



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**Habilidades sociales para mejorar la comprensión de textos escritos, área comunicación,
estudiantes de segundo grado, institución educativa “San Martín”-Lambayeque**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTORA:

Br. Liliana Yolanda Custodio Carbajal (ORCID: 0000-0001-5221-0526)

ASESOR:

Dr. Hugo Enrique Huiman Tarrillo (ORCID: 0000-0002-1556-0874)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

Chiclayo – Perú

2020

Dedicatoria

Al ser supremo, Dios, que me permite caminar por fértiles senderos.

A mis hijos: Danny Gabriel y Roberto Alejandro, por su cariño y grandeza; por alegrar mi vida.

A mi madre, Libia Yolanda Carbajal Ramírez y hermanos, por su cariño, apoyo y amor brindado.

En la memoria de dos seres, allá en el cielo; mi padre, Alejandro Fidel Custodio Escurra, mi esposo, Juan del Carmen Valiente López.

Liliana Yolanda

Agradecimiento

A los estudiantes de la IES “San Martín”, fuente de enriquecimiento, responsabilidad y entusiasmo.

Al director de la IES. “San Martín”, Dr. Carlos Alberto Nima Monteza, por el apoyo brindado en la ejecución del trabajo de investigación.

Al asesor, Dr. CPC Hugo Enrique Huiman Tarrillo por compartir su experiencia profesional en el proceso de la investigación.

Al Dr. José del Carmen Santamaría Muro, por la asesoría en la revisión del trabajo de investigación.

Liliana Yolanda

Página del jurado



DICTAMEN DE SUTENTACIÓN DE TESIS

LA BACHILLER: LILIANA YOLANDA CUSTODIO CARBAJAL

Para obtener el Grado Académico de **Maestra en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa**, ha sustentado la tesis titulada:

HABILIDADES SOCIALES PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS, ÁREA COMUNICACIÓN, ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO, INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SAN MARTÍN"-LAMBAYEQUE .

Fecha: 11 de febrero de 2020

Hora: 4:00 p m

JURADOS:

PRESIDENTE : Dr. Victor Augusto Gonzales Soto

Firma: 

SECRETARIA : Dra. Jackeline Margot Saldaña Millan

Firma: 

VOCAL : Dr. Hugo Enrique Huiman Tarrillo

Firma: 

El jurado evaluador emitió el dictamen de:

..... *aprobar por Unanimidad*

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis

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

Recomendaciones sobre la tesis:

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

Nota: La bachiller tiene un plazo máximo de 15 días, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Liliana Yolanda Custodio Carbajal, con D.N.I.17533684, estudiante del Programa Académico de Maestría en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa de la Escuela de Pos grado de la Universidad Cesar Vallejo, identificado con D.N.I.17533684, con el trabajo de investigación titulada, Habilidades sociales para mejorar la comprensión de textos escritos, área comunicación, estudiantes de segundo grado, institución educativa "San Martin"-Lambayeque , declaro bajo juramento, que:

Declaro bajo juramento que:

- 1) El trabajo de investigación es mi autoría propia.
- 2) Se ha respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes utilizadas. Por lo tanto, el trabajo de investigación no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por lo tanto los resultados que se presentan en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la presencia de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de nuestra acción se deriven, sometiéndonos a la normatividad vigente de la Universidad Cesar Vallejo.

Chiclayo, 10 de febrero de 2020.

Nombres y apellidos: Liliana Yolanda Custodio Carbajal

DNI : 17533684

Firma



Índice

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MÉTODO	17
2.1 Tipo y diseño de la investigación	17
2.2 Operacionalización de variables	18
2.3 Población, muestra y muestreo	19
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	20
2.5 Procedimiento	20
2.6 Método de análisis de datos	21
2.7 Aspectos éticos	21
III. RESULTADOS.....	23
IV. DISCUSIÓN.....	29
V. CONCLUSIONES	35
VI. RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS	37
ANEXOS	44
Matriz de consistencia	44
Instrumento de medición de la variable.....	45
Validación del instrumento.....	60
Programa de habilidades sociales	61
Acta de aprobación de originalidad de tesis	132
Formulario de autorización de publicación electrónica de la tesis	133
Reporte Turnitin	134
Autorización de la versión final del trabajo de investigación	135

Índice de tablas

Tabla 1: Operacionalización de las variables	18
Tabla 2: Población de segundo grado.....	19
Tabla 3: Rango promedio del grupo control y grupo experimental en el pre test.....	23
Tabla 4: Prueba de Mann Whitney – Estadístico de prueba.....	24
Tabla 5: Nivel de aprendizaje en comprensión de textos escritos, grupo control y grupo experimental en el pre test.	24
Tabla 6: Rango promedio del grupo control y grupo experimental en el post test	26
Tabla 7: Prueba de Mann Whitney – Estadístico de prueba.....	26
Tabla 8: Nivel de los aprendizajes en comprensión de textos escritos comprensión de textos según grupo experimental y control en el Post test	27

Índice de figuras

Figura 1: Nivel de aprendizajes en la Competencia comprensión de textos escritos.....	25
Figura 2: Niveles de aprendizajes en la Competencia comprensión de textos escritos.....	28

RESUMEN

Las habilidades sociales son poco desarrolladas en algunas personas, lo que limita bienestar y éxito en la vida. En el ámbito escolar, los estudiantes al interactuar con sus pares, evidencian el poco manejo de habilidades sociales, impidiendo un trabajo pedagógico adecuado, pues la convivencia es afectada y el tiempo efectivo de clases reducida; sustituyendo las clases planificadas por acciones tutoriales. Ante la situación observada, se elaboró la investigación titulada Habilidades sociales para mejorar la comprensión de textos escritos, área comunicación, estudiantes de segundo grado, institución educativa “San Martín”, Lambayeque, considerando el tipo de investigación aplicada y diseño cuasi experimental, la muestra estuvo constituida por 70 estudiantes utilizando el criterio probabilístico. Asimismo, se propuso un programa de habilidades sociales, que contiene indicadores de habilidades sociales insertos en 10 planes de sesiones de aprendizajes en la competencia Comprensión de textos escritos, área de Comunicación, correspondiente a ocho (8) indicadores evaluados, de tres capacidades. Antes de aplicar el programa se aplicó un pre test y al finalizar aquel, se aplicó un post test, mostrándose la efectividad del Programa referido, el grupo experimental ha logrado mejorar los niveles de comprensión de textos escritos, en comparación al grupo control, en el post test.

Palabras clave: Habilidades sociales, comprensión de textos, programa

ABSTRACT

Social skills are poorly developed in some people, which limits well-being and success in life. In the school environment, students interacting with their peers, show little management of social skills, preventing adequate pedagogical work, because coexistence is affected and the effective class time reduced; replacing the planned classes with tutorial actions. Given the situation observed, the research entitled Social Skills Program was developed to improve the understanding of written texts in the area of communication in second grade students, Educational Institution "San Martín", Lambayeque, considering the type of applied research and quasi-experimental design , the sample consisted of 70 students using the probabilistic criteria. The Social Skills Program contains social skills indicators inserted in 10 learning session plans in the competition Comprehension of written texts, Communication area, corresponding to eight (8) indicators evaluated, of three capacities. Before applying the Program, a pre-test was applied and at the end of that program, a post-test was applied, showing the effectiveness of the referred Program, the experimental group has managed to improve the levels of comprehension of written texts, in comparison to the control group, in the post test.

Keywords: Social skills, text comprehension, program.

I. INTRODUCCIÓN

Siendo el hombre un ser social por excelencia, las relaciones que entable deben primar aspectos que la engrandezca, que le permita bienestar personal y social, conductas que debemos desarrollar en la vida para lograr ser exitosos. La incorporación de habilidades en las relaciones sociales contribuye significativamente al desarrollo del adecuado funcionamiento interpersonal, lo que permite a las personas sobresalir en el ámbito donde se desenvuelven, a tener éxito en lo que emprende, a tener un conocimiento de sí mismo y de los demás.

Así, los resultados que viene obteniendo el Ministerio de educación del Perú desde el 2015 con la Evaluación Censal de estudiantes (ECE) a la población escolar de segundo grado del nivel secundaria, en todas las Instituciones educativas (IIEE.), no son satisfactorios.

