen a este personaje? Argumenta tu respuesta. Emplea como mínimo cinco líneas.

El lavado de las manos

El lavado de manos con jabón es una de las maneras más efectivas y económicas de prevenir enfermedades diarreicas y respiratorias (como la gripe, la neumonía, la bronquitis, etc.). Además, con este procedimiento, pueden evitarse las parasitosis (infecciones por parásitos) y algunas infecciones en la piel y los ojos (como la conjuntivitis y el orzuelo). Si nuestras manos están sucias y nos tocamos los ojos, la nariz o la boca, podemos contagiarnos de enfermedades tan frecuentes como la gripe.

 <p>1</p>	 <p>2</p>	 <p>3</p>
Humedecer las manos con agua.	Aplicar suficiente jabón para cubrir la superficie de ambas manos.	Frotar las palmas de las manos entre sí.
 <p>4</p>	 <p>5</p>	 <p>6</p>
Frotar la palma derecha sobre el dorso de la izquierda entrelazando los dedos, y viceversa.	Frotar palma contra palma, entrelazando los dedos.	Frotar el dorso de los dedos contra la palma de la mano opuesta.
 <p>7</p>	 <p>8</p>	 <p>9</p>
Frotar con un movimiento de rotación el pulgar izquierdo atrapándolo con la palma de la mano derecha, y viceversa.	Frotar la punta de los dedos de la mano derecha contra la palma de la mano izquierda, haciendo un movimiento de rotación, y viceversa.	Enjuagarse las manos con agua.
 <p>10</p>	 <p>11</p>	 <p>12</p>
Secarse con una toalla de un solo uso.	Utilice la toalla para cerrar el grifo.	Las manos ya son seguras.

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

¿Cuándo debes lavarte las manos?	Datos interesantes
<ul style="list-style-type: none"> • Antes y después de manipular alimentos o amamantar. • Antes de comer o beber y después de manipular basura o desperdicios. • Después de tocar alimentos crudos y antes de tocar alimentos cocidos. • Después de ir al baño y luego de cambiarle los pañales al bebé. • Después de sonarse la nariz, toser o estornudar. • Luego de haber tocado objetos como dinero, llaves, pasamanos, etc. • Cuando se llega a la casa de la calle, del trabajo y de la escuela. • Antes y después de curar heridas o de atender a alguien que está enfermo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Debes lavarte las manos con frecuencia entre 30 y 50 segundos. • Se estima que 1 de cada 3 personas no se lava las manos después de ir al baño. • Lavarse las manos cuesta, más o menos, entre 70 a 90 céntimos, pero permite ahorrar mucho dinero en medicamentos y consultas médicas

Fuente: MED (2017; p. 5)

Contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Cuánto debe durar el lavado de manos?

- a. De 1 a 3 segundos.
- b. De 70 a 90 segundos.
- c. De 30 a 50 segundos.
- d. De 1 a 12 segundos.

2. Lee el siguiente fragmento del texto:

“Se estima que **1** de cada **3** personas no se lava las manos después de ir al baño”.

¿Para qué se han escrito los números con un tamaño mayor y con otro color?

- a. Para destacar la gravedad del problema.
- b. Para que el texto se vea más bonito.
- c. Para distinguir los números de las letras.
- d. Para convencernos de su propuesta.

3. ¿Para qué se han puesto los números en cada una de las imágenes?

- a. Para indicar el orden en que deben realizarse los pasos del lavado de manos.
- b. Para señalar las veces que se repite cada paso del lavado de manos.
- c. Para indicar la importancia que tiene cada paso del lavado de manos.
- d. Para señalar el tiempo que dura cada paso del lavado de manos.

4. Luis es un niño que actualmente está con gripe. Si quisiéramos evitar que contagie al resto de los niños, una de las recomendaciones que le daríamos sería que se lave las manos...

- a. antes de comer o beber y después de manipular la basura.
- b. después de ir al baño y luego de cambiar el pañal al bebé.
- c. antes y después de manipular alimentos o amamantar.
- d. después de sonarse la nariz, toser o estornudar.

5 ¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?

- a. Para explicar en qué consiste el lavado de manos.
- b. Para enseñar cómo se realiza el lavado de manos.
- c. Para contar una historia sobre el lavado de manos.
- d. Para brindar una opinión sobre el lavado de manos.

Texto 6

El anillo volador

Vamos a aprender un truco casero para conseguir que un objeto levite. Se trata de un anillo de plástico, muy fácil de conseguir a partir de cualquier bolsa que tengamos en casa. Conseguiremos que este anillo se eleve y se mueva sin tocarlo. Con un simple globo y un poquito de electricidad estática, podremos manejar el anillo a nuestro antojo. Este divertido experimento puede ser perfectamente realizado por niños y adolescentes de cualquier edad, ya que no entraña ningún riesgo.

Materiales

- Un globo
- Una bolsa de plástico
- Unas tijeras
- Una prenda de lana o nuestro propio pelo



Procedimiento

1. Para hacer nuestro anillo volador, el primer paso es poner la bolsa de plástico en una mesa o cualquier otra superficie y estirla bien. Una vez estirada, tenemos que doblarla a lo largo en cuatro partes.
2. Luego cortamos la parte inferior de la bolsa, medimos unos tres o cuatro dedos desde la línea de corte y volvemos a cortar. Cogemos el trozo recortado y lo abrimos. ¡Este será nuestro anillo volador!
3. Posteriormente, inflamos un globo y lo anudamos. Para que nuestro anillo “vuele”, lo único que tenemos que hacer es frotar repetidas veces el globo con alguna prenda de lana o con nuestro cabello. Lo mismo debemos hacer con la parte externa del anillo de plástico.
4. Finalmente, lanzamos hacia arriba el anillo de plástico y colocamos la parte que hemos frotado del globo de cara al anillo. Comprobaremos que no se juntan, sino que se separan una y otra vez; esto dará la sensación de que el anillo está levitando.

Explicación

Al frotar el anillo y el globo con lana o cabello, ambos se llenan de carga eléctrica negativa. Al igual que en los imanes, las cargas del mismo tipo se repelen. Por eso, cuando el anillo se ubica sobre el globo, este último lo expulsa hacia arriba, y se consigue que el anillo de plástico “levite”



Fuente: MED (2017; p. 7 / Levitación casera. (2014). Experimentos Caseros. Recuperado de <<https://goo.gl/Co3R2O>>

Contesta las siguientes preguntas:

1. En el texto, ¿qué significa **levite**?

- a. Corte.
- b. Doble.
- c. Eleve.
- d. Repele.

2. Ordena las acciones que a continuación se presentan. Para ello, coloca los números 1, 2, 3 y 4, según correspondan.

- Acercamos el globo al anillo de plástico. ()
- Frotamos el anillo y el globo con una prenda de lana. ()
- Doblamos y cortamos la bolsa. ()
- Lanzamos el anillo de plástico hacia arriba. ()

3. ¿Cómo se genera la electricidad estática en el experimento?

- a. Cortando la bolsa de plástico dos veces consecutivas.
- b. Acercando al anillo la parte del globo que se frotó.
- c. Frotando el globo o el anillo con una prenda de lana.
- d. Estirando bien la bolsa de plástico sobre una superficie.

4 ¿Para qué el autor menciona lo siguiente: “Al igual que en los imanes, las cargas del mismo tipo se repelen”?

- a. Para ilustrar, mediante un referente conocido por el lector, por qué el globo y el anillo se repelen.
- b. Para explicar, mediante un referente parecido, cómo se genera la electricidad entre el globo y la prenda de lana.
- c. Para ejemplificar un caso en el que los imanes pueden producir electricidad estática.
- d. Para demostrar de manera sencilla cómo se puede dominar un anillo de plástico con imanes.

5 ¿Para qué se han usado las imágenes en este texto?

Texto 7

El uniforme escolar



Fuente de imagen: <<https://goo.gl/tZj46L>>

Cuando mi hija cambió de colegio, no solo tuve que preocuparme por sus útiles; sino también por el “bendito” uniforme escolar. Al principio lo vi como un problema para mi economía y pensaba: “¿Por qué tiene que ser obligatorio?”. Hoy en día mi opinión es muy diferente. Me siento ¡tan aliviada! porque se acabaron preguntas como “¿Qué ropa me pongo?”, que algunos padres escuchábamos de nuestros hijos. El uniforme escolar, sin duda alguna, es una forma práctica y mucho más adecuada de vestirlos. También es más económica, pues permite que la ropa habitual se estropee menos. Creo que, como el propio nombre dice, unifica modelos y estilos, al ayudar a que todos se sientan iguales. Cada estudiante es valorado por su empeño, por su aporte como persona, y no por lo que lleva puesto. Fuera del colegio, ellos ya tendrán sus predilecciones en cuanto a lo que visten.

Sara.