En Lectura, los resultados a nivel nacional de los estudiantes en la ECE 2015, según niveles de logro fue, Previo al inicio 23,7 %, En inicio 39,0 %, En proceso 22,6 % y Satisfactorio 22,6 % (Minedu, ECE, 2015). Y, los resultados ECE en el 2016, ubicaron a los estudiantes en Previo al inicio 20,5 %, En inicio 37,7 %, En proceso 27,5 % y Satisfactorio 14,3 % (Minedu, ECE, 2016).

A nivel de la región Lambayeque, los resultados ECE 2015 en Lectura fueron, Previo al inicio 20,0 %, En inicio 43,4 %, En proceso 23,0 % y Satisfactorio 13,8 %; en el 2016 los estudiantes se ubicaron, Previo al inicio 18,4 %, En inicio 39,8 %, En proceso 28,0 % y Satisfactorio 13,7 %. Hay que considerar que, en el 2015, se aplicó solo a una muestra de IIEE. lambayecanas y que, en el 2016 participaron todas las IIEE., en ambos los niveles de logros en los estudiantes no fueron los adecuados.

El Perú ha participado en los años 2000, 2009, 2012 y 2015 de la Evaluación internacional Programme for International Student Assessment (PISA). Los resultados de los estudiantes peruanos en Pisa 2000 (Pisa 2000 Plus, aplicada en 2001) fueron brindados por país mas no por estudiante ni institución educativa (IE). Los estudiantes evaluados alcanzaron en Obtención de información, 4,0 %; en Interpretación de textos, 6,0 % y en Reflexión y

evaluación, 9,0 %; concluyendo en términos generales que la gran mayoría de estudiantes peruanos no desarrollan apropiadamente las capacidades evaluadas en cualquiera de las tres escalas. Por otro lado, el puntaje promedio (PP) planteado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) fue de 500, con un error estándar (EE) de 0.6; los estudiantes peruanos obtuvieron 327 de PP y 4.4 de EE. Ubicando al Perú en último lugar, siendo el promedio más bajo con relación al de otros países evaluados. Considerando los puntajes promedios se tiene que, en el 2009 los estudiantes peruanos obtuvieron un 370; en el 2012, fue de 384 y en el 2015, 398. Del año 2000 al 2015, hubo una mejora significativa en Lectura, pero no superó las expectativas de la PP, propuesta por la OCDE. Por otro lado, se tiene la participación de la región Lambayeque en la prueba piloto PISA 2012, siendo el puntaje promedio de 380 (Ganimian, 2016).

Problemática lectora que los estudiantes de la IES “San Martín” presentan, siendo bajos los aprendizajes; buscando mejorarlos, a través de habilidades sociales. La problemática de las pocas habilidades sociales en los estudiantes de segundo grado de la IES “San Martín”, fue recogida por observaciones en el quehacer pedagógico y en un Cuestionario de habilidades sociales. Detectando que dicha dificultad impedía aprendizajes adecuados en los estudiantes, en el área de Comunicación. Las participaciones de los estudiantes durante el proceso Enseñanza-Aprendizaje eran limitadas. Algunos de los discentes expresaban comportamientos no adecuados durante las clases, como risas burlescas, interrupciones y conversaciones fuera de contexto, mofas, entre otras, limitando el desarrollo de las clases, impidiendo que sean efectivas; siempre se terminaba realizando acción tutorial, por ende, lo planificado no se ejecutaba en su totalidad. Así, las participaciones de los estudiantes eran limitadas por miedo a que sus compañeros se burlen, se rían, se mofen. Por otro lado, los estudiantes denotaban una actitud reacia a integrar grupos con compañeros de género distinto, hasta del mismo género, no siendo capaces de integrar grupos, de acercarse para ser considerados en ellos por sentir vergüenza e incomodidad. Cuando se aplicaba la técnica Lluvia de ideas, por ejemplo, había miradas desconcertantes, había un deseo de querer participar, pero no se concretizaba para evitar burlas o comentarios de sus compañeros y si los estudiantes participaban, no eran capaces de mantener el hilo de la conversación. Las clases se realizan entre tres o cuatro estudiantes, mientras el resto de los

estudiantes permanecían callados por temores promovidos por quienes también generaban bullying. Por otro lado, las inasistencias a clases eran una demostración de la problemática expuesta también. Cuando un estudiante tenía exposición oral, ya sea individual o en equipo, no se presentaba; a veces simplemente no ingresaba a clases. En otras oportunidades, no asistía a la Institución educativa. Pasada la actividad llegaban las disculpas por las inasistencias, confirmando la problemática, evidenciándose desinterés e inseguridad.

Lo expuesto, desfavorecía la convivencia en clase, debido al escaso manejo de habilidades sociales, sumándose a ello, el precario manejo del lenguaje, el uso de sobrenombres, comportamientos inadecuados, que afectan el logro de los aprendizajes. A lo que se le agrega el conformismo existente. Muchos estudiantes van a clases por evadir quehaceres domésticos y otros simplemente no van a clases, lo que a los padres no les interesa demasiado porque sus hijos les ayudan en casa o simplemente algunos no se enteran, debido a que salen a trabajar temprano y regresan entrada la noche. Cuando los estudiantes no asisten al colegio se desfasan, pues el docente continúa con lo planificado, pero el solo hecho de asistir a clases no es la solución al problema; es interrelacionarse adecuadamente para que no se afecten en los aprendizajes.

Existe una variedad de experiencias para mejorar la conducta del ser humano como las habilidades sociales y otros estudios, refieren la aplicación de estrategias diversas que eleven los aprendizajes de los estudiantes. A continuación, presentare algunos trabajos con las variables en estudio. Cacho, Silva, & Yengle (2019) estos autores elaboran un taller sobre habilidades sociales para prevenir y reducir conductas de riesgo en educandos, pues optaron por desarrollar el diseño cuasi experimental, para ello utilizaron un cuestionario debidamente validado, tomando como población, estudiantes de primero a quinto de secundaria, para efectos de muestra se seleccionó bajo un criterio no probalístico e intencional. Utilizaron la prueba T, para comprobar la hipótesis. La propuesta de este taller está orientada desarrollar cuatro habilidades sociales: asertividad, autoestima, control y regulación de emociones y finalmente adecuada toma de decisiones. Por otro lado, este taller se constituye valioso, porque, ayuda a prevenir en los estudiantes situaciones riesgosas. Los resultados obtenidos después de haber aplicado el programa, son positivos,

puesto que ayudan al adolescente a fortalecer su forma de pensar, actuar ante conductas de riesgo.

Arringoni & Solans (2018) desarrollan un programa sobre habilidades sociales en niños con un tipo de discapacidad cognitiva, de la modalidad especial y nivel primaria. Los seleccionados para este trabajo fueron niños del 7° grado, lo cuales manifestaban algunos trastornos y déficit en diferentes áreas como son la cognitiva, social y emocional. Este trabajo se realizó en un semestre, una vez a la semana, con una hora diaria. La conducción de este programa estuvo a cargo de una docente, quien tenía como máximo 10 educandos a su cargo. El desarrollo de las sesiones de juegos cooperativos estimuló la comunicación, las conductas pro sociales y la creatividad. Una de las aspiraciones de los autores consiste en que la propuesta se constituya como una herramienta, donde se adquieran y desarrollen habilidades sociales en educandos con discapacidad cognitiva.

Núñez, Hernández, Rivera, & Núñez (2018) hacen referencia de la relación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico. Considerando que una de las habilidades que necesitamos trabajar en los adolescentes es la interacción con sus pares, autorregulación de emociones. En consecuencia, si generamos en éstos, este tipo de habilidades, los mismos son capaces de crear propuestas de solución, innovar, ser personas autónomas y proactivos.

Bazán y otros (2018) realizaron una investigación en Colombia, la misma que consistió en someter a 6 estudiantes universitarios entre varones y mujeres a participar de taller de habilidades sociales para enfrentarse ante evaluaciones orales, esta tuvo duración de 12 horas, utilizando técnicas que generen y fortalezcan las habilidades sociales entre ellas: caldeo, juego de roles, modelamiento, relajamiento y caldeamiento. Con respecto a los resultados fueron significativos ya que se determinó cambios en las dimensiones emocionalidad, notándose cambios muy favorables en los implicados en temáticas tales como: mejora de su expresiones orales, análisis crítico y facilidad para hablaren aspectos como la fluidez del habla, la improvisación y expresión de opiniones y críticas.

Lozada de Bonilla, Rivera, & Bonilla (2018) presentan una investigación en la capital del Perú, tomando como muestra a 199 educandos. El diseño utilizado fue el correlacional-

transaccional, el mismo que tuvo por objetivo demostrar la correlación de la variable habilidades sociales y actitud emprendedora. Se concluye que existe relación significativa entre ambas variables, además se puede inferir que un estudiante que desarrolla habilidades sociales tiene más posibilidad de actitudes emprendedoras. Es por este motivo que la educación juega un papel valioso e importante en la formación de la persona.

Tortosa (2018) desarrolla un trabajo de investigación donde destaca dos habilidades sociales básicas siendo la asertividad y la empatía las que deberían desarrollarse en las aulas, el mismo rescata que una de las técnicas más utilizadas es el sociodrama que nos permite aplicarla para diagnosticar déficit en habilidades sociales. Cabe precisar que los seres humanos somos seres sociales y para convivir necesitamos entender la emocionalidad de las personas, esto solo se logra si desarrollamos estas habilidades.

Flores, García, Calsina & Yapuchura (2016) Para estos autores el profesionalismo que ejerce una persona no sólo se enmarca en los conocimientos que tiene y adquirido en su paso por la educación recibida, además implica el ejercicio de habilidades sociales que le permitan interactuar con sus semejantes. La investigación que desarrollan tiene un diseño correlacional, tomando como muestra a 606 estudiantes de la universidad del Antiplano de Puno. Finalmente se concluye la correlación entre dichas variables, se puede evidenciar que tanto habilidades sociales y comunicación interpersonal son buenas.

Betancourth, Zambrano, Zevallos, Benavides, & Villota (2017) indican que las personas en el transcurrir de la vida pasamos por una serie de experiencias positivas y negativas, pues las habilidades sociales nos ayudan a enfrentarlas. El trabajo de estos colombianos consistió en describir las habilidades sociales y el proceso de comunicación. Para la recolección de la información utilizaron la escala de habilidades sociales y el proceso de comunicación de Alvarado & Narváez (2010) teniendo una confiabilidad con un valor de 0.97 de alfa de Cronbach. Respecto al tipo de investigación resulta ser descriptivo, siendo la muestra de 82 educandos por criterio del investigador. Los hallazgos encontrados se encuentran en un nivel arriba de la media, sin embargo se puede mencionar con respecto al género, resulta que las mujeres manifiestan mayores niveles en relación a los hombres.

Díaz & Mejía (2017) presenta un artículo donde propone y hace un cuestionamiento acerca de las habilidades para la vida enfatizando las apreciaciones que tienen los adolescentes de hoy y la manera de cómo desarrollar estas habilidades. Sabido es que la Organización Panamericana de Salud (OPS) recomienda trabajar estas habilidades desde la escuela, de manera que se pueda prevenir conductas que ponen en riesgo a los adolescentes. Asimismo, estos autores indican la importancia que tiene un buen diagnóstico de habilidades en este grupo de estudio, pues a tiempo se pueden prevenir conductas de riesgo, y, es a través de programas y talleres orientados a fortalecer estas capacidades para llevar una vida sana.

Tapia & Cubo (2017), estos Chilenos mencionan que los docentes no son ajenos a poder desarrollar estas habilidades, la investigación presentada, fue realizada con docentes universitarios y estudiantes, teniendo como muestra a 237 participantes. Se trabajó bajo un diseño descriptivo, siendo uno de los objetivos profundizar el constructo de habilidades sociales. Los hallazgos presentaron que las habilidades de los sujetos son la empatía, la solidaridad y la comunicación.

Farfán y López (2014) concluyeron que al aplicar el Programa de habilidades sociales (Asertividad, comunicación efectiva, autoestima y toma de decisiones) a los estudiantes del grupo experimental, permitió fortalecer las relaciones interpersonales (personal, familiar y social); ya que contiene un conjunto de estrategias, técnicas y procedimientos pertinentes y de acuerdo a cada tema, los que generaron cambios de actitud en los estudiantes, buscando el fortalecimiento de las relaciones interpersonales a partir de la buena aplicación de habilidades sociales. Asimismo, comprobaron que el grupo experimental se ubicó en las categorías de actitud muy favorable con el 61,76 % y una actitud desfavorable de 38,24 % en habilidades sociales a diferencia de los estudiantes del grupo control que permanecieron en las categorías de actitudes desfavorables y actitudes favorables.

Quiroz y Torres (2014) estos autores desarrollaron un programa “Entrenándonos a ser socialmente hábiles”, dirigido a estudiantes del 3° de nivel secundaria, Juan Mejía Baca. Concluyendo que hubo una mejora en las habilidades sociales, se pudo evidenciar al evaluar los efectos del post test, se evidenció un incremento significativo de las habilidades sociales, después de haber desarrollado el programa. Las conclusiones recaen en la

efectividad del programa, el mismo que fue validado por expertos, que contribuyeron a la obtención de resultados positivos luego de su aplicación.

Asiu y Pozo (2014) concluyen que al iniciar su investigación los estudiantes de 4° presentaban una conducta agresiva relacionada con el bullying, en la categoría de alto con un 28 %, muy alto con el 36 %, regular con el 28 % y ningún estudiante se ubicó en la categoría de bajo, pero al aplicar el Programa de habilidades sociales se observó que el 68 % y 16 % de los estudiantes de la muestra de estudio lograron ubicarse en las categorías de medio alto y bajo nivel de conductas agresivas relacionadas al bullying respectivamente, con una media aritmética de 61,36 puntos que lo ubican en la categoría nivel de media de conductas agresivas relacionadas con el bullying, siendo evidente la mejora en las relaciones interpersonales entre compañeros.

Mondragón y Taboada (2014) concluyen que, con la aplicación de las sesiones se fortalecieron las habilidades sociales en las áreas relacionadas de habilidades básicas, hacer amigos y amigas, conversaciones relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, solucionar problemáticas interpersonales y para relacionarse con los adultos. Lográndose determinar que el “Efecto Pigmalión” logró cambiar más conductas de las esperadas por parte de los estudiantes, mostrando cambios adecuados en sus comportamientos, en un 100 %, elevando así su autoestima. Las conclusiones presentadas por los autores de la investigación son muy alentadoras, pues con la aplicación del programa “Efecto Pigmalión” al grupo experimental lograron cambios en el 100 % de los estudiantes, respecto al comportamiento. Así tenemos Rachumí y Vega (2014) concluyen que el Programa de juegos de roles aplicado a estudiantes que conformaron el grupo experimental, lograron mejorar significativamente habilidades sociales de asertividad, comunicación, autoestima, solución de problemas y toma de decisiones. Las estrategias de trabajo aplicadas, lograron despertar en los niños y niñas, que participaran activamente, siendo muy introvertidos; mejorando habilidades en todas las áreas de aprendizaje. Luego de la aplicación del Programa de juegos de roles se logró observar en el grupo experimental, mejoría en sus habilidades sociales básicas como saludar, pedir favores, disculparse cuando ofenden a sus compañeros, defender sus derechos, solucionar problemas de la mejor manera, respetar el turno para participar en clase, aprender a decir “no” cuando

es necesario, mostrar amabilidad y cortesía tal como lo evidencia el promedio de 144,57; a la inversa del grupo control que persistió en sus deficiencias en cuanto a sus habilidades sociales básicas, siendo un promedio bajo de 88,17.

Vásquez, Vásquez y Núñez (2014), desarrollan una investigación de tipo experimental en educandos de tercero de secundaria de la institución “Nicolás La Torre”. Después de la aplicación del post test, se evidenció que el grupo en estudio logró un promedio porcentual para las seis dimensiones, de 96 % en la categoría alta, así como el 4 % de estudiantes se ubicaron en la categoría media. Y, los estudiantes del grupo control se ubicaron con el 96, 3 % en la categoría media y el 3,7 % en la categoría baja, no encontrándose unidades de información en la categoría alta. Los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente sus habilidades sociales, evidenciándose con las actitudes que muestran y los porcentajes obtenidos en el post test.