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

Una vez cuando hablábamos de la ropa que tenía que ponerme, mi madre me dijo: “El hábito no hace al monje”, y me pregunto ¿por qué eso no es tomado en cuenta cuando me hacen ir a la escuela con un uniforme que no es de mi agrado? Dicen que es una forma de verme ordenada, pero para mí, no es algo justo, porque no se tiene en cuenta mi libertad, pues debo usarlo a diario aunque no quiera. Mis amigos deben vestir con pantalón, yo debo usar falda, y no siempre es cómoda, ni para mis amigas ni para mí. Creo que con el uso de uniformes escolares no se considera nuestra opinión, porque, aunque seamos adolescentes, ya tenemos nuestras preferencias sobre la forma de vestirnos. Solo tengo una pregunta que quiero plantear a mis padres y maestros: ¿condiciona el uso del uniforme el aprendizaje de los escolares o su actitud en la clase?

Claudia

Fuente: MED (2017; p. 142 / Yzaguirre, C. (2015). El uniforme escolar. Material de trabajo

Contesta las siguientes preguntas

1. ¿Por qué para la adolescente no es justo usar el uniforme escolar? a. Porque no se tiene en cuenta su libertad.

b. Porque no es de su agrado usar falda.

c. Porque le genera incomodidad usarlo.

d. Porque preferiría usar pantalón.

2. Según la posición de Claudia, ¿qué sucedería si el uso del uniforme escolar dejara de ser obligatorio?

a. Habría más indisciplina en el colegio.

b. Se ahorraría en la compra de ropa.

c. Asistir al colegio sería más agradable.

d. Se promovería la igualdad entre estudiantes.

3. Desde la postura de Sara, el uso del uniforme escolar promueve... a. practicidad, tranquilidad y modestia.

b. orden, comprensión y respeto.

c. igualdad, tranquilidad y ahorro.

d. respeto, economía y compañerismo.

4. ¿Cuál es el propósito del texto? a. Explicar el uso del uniforme escolar.

b. Reflexionar sobre el respeto al uniforme.

c. Apoyar la anulación del uso del uniforme escolar.

d. Reflexionar sobre el uso del uniforme.

5. ¿Crees que la frase “el hábito no hace al monje” refuerza la opinión de Claudia?

Justifica tu respuesta usando información del texto.

Ventajas y desventajas de la leche para tu salud



Fuente de imagen: <<https://goo.gl/8eP0sa>>

1. Calcio: uno de los principales y más importantes beneficios que tiene la leche es el calcio, por su aporte al crecimiento y fortalecimiento del sistema óseo, que acumula el 99 % de todo el calcio que necesita el cuerpo.

2. Vitaminas y proteínas: contiene lactosa (el azúcar de la leche) y una balanceada serie de proteínas. Entre ellas prima la caseína, que contiene los ocho aminoácidos esenciales que el cuerpo humano no puede producir, y vitaminas como la A y la D.

3. Calorías: en comparación con otros alimentos como los snacks, la leche tiene una baja cantidad de calorías.

4. Previene la osteoporosis: el consumo diario de leche —no más de dos porciones al día— durante la etapa de desarrollo del ser humano (infancia y adolescencia) lo protege contra la osteoporosis.

5. Salud cerebral: los expertos aseguran que los productos lácteos nos aportan ciertos nutrientes, como el magnesio, que estimulan la memoria y hacen que el cerebro funcione correctamente.



Fuente de imagen: <<https://goo.gl/T6vdw0>>

1. Lactosa: las personas con intolerancia a la lactosa no pueden digerir este tipo de azúcar, que se encuentra en la leche y en otros productos lácteos. Esta condición se presenta cuando el intestino delgado no produce suficiente enzima lactasa.

2. Enfermedades asociadas: en algunas personas, puede causar cólicos, colon irritable y úlceras. “La mantequilla, la leche y el queso están implicados en una mayor tasa de cánceres hormonales y, en particular, cáncer de mama”, afirman investigadores de la Escuela de Salud Pública de Harvard.³

3. Obesidad: la leche tampoco es recomendable para personas con niveles altos de colesterol u obesas; en esos casos, el consumo de lácteos puede darse siempre que sean descremados.

4. Propicia alergias: una alergia grave a las proteínas de la leche puede causar sangrado en los intestinos y ocasionar anemia. Se han registrado también cuadros de espasmos abdominales o cólicos, náuseas, vómitos y diarrea.

5. Riesgos coronarios y cerebrales: las grasas saturadas aumentan el nivel de

<p>Las investigaciones realizadas sobre el consumo de la leche reflejaron que quienes raramente la bebían tenían cinco veces más probabilidades de fallar en las pruebas que se les practicó, frente a las personas que sí la consumían entre dos a cuatro veces por semana.</p> <p>Fuente: MED (2017;p. 144/ Andrey, A. (s.f.). ¿Qué nutrientes aporta la leche al cuerpo? Recuperado de <https://goo.gl/sKMABo></p>	<p>colesterol en la sangre; así también la lactosa predispone a padecer enfermedades cardíacas, incluso derrames cerebrales.</p> <p>No es recomendable su ingesta ante la presencia de infarto o arterioesclerosis.</p> <p>Fuente: MED (2017; p. 144/ Tomado de ¿Qué esconde la leche? Médicos y nutricionistas discuten sobre sus peligros. (11 de octubre de 2011). El confidencial. Recuperado de <https://goo.gl/hoRtzX></p>
---	--

Contesta las siguientes preguntas.

1. En cuanto a la prevención de la osteoporosis, ¿qué se recomienda en el texto?

- Ingerir más de dos porciones de leche durante el crecimiento.
- Consumir leche dos veces a la semana durante la infancia.
- Ingerir dos vasos de leche diarios durante toda la vida.
- Consumir una o dos porciones diarias durante el desarrollo.

2 Andrea tiene 50 años y no padece de osteoporosis; una razón podría ser...

- que consumió mantequilla, queso y leche toda su vida.
- que consumió leche durante su infancia y adolescencia.
- que consumió leche y magnesio en su dieta diaria.
- que consumió alimentos sin lactosa ni grasas saturadas.

3. Si las personas no consumen leche en las etapas indicadas de su vida...

- sufrirán de obesidad.
- sufrirán de osteoporosis.
- fortalecen sus huesos.
- elevarán sus calorías.

4 Este texto fue escrito para...

- dar a conocer a las personas las ventajas de consumir leche.
- desarrollar un tema mediante información científica y médica.
- confrontar los beneficios y perjuicios del consumo de leche.
- eliminar el consumo de leche porque causa daños a las personas.

5 Juan piensa que el consumo de la leche no siempre es bueno para la salud. ¿Qué ideas del texto sustentan su afirmación?

- Los estudios realizados alertan sobre los riesgos de su consumo.
- La enzima lactasa no protege el intestino delgado.
- El calcio que se consume en la adultez genera osteoporosis.
- Los nutrientes que aporta la leche pueden generar daño cerebral.

Texto 9

Frayburu

Capítulo V

Y con la suavidad del mar en la playa contrasta la violencia de las olas en la punta del Faro, hacia el lado del Izarra, en los arrecifes de Frayburu.

En pocas partes la conjunción del mar y de las rocas se verifica de una manera tan violenta, tan tumultuosa, tan trágica como en esos peñascales del Izarra, dominados por ese islote negruzco llamado Frayburu.

Desde la barandilla del faro, el espectáculo es extraordinario; abajo, al mismo pie del promontorio, hay una sima con fondo de roca, y allí el agua, casi siempre inmóvil, poco agitada, es de un color sombrío; a lo lejos, el mar aparece azul verdoso; cerca del horizonte, de un tono de esmeralda. Cuando el viento riza las aguas, toman el aspecto y el brillo de la mica, y se ve el mar surcado por líneas blancas que indican las diversas profundidades.

Lejos, detrás del Izarra, las lanchas pescadoras, negras, parecen inmóviles; algún barco de vela se presenta en el horizonte, y pasa una gaviota despacio, casi sin mover las alas.

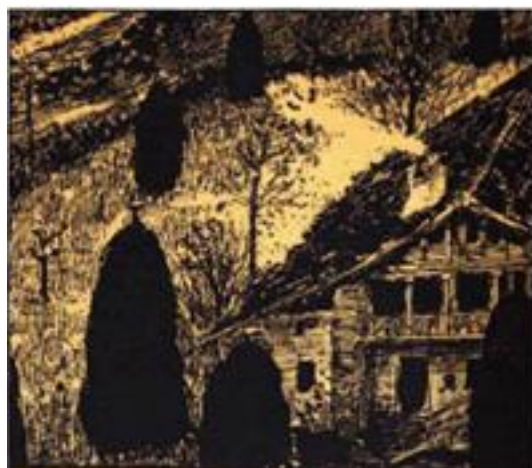
Toda esta serenidad, toda esta placidez se cambia en agitación y en violencia cerca de la costa, junto al acantilado del Izarra, con sus lajas pizarrosas, negras, hendidas, y sus rocas diseminadas como monstruos marinos entre las aguas.

La lucha del mar y de la tierra tiene en estos arrecifes acentos supremos. El agua está allí como desesperada, verde de cólera, sin un momento de reposo, y lanza contra las rocas todas sus furias, todas sus espumas.