Cáceres (2013) concluyó que el 82 % de estudiantes, a veces no aportan ideas durante el desarrollo de la clase, porque se sienten inhibidos de expresar su punto de vista en debates y diálogos realizados en clase, porque temen ser objetos de burlas sarcásticas y humillantes por parte de sus compañeros, al equivocarse. Se encuentra también que, el 73 % de los estudiantes son poco frecuentes al participar en clase, debido a que no tienen la confianza necesaria para expresar lo que realmente piensan y sienten.

Tantacuré (2015) expresa que al realizar la evaluación inicial el desarrollo de comprensión lectora fueron deficientes en ambos grupos; experimental y control, pero con el tratamiento de estrategias didácticas basada en la teoría de Isabel Solé al grupo experimental, lograron que los estudiantes desarrollen la comprensión lectora, siendo el promedio alcanzado de 16,4 y a los estudiantes a los que no se les aplicó el estímulo, alcanzaron un promedio de 11,04. Concluyendo que las estrategias didácticas basada en la teoría de Isabel Solé, es un recurso didáctico apropiado especialmente para el proceso Enseñanza-Aprendizaje en la comprensión lectora. Los resultados de la experiencia es un soporte al trabajo de estudio, pues ante la aplicación de un estímulo didáctico, como el aplicado por la investigadora, se mejoran los aprendizajes de los estudiantes, lo mismo que al aplicar la investigación.

Nureña (2015) concluye en que la estrategia aplicada influyó significativamente a la comprensión lectora de los estudiantes de primer grado, nivel educación primaria, IE N° 82629, Contumazá, Cajamarca, 2014. La aplicación de sesiones de aprendizaje sobre comprensión lectora facilitó el logro de aprendizaje como es la comprensión lectora, debido a la aplicación de estrategias, respetando ritmos y estilos de aprendizaje de estudiantes de primer grado, considerando sus propias producciones. Se evidenció resultados positivos en un grupo de primaria, logrados a partir de la aplicación de un estímulo, respetando ritmos y estilos de aprendizajes, mejorando la comprensión lectora y por ende se mejoran los aprendizajes.

Hoyos y Hoyos (2015) concluyen que la aplicación del Programa de estrategia metodológica ha resultado suficientemente válida para el nivel primaria de la IE N° 16873 “Fernando Belaunde Terry”, del caserío Chinchiquia, distrito San Ignacio, puesto que constituyó una alternativa eficiente, permitiendo mejor la comprensión lectora, como lo demuestran los resultados del post test, lográndose el objetivo de la investigación.

Torrejón (2016) concluye al término de su estudio que, en el pre test se obtuvo un nivel bajo de comprensión lectora, expresados en 92,86 %, grupo control y 96,77 %, grupo experimental. Que, el Modelo metodológico de lecturas cortas para la comprensión lectora se acopla a la necesidad de mejorar los niveles basados en la teoría de Isabel Solé, en los estudiantes del segundo que salieron con resultados inadecuados en el pre test. Para lograr el objetivo de la investigación en cuanto a su diseño cuasi experimental, se aplicó solo al grupo experimental. Los estudiantes conforme se desarrollaba el estímulo iban mejorando en las tres capacidades de comprensión lectora. En cuanto al post test, los integrantes del grupo experimental, su comprensión lectora fue alta y, un menor porcentaje tienen regular nivel de comprensión lectora, es decir, que su promedio mejoró respecto al pre test que fue de 7,03 a 14,61, lo que indica una mejora significativa; a diferencia de los estudiantes que no recibieron el programa y que continuaron con un nivel bajo.

Delgado y Segura (2014), concluyen que los resultados de la encuesta son desalentadores; muy pocos estudiantes demostraron afinidad por la lectura, además de determinar también que los estudiantes carecen de recursos económicos para adquirir material bibliográfico que permita reforzar su formación profesional. La aplicación de pruebas diagnósticas les

permitió visualizar con mayor objetividad las limitaciones que presentaban los estudiantes, definidos por los investigadores como “catecúmenos”, en relación a la comprensión lectora.

Los fundamentos teóricos que sostienen la investigación realizada, están bajo el paradigma sociocultural de Vygotsky, considerando que el desarrollo cognitivo va integrado al desarrollo humano y social; enfoque adecuado para promover las competencias del área de Comunicación, por ende mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Y, en habilidades sociales, se tiene en cuenta la Teoría Cognitiva Social de Bandura, destacando la combinación de factores sociales -del entorno- y psicológicos que influyen en la conducta. Una asociación pertinente que plantea la educación peruana.

Teoría Cognitiva Social de Albert Bandura si bien la teoría se basa en dos tipos de aprendizaje, excluyendo el elemento donde el refuerzo directo no es el principal mecanismo de enseñanza sino el elemento social. Este puede generar el desarrollo de un nuevo aprendizaje entre los individuos. La utilidad de la teoría del aprendizaje social es para explicar cómo las personas pueden aprender cosas nuevas y desarrollar nuevas conductas mediante la observación de otros individuos, a través del proceso de aprendizaje, por observación entre las personas.

Identificando tres modelos de aprendizaje observacional: uno llamado modelo vivo o del individuo real, este actúa o demuestra hacia el exterior un comportamiento; un modelo de instrucción verbal, donde el individuo muestra un comportamiento a partir de descripciones y explicaciones brindadas al inicio y, un modelo simbólico, donde personajes reales o ficticios muestran comportamientos a realizar. De estos, el trabajo de investigación considera el segundo modelo, que va acorde con los propósitos de las clases.

Un programa es una estrategia diseñada para alcanzar objetivos, competencias o capacidades, que son motivados al surgir de una dificultad. El diccionario enciclopédico ilustrado 2 000, define a un programa como la previsión de objetivos, recursos, estrategias y actividades que promueven la participación de los educandos, con el fin de mejorar su autoconcepto. Así podrá mejorar la interacción con los demás. Si bien un programa debe precisar objetivos, técnicas, actividades, estrategias, medios, materiales y recursos que aseguren su ejecución e intereses de los educandos, entre otros; el programa didáctico

basado en habilidades sociales insertará estas, en las sesiones de aprendizaje de Comprensión de textos. Las habilidades sociales consideradas son, participación, trato amable, comunicación y asertividad. El programa contendrá fundamentación, objetivos, características, beneficiarios, evaluación, matriz, sesiones, recursos y materiales y, bibliografía.

La concepción teórica del término Habilidad social es muy amplia y diversa, así lo dan a conocer los investigadores. Es así que Valle (2000) considera las habilidades sociales, aquellos comportamientos del ser humano a fin de establecer relaciones interpersonales con sus semejantes. (Vallés, 2000)

Las habilidades sociales para la psicología clínica. Tradicionalmente la terapia cognitivo-conductual considera a las habilidades sociales, aquellas conductas positivas que el ser humano expresa con sus semejantes y le permiten interactuar con otras personas. Tiempo atrás se consideraba sólo lo observable de las habilidades sociales; en la actualidad, se reconoce también la importancia de la dimensión cognitiva, conjugando así ambos conceptos, lo conductual y lo cognitivo. Las habilidades sociales para que sean beneficiosas y satisfactorias deben evidenciarse en comportamientos donde la persona se sienta aceptada y valorada en nuestra sociedad.

La necesidad de las habilidades sociales en el ser humano son fundamentales para su desarrollo en la sociedad, pues un adecuado desarrollo y ejercicio de este tipo fortalecen la inseguridad, miedo, timidez y conductas de aislamiento. En el contexto educacional los docentes del área de tutoría, relaciones humanas deben de trabajar en forma conjunta para diseñar y elaborar programas de convivencia escolar, habilidades sociales las misma que tengan como objetivo el fortalecimiento de la comunicación, asertividad, empatía y autoestima. En ese sentido los docentes tienen la responsabilidad de motivar y reforzar aquellas habilidades que va desarrollando cada estudiante.