Los peñascales negros avanzan desafiando el ímpetu de la ola embravecida, y por las hendiduras de las

rocas, huellas del combate secular entablado entre el mar y la tierra, penetra el agua y salta a lo lejos en un surtidor blanco y brillante como un cohete.

Se piensa vagamente si el mar tendrá algún misterioso designio al querer conquistar estos peñascos, y que lucha y se desespera al no conseguirlo. Vienen a lo lejos las olas como manadas de caballos salvajes, adornados con crines de plata, empujándose, atropellándose; asaltan las rocas, se apoderan de ellas; pero como si les faltara la confianza en su dominación, la confianza en su justicia, vuelven atrás con el clamor de un ejército derrotado, en láminas brillantes, en hilos de agua, en blancos espumarajos. El hombre, sin duda, no está organizado para comprender lo trascendental de lo que es extraño a él. Así presta sus designios a las cosas; así supone que el sol está hecho para alumbrarle y las estrellas para adornar su noche.



Frayburu, negro, en medio de las aguas espumosas, parece una representación del orgullo y de la fuerza de la tierra frente a las iras del mar. En los días de oleaje, Frayburu

desaparece como tragado por las espumas, y vuelve a surgir por instantes con su color negro, su piel de monstruo marino y la franja de meandros de plata que lo ribetea. ¿Este peñasco misterioso y extraño exaltaría la imaginación de un Hamlet? ¿Es la ruina de un castillo? ¿Es un enorme delfín? ¿Es un tiburón? ¿Es una esfinge que mira al mar, o la cabeza pensativa de un sabio?

El hombre de la costa no ha querido que sea un delfín, ni un tiburón, ni una ruina; ha decidido que sea la cabeza de un monje, y le ha llamado así, en vasco: Frayburu.

La imaginación fabrica cosas extrañas con las nubes y con las rocas, con lo más impalpable y con lo más duro. En las forjas del espíritu se funden todas las sustancias.

El Izarra presenta también motivos de fantasía para las imaginaciones
Fuente: Pío Baroja (1991; p. 144 al 146)

vagabundas; en ese alto acantilado, paredón gigantesco, pizarroso, con vetas blancas, las hornacinas se abren. Como esperando una imagen; los balcones, ribeteados por líquenes verdes, se alargan en lo alto. Podría asomarse allí una ondina o un hada. A veces, al pie de este acantilado aparecen manchas rojas de algas adheridas a las peñas, que sugieren cierta idea trágica. Pero cuando la costa y, sobre todo, Frayburu llegan a lo culminante de su fuerza, al paroxismo de su misterio, es al anochecer. Entonces el horizonte se alarga bajo la bruma rojiza, el cielo azul del crepúsculo va palideciendo y sus colores de rosa se tornan grises; los promontorios lejanos, dorados por el último resplandor del sol, desaparecen en la niebla, y Frayburu se yergue en la soledad de su desolación más misterioso y más sombrío, en su continuo reto lanzado al cielo oscuro y al mar hipócrita que intenta conquistarlo.

Responde las siguientes preguntas:

1. Del texto se deduce que Frayburu es:
 - a) Un pueblo
 - b) Una isla grande
 - c) Un faro
 - d) Una playa limpia

2. El texto es una descripción topográfica porque:
 - a) Narra las características de una isla
 - b) Describe las cualidades de un paisaje.
 - c) Nos presenta como es Frayburu
 - d) Realiza una comparación de Frayburu con Izarra.

3. Pío Baroja en que fundamentó para crear y describir Frayburu.
 - a) En sus saberes previos de estudiante
 - b) En los relatos que le contaron sus profesores
 - c) En la observación exhaustiva al paisaje.
 - d) En la lectura de textos descriptivos.

4. Lee el siguiente texto:

En pocas partes la **conjunción** del mar y de las rocas se verifica de una manera tan violenta, tan tumultuosa, tan trágica como en esos peñascales del Izarra, dominados por ese islote negruzco llamado Frayburu.