Martínez (2001) define que la competencia social y las habilidades sociales tienen las mismas características. Sin embargo, la primera expresión es más amplia y abarca a las habilidades sociales. La teoría biopsicosocial nos brinda entre uno de sus aportes que uno de los indicadores de la salud mental es el desarrollo de la competencia social. En la

actualidad urge desarrollar estas habilidades traducidas en buenas conductas de la persona tales como: interactuar con sus semejantes, resolver problemas sin violencia, empatía, buena comunicación, entre otros.

El éxito de las relaciones o trato con las personas o relaciones interpersonales está en la delicadeza, sutileza o magia con la que se actúa, fruto del desenvolvimiento en la vida. Es la educación recibida en casa la que se lleva a la práctica, al diario convivir. Pero, esta última como factor indispensable, muchas veces no cumple con su función, porque se marchita en casa, otras, todo lo contrario, ahondadas en el contacto con las personas o alimentadas por ellas. Este conjunto de comportamientos interpersonales complejos es adquirido y muchas veces aprendido. El colegio, como institución cumple la delicada función de contribuir con la educación de los discentes, promoviendo estrategias para activar habilidades sociales.

Existe una infinidad de habilidades sociales, clasificadas por investigadores de diversas maneras. Pero se describen las que se consideraron en el estudio.

La asertividad se conceptualiza como un subconjunto de las habilidades conductuales sociales que funcionan para adquirir ciertos objetivos sociales, especialmente al enfrentarse a situaciones de riesgo social como el ser rechazado, ser negado, al peligro, a consecuencias negativas. (Hidalgo y Abarca, 2000). Desde la concepción pedagógica, el asertividad es la capacidad que permite expresar oportuna y directamente lo que se cree, piensa y siente. (MINEDU, 2001).

Comunicación, los mensajes transmitidos en una interacción comunicativa deben ser claros y precisos, lo que evita que estos sean complejos y que afecten negativamente al emisor o al receptor (Arévalo, Velásquez, Gupio y Uribe, 2001). Además, Vallés (2000), indica que las habilidades básicas no verbales actúan como prerrequisitos en una interacción comunicativa, habilidades que se activan en ella como valores, usos culturales, edad, tipo de interacción, contacto ocular, mirada, postura corporal, distancia, gestos. En una competencia conversacional se activa también, la atracción de la persona, despertando en el interactuante su interés por lo transmitido. A nivel de amigos, la ausencia de señales reforzantes al hablar, muchas veces lo hace propenso a ser discriminado o rechazado. Las

estrategias de persuasión permiten controlar situaciones conversacionales diversas, logrando habilidades lingüísticas adecuadas en encuentros orales formales como una presentación oral en clase, al requerir se revise un examen, en un discurso de amistad, un diálogo entre compañeros de estudios, entre otros. Por ello es necesario comunicarse de modo eficaz, apaciguando la gran parte su frustración agresiva de estudiantes. Uno de los logros educativos en el área de Comunicación, es que los estudiantes sean competentes al hablar, escuchar, escribir y leer, que son habilidades lingüísticas básicas. Sin descuidar la comunicación verbal y no verbal.

Trato amable, al socializar con los demás se hace necesario aprender a captar y reconocer sentimientos. El rostro refleja el estado interior y contiene información innumerable de sentimientos y motivaciones. Si se logra obtener esta habilidad, se podrá considerar el comportamiento a tener ante una persona enfadada, molesta, alegre, incómoda, agresiva u otros actos adecuados o inadecuados como sea el caso; lo que permitiría equilibrar la conversación, ajustando su tono emocional, mostrando un control inteligente y profundo de la propia vida emocional, evitando problemas en los interactuantes o incomodidad de los demás.

Participación, Monjas (1993) considera, a las Habilidades de solución de problemas interpersonales, cómo la más relevante para resolver conflictos planteados entre las personas; interviniendo o participando en sus relaciones con los demás de una manera más eficaz. Proponiendo que ante un conflicto hay que identificar el problema interpersonal, buscar soluciones, anticipar consecuencias, elegir soluciones y probar la solución elegida, lo que permitirá tener una participación más adecuada, acorde con el bienestar de la persona y sus interrelaciones. En el aula la participación y por ende las habilidades sociales ayudan al trabajo escolar que se realiza, ya que el discente manejará sus conflictos previamente, para insertarse a un trabajo cooperativo y de interacción socio cultural, según la vertiente de Vygotsky.

Paradigma sociocultural de Lev Vygotsky plantea que, en un contexto social, en interacción social se logran aprendizajes significativos. Siendo el lenguaje la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. Construyendo conocimiento a través del preguntarse a sí mismo, de preguntar a otros, en un diálogo continuo con otros seres humanos sobre la

temática de su interés, al que el teórico le llama andamiaje externo, dado por un agente social o mediador que puede ser uno de sus compañeros, el docente u otra persona con la que interactúa en un proceso de aprendizaje.

Las competencias en el área de Comunicación. El área de Comunicación tiene cinco competencias entrelazadas y relacionadas entre ellas, así como se desarrollan y mejoran a lo largo de la vida del estudiante. El presente estudio está dirigido a mejorar los aprendizajes en la competencia Comprensión de textos escritos. Competencia es la potestad que tiene una persona para para solucionar un problema o cumplir requerimientos complicados. Donde se conjugan una serie de elementos como la creatividad y la flexibilidad, así como también sus conocimientos, habilidades, valores, emociones, actitudes, informaciones o herramientas. Se considera también como la transferencia y combinación de manera pertinente conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales (Rutas de aprendizaje, 2015). En el contexto educativo los estudiantes son identificados como competentes, cuando logran un nivel de aprendizaje adecuado, dichas consideraciones se tendrán en cuenta en la investigación. Para el Currículo nacional (2017) define la competencia como la facultad que tiene una persona para combinar una serie de capacidades con la finalidad de obtener un propósito específico, en una situación determinada, con pertinencia y sentido ético. Comprendiendo la situación a afrontar, evaluando posibilidades para resolverla, así como ser competente al interactuar con los demás.

Capacidad. Desde el enfoque psicológico y pedagógico, una capacidad es un conjunto de cualidades adquiridas, organizadas y desarrolladas por la persona en el transcurso de sus experiencias, durante el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo ser un regulador en su conducta, actuando con eficacia y eficiencia en una acción social. Desde el enfoque por competencias, las Rutas de aprendizaje (2015) define a las capacidades como la diversidad de saberes requeridos para alcanzar una competencia. Los estudiantes al poner en práctica los saberes cognitivos, actitudinales, aptitudinales, interactivos o manuales, muestran desempeños visibles llamados indicadores, siendo anotados por el docente para su progreso. En el transcurrir escolar, cada capacidad se vuelve compleja progresivamente.

Indicadores de desempeño de la capacidad, un desempeño es el nivel de desenvolvimiento que un educando manifiesta en relación a un determinado objetivo. Así, un indicador es un signo, señal que el estudiante demuestra en su desempeño escolar. Los indicadores sirven al docente para planificar, hacer una evaluación diagnóstica, lo cual implica una las sesiones de aprendizaje. Una capacidad puede observarse a través de varios indicadores, cada vez más complejos conforme se avanza en un grado o ciclo, respondiendo a interrogantes claves de cómo se ha realizado el desempeño, en qué grado se realizó y si se lograron las expectativas (Rutas de aprendizaje, 2015, pp. 75-76). Al leer comprensivamente, el lector activa y conecta sus conocimientos previos acerca del tema que lee y con la nueva información, lo que le genera cambios en su estructura cognitiva. Para Alliende y Condemarín (citados en Rutas de aprendizaje, 2015), comprender un texto radica en que el lector replante el sentido la orientación del texto expresado con las mismas palabras del autor.

Para Solé (2004), la comprensión lectora es más compleja; además de involucrar la relación del conocimiento nuevo con el ya obtenido, intervienen otros elementos de forma y contenido del texto, lo que se quiere alcanzar y conocimientos previos del lector, el ahondarse en un proceso de predicción e inferencia continuo, apoyado en la información que aporta el texto a sus propias experiencias. Por otro lado, Stella y Arciniegas (citados en Rutas de aprendizaje, 2015), expresan que la comprensión lectora es progresiva y estratégica, activada en la interrelación de tres aspectos básicos: lector, texto y contexto. En este sentido debe existir experiencias por parte del lector, que es lo que quiere aprender, traducidos en expectativas y finalmente un intención e lectura, lo que le permite al lector que se involucre en una serie de procesos inferenciales, planteando y haciendo interpretación a partir de lo que el texto refiere. Los autores antes mencionados coinciden en la complejidad de la comprensión lectora. Activándose una serie de procesos cognitivos, extra textuales subjetivos y sociales, las que traspasan la simple decodificación. Operaciones mentales que se activan frente a lo desconocido, permitiendo inferir, generalizar, contextualizar, relacionar, construir estructuras y modelos que sirven para interpretar un texto, como sostiene Mayor (2000), citado por Alexopoulou (s/f).

La Formulación del problema se determina así: ¿En qué medida las habilidades sociales mejoran la comprensión de textos escritos, área de comunicación, estudiantes de segundo grado, Institución Educativa “San Martín”-Lambayeque?

Por su parte el presente se justifica, desde el aspecto metodológico ya que se han desarrollado una serie de actividades en el programa de habilidades sociales a fin de desarrollar competencias comunicativas y de acuerdo a la competencia considerada en el estudio de investigación, se requiere que el estudiante comprenda críticamente textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para el logro de los aprendizajes se intervendrá desde las habilidades sociales que permita mejorar los aprendizajes de comprensión de textos escritos, desarrollándose sesiones de aprendizaje, en las que se insertan las habilidades sociales seleccionadas, para mejorar la Comprensión de textos en estudiantes de 2° de la IES “San Martín”. El estudio tiene una justificación legal, está estructurado bajo la formalidad de la Universidad Cesar Vallejo, en la mención de Maestría en Educación, área de especialización de Docencia y gestión educativa, correspondiente a la línea de investigación, Innovaciones pedagógicas. El estudio de investigación, por lo tanto, beneficiará a los estudiantes a mejorar en Comprensión de textos escritos, así como a los demás sujetos educativos. Desde el aspecto teórico científico, el estudio está justificado porque se desarrolla para contribuir y aportar para un mejor conocimiento de la realidad educativa de la IES “San Martín” y en otras realidades y, por ser la comprensión lectora una problemática que requiere de la atención de todos los peruanos, por la ubicación de los estudiantes en las evaluaciones internacionales y nacionales que no son muy satisfactorios. Propuesta que es original, pues la mejora en comprensión de textos escritos será a partir de un programa de habilidades sociales.

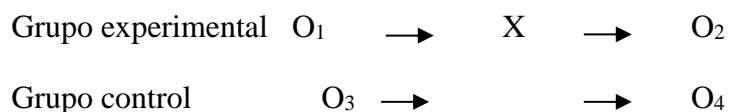
Hipótesis. Habilidades sociales mejoran la comprensión de textos escritos en estudiantes de 2°, de la Institución Educativa Secundaria “San Martín”, Lambayeque. Los Objetivos: Demostrar que las habilidades sociales mejoran la comprensión de textos escritos, en estudiantes 2°, de Institución Educativa Secundaria “San Martín”, Lambayeque. Objetivos específicos: Diagnosticar, mediante un pre test el nivel de Comprensión de textos escritos en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “San Martín”, Lambayeque; Diseñar habilidades sociales para mejorar la Comprensión de textos escritos en estudiantes

de la Institución Educativa “San Martín”, Lambayeque; Aplicar habilidades sociales para mejorar la comprensión de textos escritos en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “San Martín”, Lambayeque; Evaluar, mediante un post test el nivel de Comprensión de textos escritos en estudiantes de segundo grado, Institución Educativa Secundaria “San Martín”, Lambayeque y Contrastar los resultados del pre test y post test de los grupos control y experimental para conocer el nivel de Comprensión de textos escritos, en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “San Martín”, Lambayeque.

II. MÉTODO

2.1 Tipo y diseño de la investigación

El tipo de investigación considerado para esta investigación es la aplicada, conocida también como experimental, en cuanto al diseño de investigación que se aplicó para comprobar la hipótesis, fue de tipo Cuasi experimental, de grupos paralelos. Aplicándose a ambos grupos un pre test y un post test y, el estímulo luego del pre test, al grupo experimental únicamente. Siendo el modelo, el siguiente:



Dónde:

- O₁ y O₃: Comprende la medición previa a la aplicación de habilidades sociales, con la finalidad de conocer los aprendizajes de Comprensión de textos escritos, del área de Comunicación.
- X: Es la representación del estímulo, habilidades sociales para mejorar la Comprensión de textos escritos en el área de comunicación, aplicado a los estudiantes.
- O₂ y O₄: Representan la segunda medición tomada a los estudiantes de la muestra, luego que se aplicó el estímulo, al grupo experimental.

2.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Habilidades sociales	Planificación	Objetivos	
		Beneficiarios	
		Contenidos pertinentes	
	Ejecución	Recursos	
Mejora en comprensión de textos escritos	Evaluación	Operacionalidad	
		Efectividad	Lista de Cotejo
	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado. Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos	
	Infiere el significado de los textos escritos	Deduce el significado de palabras y expresiones con sentido figurado a partir de información explícita Deduce el tema central, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática. Deduce el propósito de un texto de estructura compleja Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.	Guía de observación
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia. Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja.	

Fuente: Elaboración propia

2.3 Población, muestra y muestreo

La población total está constituida por 98 estudiantes de segundo grado de nivel secundaria, comprendida entre ambos sexos. Distribuidos en tres secciones A, B y C, lo cual se muestra en la Tabla 2 que a continuación se presenta:

Tabla 2
Población de segundo grado

GRADO Y SECCIÓN	HOMBRES	MUJERES
2° "A"	17	16
2° "B"	14	19
2° "C"	16	16
TOTAL	47	51

Fuente: Nóminas de matrículas 2019, IES "San Martín"- Lambayeque

La muestra está constituida por 70 estudiantes entre hombres y mujeres, de las secciones A, B y C. Para su conformación se utilizó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 PQN}{Z^2 PQ + e^2 (N-1)} = \frac{1.96^2 (0.20) (0.80)(98)}{(1.96)^2 (0.20) (0.80) + (0,05)^2 (98-1)} = 70$$

N: Población total de estudiantes de segundo grado

P: Proporción de estudiantes con un alto nivel de habilidades sociales.

P= 20 %

Q: Proporción de estudiantes con bajo nivel en habilidades sociales.

Q= 80 %

e: Error de muestreo

e= 5%

Z: Valor puntual de la distribución Normal estándar, a un nivel de confianza del 95%

Z= 1.96

Para formar los grupos, se dividió la muestra obtenida en 35 estudiantes para el grupo experimental y 35 para el grupo control, los cuales fueron seleccionados en forma aleatoria.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Las técnicas, instrumentos y procedimientos utilizados en la recolección de la información fueron los siguientes:

Técnicas de gabinete: El fichaje, que consistió en la recolección de datos teórico científicos que respaldaron el desarrollo práctico de la investigación, mediante el uso de fichas de investigación (textuales, bibliográficas, mixtas y de resumen).

Técnicas de campo: Se utilizó un cuestionario para medir la prueba de competencia en el pre test y pos test.

2.5 Procedimiento

Para la realización de este trabajo se hizo la revisión bibliográfica de las teorías existentes de las variables en estudio, haciendo uso de fuentes primarias. Luego se procedió a desarrollar y aplicar el estímulo a los estudiantes, finalmente se procedió a evaluar a los estudiantes para demostrar su efectividad.

2.6 Método de análisis de datos

Para analizar los datos se usó la prueba no paramétrica de Mann Whitney. La presente prueba se usa para comparar las medianas de dos muestras independientes, tomando como supuestos teóricos el no cumplimiento de los supuestos de normalidad, homocedasticidad o cuando la variable es de tipo ordinal. Por otra parte, se usó tablas y figuras unidimensionales para observar el comportamiento de las variables de estudio. Así mismo, se usó la prueba de normalidad de Kolmogorov- Smirnov que determinó la normalidad de los datos y el coeficiente Alfa de Cronbach que permitió determinar la confiabilidad de los instrumentos usados en la investigación.