La palabra **conjunción** fue utilizado para:

- a) Separar las peñas de las islas
- b) Describir el choque de las olas con las rocas
- c) Describir a las islas de color negro.
- d) Presentar la cercanía de Izarra y Frayburu

5. El autor utilizó el lenguaje:

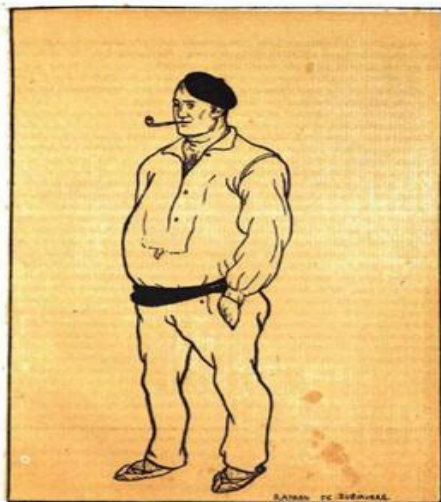
- a) Con carácter estética literario.
- b) Con una finalidad informativa.
- c) Desde una posición imperativa.
- d) Explicar cómo es la playa de Fryaburu

Texto 10

Yurumendi, el fantástico

Capitulo IX

Era Yurumendi un hombre enorme, con la espalda ancha, el abdomen abultado, las manos grandísimas, siempre metidas en los bolsillos de los pantalones, y los pantalones a punto de caérsele; tan bajo se los ataba.



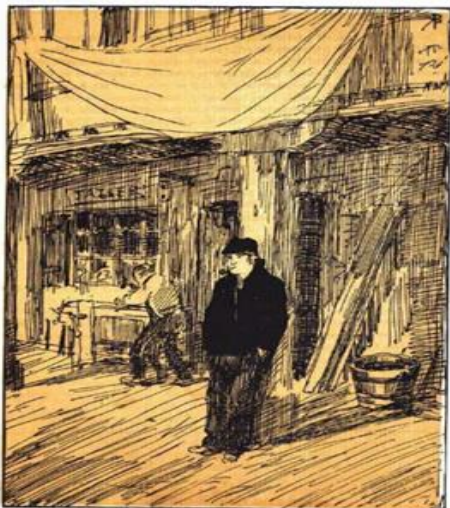
Tenía una hermosa cara noble, roja; el pelo blanco, patillas muy cortas y los ojos pequeños y brillantes. Vestía muy limpio; en verano, unos trajes de lienzo azul, que a fuerza de lavarlos estaban siempre

desteñidos; y en invierno una chaqueta de paño negro, fuerte, que debía de estar calafateada como una gabarra. Llevaba una gorra de punto con una borla en medio. Era soltero, vivía solo, con una patrona vieja; fumaba mucho en pipa, andaba tambaleándose y llevaba un anillo de oro en la oreja. (...)

Yurumendi tenía una fantasía extraordinaria. Era el inventor más grande de quimeras que he conocido. Según él, detrás del monte Izarra, un poco más lejos de Frayburu, había en el mar una sima sin fondo. Muchas veces él echó el escandallo; pero nunca dio con arena ni con roca. Se le decía que su sonda era, seguramente, corta; pero Yurumendi aseguraba que, aunque fuera de cien millas, no se encontraría el fondo.

Respecto a la cueva que hay en el Izarra, frente a Frayburu, él no quería hablar y contar con detalles las mil cosas extraordinarias y sobrenaturales de que estaba llena; le bastaba con decir que un

hombre, entrando en ella, salía, si es que salía, como loco. Tales cosas se presenciaban allí. Bastaba decir que las



sirenas, los unicornios navales y los caballos de mar andaban como moscas, y que un gigante con los ojos encarnados tenía en la cueva su misteriosa morada. (...)

Fuente: Pío Baroja (1991; p.)

Contesta las siguientes preguntas

1. Del texto se puede deducir que la palabra **quimera** significa

- a) El mar sin fondo
- b) Arena sin roca
- c) Imaginación
- d) Realidad

2. La sidra y el tabaco en pipa para Yrrumendi son;

- a) Sus debilidades
- b) Sus rasgos característicos
- c) Las fantásticas historias que relata
- d) Los productos de compraba y vendía.

3. Baroja para describir a Yrrumendi ha utilizado con mayor énfasis la palabra:

- a) Verbo
- b) Sustantivo
- c) Pronombre
- d) Adjetivo

4. El retrato literario que se puede extraer del texto es:

- a) Un viejo inventor de fantasías, lobo aficionado a la bebida con abultamiento del abdomen, la rojez de su cara y el brillo de sus ojos.
- b) Contaba con detalles miles de cosas extraordinarias y sobrenaturales.

Otras veces, el viejo marino nos contaba una serie de crueldades horribles: piratas que mandaban cortar la lengua o las manos a los que caían en su poder; otros que echaban al agua a sus enemigos, metidos en una jaula y con los ojos vaciados. Nos hacía temblar, pero le oíamos. (...)