Prueba de Mann Whitney

$$\sum R_1 + \sum R_2 = \frac{N(N+1)}{2}$$

N: total de observaciones

Calcular U mediante las propiedades:

$$U_1 = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_1(n_1 + 1)}{2} - \sum R_1$$

$$U_2 = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_2(n_2 + 1)}{2} - \sum R_2$$

} Se usa cuando la muestra n_1 o n_2 está entre 9 y 20

$$Z = \frac{U_1 - [n_1 \cdot n_2]/2}{\sqrt{[n_1 \cdot n_2(n_1 + n_2 + 1)]/12}}$$

} Se usa cuando la muestra n_1 o n_2 es mayor que 20.

La regla de decisión

Si: $U \leq$ al valor de la tabla, se rechaza la hipótesis nula.

2.7 Aspectos éticos

La investigación ha sido desarrollada en su totalidad por la autora bajo la asesoría de un docente asesor, quien orientó aspectos para la elaboración de la tesis, bajo la revisión de consultas bibliográficas, que permitieron la adecuada aplicación de habilidades sociales

para mejorar la comprensión de textos escritos del área de comunicación, brindando información verídica y real; teniendo un perfil de investigación respetuoso, libertad de criterio, respeto a lo intelectual, asumiendo una revisión confiable de las fuentes bibliográficas consideradas en el estudio. Todo ello, respetando las normas de redacción internacional, American Psychological Association (APA), versión sexta, 2017; así como las normas y reglamentos de la Universidad César Vallejo.

III. RESULTADOS

Los resultados logrados luego del pre test y post test, a los grupos, control (35 estudiantes) y experimental (35 estudiantes), conformantes de la muestra, del segundo grado, de la IES “San Martín” de Lambayeque, se detalla a continuación:

Prueba de hipótesis en la variable aprendizajes en comprensión de textos escritos entre los grupos control y experimental, en el pre test Ho: No existe diferencias significativas en los puntajes respecto a los aprendizajes en comprensión de textos escritos entre estudiantes del grupo experimental y control, en el pre test Ha: Existe diferencias significativas en los puntajes respecto a los aprendizajes en comprensión de textos escritos entre estudiantes del grupo experimental y control, en el pre test.

Tabla 3

Rango promedio del grupo control y grupo experimental en el pre test

	GRUPO	N	RANGO PROMEDIO	SUMA DE RANGOS
Puntaje total				
□	Control.	35	32,80	1148,00
□	Experimental.	35	38,20	1337,00
	TOTAL	70		

Fuente: Pre test de la variable Mejora en comprensión de textos escritos aplicado a estudiantes conformantes del grupo control y experimental, de la IES “San Martín”, Lambayeque, 2019.

En la Tabla 3, se observa que los rangos promedios no se diferencian significativamente, por lo que las medianas en cuanto a los aprendizajes, en comprensión de textos escritos en el grupo control es de 32,80, mientras que en el grupo experimental es de 38,20.

Tabla 4

Prueba de Mann Whitney – Estadístico de prueba^a

	Puntaje total comprensión de texto
U de Mann- Whitney	518,000
W de Wicolxon	1,148,000
Z	-1,145
Sig. Asintótica (bilateral)	,252

En la Tabla 4, se muestra la prueba de Mann Whitney, la cual resulta no significativa a un nivel de significancia del 5% ($P_{\text{valor}} = 0.252 > 0.05$) es decir, no existe evidencias suficientes para rechazar H_0 . En consecuencia, se demuestra que el grupo control y experimental obtienen los mismos puntajes en aprendizajes, en comprensión de textos escritos en el pre test.

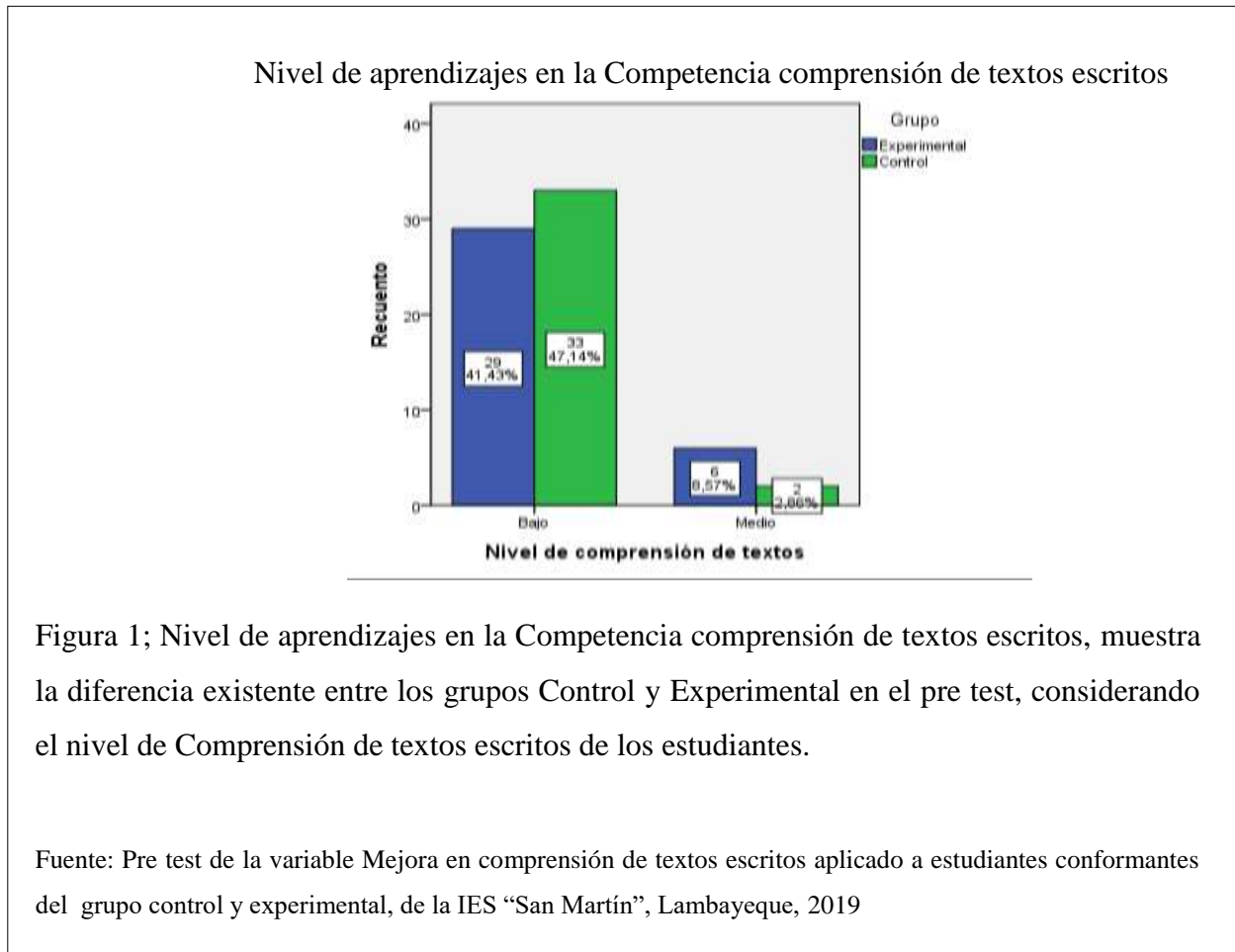
Tabla 5

Nivel de aprendizaje en comprensión de textos escritos, grupo control y grupo experimental en el pre test

RESULTADO		GRUPO		TOTAL	
		Control	Experimental		
Nivel de aprendizajes en comprensión de textos escritos.	Bajo	Recuento	33	29	62
		%	47,1 %	41,4 %	88,6 %
	Medio	Recuento	2	6	8
		%	2,9 %	8,6 %	11,4 %
Total	Recuento	35	35	70	
	%	50,0 %	50,0 %	100%	

Fuente: Pre test de la variable Mejora en comprensión de textos escritos aplicado a estudiantes conformantes del grupo control y experimental, de la IES “San Martín”, Lambayeque, 2019

La Tabla 5, muestra los niveles de comprensión de textos escritos alcanzados por 29 estudiantes del grupo Experimental en el pre test, ubicándose en el nivel Bajo, que representa el 41,4 % y 6 estudiantes en el nivel Medio, que representa el 8,6 %. Los estudiantes del Grupo Control, se ubicaron en el nivel Bajo, 33 (47,1 %) y 2 estudiantes en el nivel Medio, que representa el 2,9 %. Ambos grupos poseen más estudiantes en el nivel Bajo.



Respecto a la prueba de hipótesis para la variable Mejora en comprensión de textos escritos entre el grupo control y experimental en el post test, se tiene:

Ho: No existe diferencias significativas en los puntajes respecto a los aprendizajes en comprensión de textos escritos entre estudiantes del grupo experimental y control, en el Post test.

Ha: Existe diferencias significativas en los puntajes en los aprendizajes en comprensión de textos escritos entre estudiantes del grupo experimental y control, en el Post test

Tabla 6

Rango promedio del grupo control y grupo experimental en el post test

	GRUPO	N	RANGO PROMEDIO	SUMA DE RANGOS
	Puntaje total			
•	Control.	35	19,54	684,00
•	Experimental.	35	51,46	1801,00
	TOTAL	70		

Fuente: Post test de la variable Mejora en comprensión de textos escritos aplicado a estudiantes conformantes del grupo control y experimental, de la IES “San Martín”, Lambayeque, 2019.

En la Tabla 6, se observa que los rangos promedios se diferencian notoriamente, por lo que las medianas en cuanto a los aprendizajes en comprensión de textos escritos, tanto del grupo experimental, que es de 51,46 y de control que es de 19,54, difieren.

Tabla 7

Prueba de Mann Whitney – Estadístico de prueba^a

	Puntaje total comprensión de texto
U de Mann- Whitney	54,000
W de Wicolxon	684,000
Z	-7,223
Sig. Asintótica (bilateral)	,000

En la Tabla 7, se observa la significatividad de la prueba de Mann Whitney ($P_{\text{valor}} = 0.00 < 0.05$). Es decir, hay evidencias suficientes para rechazar H_0 y aceptar H_a a un nivel de significancia del 5 %, por lo que se afirma que las medianas respecto a los aprendizajes en comprensión de textos escritos difieren significativamente tanto del grupo experimental y control, observándose, que el grupo experimental ha logrado mejorar los niveles de comprensión de textos escritos, en comparación al grupo control, en el post test.

Tabla 8

Nivel de los aprendizajes en comprensión de textos escritos comprensión de textos según grupo experimental y control en el Post test

cc			GRUPO		TOTAL
			Control	Experimental	
Nivel de aprendizajes en la Competencia comprensión de textos escritos.	Bajo	Recuento	31	0	31
		%	44,3 %	0,0 %	44,3 %
	Medio	Recuento	4	27	31
		%	5,7 %	38,6 %	44,3 %
	Alto	Recuento	0	8	8
		%	0,0 %	11,4 %	11,4 %
Total	Recuento	35	35	70	
	%	50,0 %	50,0 %	100%	

Fuente: Post test de los aprendizajes en comprensión de textos escritos aplicado a estudiantes conformantes de los grupos control y experimental, de la IES “San Martín”, Lambayeque, 2019.

La Tabla 8, muestra el nivel de aprendizajes en comprensión de textos escritos, alcanzado por los estudiantes del grupo experimental al aplicarse el post test, ubicándose en el nivel Medio con 27 estudiantes, que representa el 38,6 % y en el nivel Alto a 8 estudiantes, que representan el 11,4 % y, el grupo Control, que no recibió el estímulo, se ubicaron: nivel Bajo, 31 estudiantes, que representan el 44,3 % y en el nivel Medio a 4 estudiantes, que representan el 5,7 %.

Niveles de aprendizajes en comprensión de textos escritos

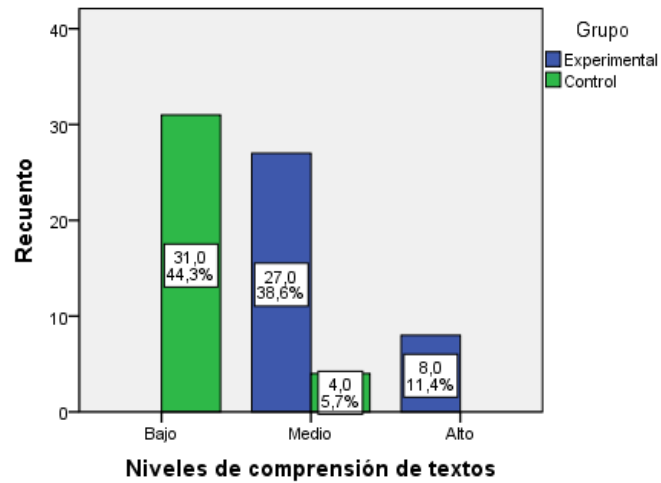


Figura 2; Niveles de aprendizajes en comprensión de textos escritos, se observa ilustrativamente una notoria diferencia entre los niveles de aprendizaje en Comprensión de textos escritos, alcanzados entre los grupos control y experimental.

Fuente: Post test de los aprendizajes en comprensión de textos escritos aplicado a estudiantes conformantes de los grupos control y experimental, de la IES “San Martín”, Lambayeque, 2019.

IV. DISCUSIÓN

Por los resultados alcanzados en el Pre Test, se observa el bajo nivel que poseen los estudiantes cuando su aprendizaje no contempla estrategias didácticas, lo cual se evidenció que el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 41,4 % en el nivel bajo, y el grupo control se ubicó con un 47,1 % en el nivel bajo. Lo mencionado líneas arriba se corrobora con los resultados de los estudiantes peruanos en Pisa 2000 (Pisa 2000 Plus, aplicada en 2001) fueron brindados por país mas no por estudiante ni institución educativa (IE). Los estudiantes evaluados alcanzaron en Obtención de información, 4,0 %; en Interpretación de textos, 6,0 % y en Reflexión y evaluación, 9,0 %; concluyendo en términos generales que la gran mayoría de estudiantes peruanos no desarrollan apropiadamente las capacidades evaluadas en cualquiera de las tres escalas. Por otro lado, el puntaje promedio (PP) planteado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) fue de 500, con un error estándar (EE) de 0.6; los estudiantes peruanos obtuvieron 327 de PP y 4.4 de EE.

Ubicando al Perú en último lugar, siendo el promedio más bajo con relación al de otros países evaluados. Considerando los puntajes promedios se tiene que, en el 2009 los estudiantes peruanos obtuvieron un 370; en el 2012, fue de 384 y en el 2015, 398. Del año 2000 al 2015, hubo una mejora significativa en Lectura, pero no superó las expectativas de la PP, propuesta por la OCDE. Por otro lado, se tiene la participación de la región Lambayeque en la prueba piloto PISA 2012, siendo el puntaje promedio de 380 (Ganimian, 2016). Una de las teorías referidas a la comprensión lectora, nos refiere Solé (2004) que ésta variable es más compleja ya que intervienen otros elementos de forma y contenido del texto, lo que se quiere alcanzar y conocimientos previos del lector, el ahondarse en un proceso de predicción e inferencia continuo, apoyado en la información que aporta el texto a sus propias experiencias.

Asimismo, Stella y Arciniegas (citados en Rutas de aprendizaje, 2015), opinan que la comprensión lectora es progresiva y estratégica, activada en la interrelación de tres aspectos básicos: lector, texto y contexto. En este sentido debe existir experiencias por parte del

lector, que es lo que quiere aprender, traducidos en expectativas y finalmente un intención e lectura, lo que le permite al lector que se involucre en una serie de procesos inferenciales, planteando y haciendo interpretación a partir de lo que el texto refiere.

Tantacuré (2015) expresa que al realizar la evaluación inicial el desarrollo de comprensión lectora fueron deficientes en ambos grupos; experimental y control, pero con el tratamiento de estrategias didácticas basada en la teoría de Isabel