Para Zelayeta y para mí, los relatos de Yrrumendi fueron una revelación. Estábamos decididos; seríamos piratas, y después de aventuras sinfín, de desvalijar navíos y bergantines, y burlarnos de los cruceros ingleses; después de realizar el tesoro de viejas onzas mejicanas y piedras preciosas, que tendríamos en una isla desierta, volveríamos a Lúzaro a contar, como Yrrumendi, nuestras hazañas.

- c) Vestido de traje azul desteñidos en verano y chaqueta negro en invierno.
- d) Un hombre enorme, con la espalda ancha y manos grandísimos.

5. El tema central del texto:

- a) La crueldad de los piratas
- b) La descripción de las características y cualidades de Yurumendi
- c) Del uso excesivo de los adjetivos
- d) De la forma de vestirse del personaje.

Texto 11

Niños meditaron, cavaron un túnel y fueron sedados para su salida

Rescate en Tailandia. Entrenador de los doce menores, **Ekapol Chantawong**, fue clave para que mantengan la calma y puedan sobrevivir. Aclaran que recibieron “suave sedante” para ser sacados por los **buzos** a lo largo de las cavernas.

Los niños del equipo Los Jabalíes Salvajes estaban adormecidos por el efecto de un suave sedante cuando los **socorristas** los sacaron en camilla de la **cueva de Tailandia** en la que pasaron más de dos semanas bajo tierra y ahora se recuperan en un hospital. El jefe de la junta especial, Prayut Chan-O-Cha, así lo dijo. Agregó que los socorristas habían dado un “tranquilizante ligero” a los niños para evitar que entraran en pánico, pero negó que hubiesen sido anestesiados.

El comandante Chaiyananta Peeranarong, había comentado: “Algunos de ellos estaban dormidos, otros movían los dedos (como si estuvieran) ‘groggy’. Pero respiraban”.

En un video publicado por la marina tailandesa en **Facebook** se ven imágenes de algunos de los niños en camillas y vestidos con equipos de buceo durante el rescate. También aparecen **buzos tailandeses** y

extranjeros usando poleas, cuerdas y tubos de goma para sacarlos de la red subterránea. Varios médicos se colocaron a lo largo del recorrido para comprobar el estado de los niños y tomar su pulso.

Entrenador especial
Ayer también se supo que el entrenador de los menores, Ekapol Chantawong, llamado Ake, les enseñó técnicas de meditación, según el almirante de la marina **tailandesa** Arpakorn Yuukongkaew.

Antes de dedicarse al **fútbol**, Ake era un monje budista y les enseñó meditación a los niños para ayudarlos a mantener la calma. “Por lo que sé, el entrenador era un monje (budista), así que conoce técnicas de meditación y las utilizó para calmar a los niños y lograr que utilizaran tan poco aire como fuera posible”, detalló **Yuukongkaew**.

El entrenador Ake también les hizo cavar un túnel para mantenerse calientes en la cueva. “Utilizaron piedras para cavar hasta cinco metros y crear un túnel que les permitiera mantenerse calientes”,

Rescate en Tailandia tuvo dificultades



contó **Yuukongkaew**. La hipotermia es uno de los riesgos cuando se está bajo tierra, especialmente en cuevas inundadas, por eso les hizo cavar un túnel para estar calientes y gasten poco oxígeno.

Los esfuerzos de su **entrenador** fue clave para mantener la calma. El equipo tuvo que lidiar con la oscuridad de la cueva, sin tener noción del tiempo ni del operativo de búsqueda para encontrarlos.

Aunque los muchachos quedaron atrapados en las profundidades de la tierra, el aire no fue inicialmente una preocupación. “La mayoría de las **cuevas** respiran naturalmente”, explicó Anmar Mirza, coordinador de la Comisión Nacional de Rescate en Cuevas de Estados Unidos. “El aire puede entrar y salir donde las personas no pueden”.

Sin embargo, a medida que pasaban los días, los niveles de oxígeno caían aproximadamente un 15% en la zona donde estaba el equipo. El nivel habitual es del 21%.

El liderazgo del entrenador **Ake** fue muy importante.

Y ¿cómo hicieron con la comida y agua, los nueve días en la oscuridad hasta que los hallaron? El equipo fue a la cueva para celebrar el onomástico de Peeraphat “Night” Sompiangjai, quien cumplió 16 años el 23 de junio, el día que el grupo quedó atrapado. Los otros niños compraron refrigerios, y se cree que esta comida les ayudó a mantenerse con vida. Se supo que el entrenador Ake rechazó recibir esa comida para que hubiera más para los niños. Era el más débil cuando los ubicaron el 2 de julio.

El grupo también dependía del agua que goteaba de las paredes de la cueva.

Voluntario

Honores para Saman Kunan (38). El **buzo** retirado de la marina tailandesa murió el 6 de julio mientras ayudaba a trasladar tanques de oxígeno para los niños. Maha Vajiralongkorn, rey de Tailandia, ordenó que Kunan fuese enterrado en Bangkok con honores reales. “Que la suerte nos acompañe”,

dijo Kunan en un mensaje antes de llegar a Mae Sai.

Fuente: Diario la Republica (2018/12/07/18;)

Contesta las siguientes preguntas.

1. En el texto:

El comandante Chaiyananta Peeranarong, había comentado: “Algunos de ellos estaban dormidos, otros movían los dedos (como si estuvieran) ‘groggy’. Pero respiraban”.

Los paréntesis se han utilizado para:

- a) Expresar una frase irónica.
- b) Insertar una aclaración al texto.
- c) Señalar una cita textual
- d) Indicar una transcripción del texto.

2. ¿Qué tipo de texto empleó el autor para la noticia?

- a) Narrativo por que cuenta los hechos más importantes del rescate.
- b) Argumentativo porque indica causa efecto de la noticia.
- c) Informativo porque es una noticia que informa un suceso de trascendencia mundial.
- d) Explicativo porque desarrolla como se realiza el rescate.

3. El liderazgo del entrenador Ake fue muy importante porque:

- a) Es un buen entrenador de futbol de niños
- b) Rechazó recibir alimentos para hubiera para los niños
- c) Dirigió el rescate de los niños
- d) Supo mantener la calma a través de la meditación para que los niños puedan sobrevivir

4. El registro lingüístico que empleó el autor es:

- a) Elegante porque está dirigido a gentes estudiadas
- b) Literario figurado sólo para lectores activos
- c) Convencional, directo y práctico de uso cotidiano para toda gente de todo nivel intelectual
- d) Persuasivo porque tiene como fin convencer a los lectores.

Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, **Angel Salvatierra Melgar**, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, revisor de la tesis titulada "**Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de la I.E.P. N° 20165, Cañete, 2018**" del (de la) estudiante **Carlos Fernando Oré Cayllahua**, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 21% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito(a) analizo dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituye plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, 20 de enero de 2019



Angel Salvatierra Melgar
DNI: 19873533



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO

Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de la I.E.P. N° 20165,
Cañete, 2018

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Doctor en educación

AUTOR
Mgtr. Carlos Fernando Ore Cayllahua

ASESOR
Dr. Ángel Salvatierra Melgar

SECCION
Educación

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
Innovaciones Pedagógicas

Lima - Perú
2018

Resumen de coincidencias

21 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés (Beta)

Coincidencias

- 1 repositorio.ucv.edu.pe 6 % >
Fuente de Internet
- 2 Entregado a Universida... 4 % >
Trabajo del estudiante
- 3 repositorio.unsa.edu.pe 1 % >
Fuente de Internet
- 4 repositorio.une.edu.pe 1 % >
Fuente de Internet
- 5 dspace.unitru.edu.pe 1 % >
Fuente de Internet



Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

DRE CAYLLAHUA, CARLOS FERNANDO

D.N.I. : 15420998

Domicilio : JR. SANTUSTIO S/N SAN VICENTE

Teléfono : Fijo : 3399477 Móvil : 992921300

E-mail : cayllahua-67@hotmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :

Escuela :

Carrera :

Título :

Tesis de Posgrado

Maestría

Doctorado

Grado : DOCTOR

Mención : EDUCACIÓN

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

DRE CAYLLAHUA CARLOS FERNANDO

Título de la tesis:

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA LA COM-
PRENSION Y PRODUCCION DE TEXTOS ESCRITOS EN
ESTUDIANTES DE LA I.E.P. N° 20165, CAÑETE 2018

Año de publicación : 2019

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento, autorizo a la Biblioteca UCV-Lima Norte, a publicar en texto completo mi tesis.

Firma :

Cayllahua

Fecha :

17/09/2019



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

CARLOS FERNANDO ORE CAYLLAHUA

INFORME TITULADO:

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA LA COMPRESION Y PRODUCCION DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DE LA J.E.P. N° 20765, CAJETE, 2018

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

DOCTOR EN EDUCACIÓN

SUSTENTADO EN FECHA: 06 DE AGOSTO DEL 2019

NOTA O MENCIÓN: APROBADO POR MAYORÍA



[Signature]

AUTORÍA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN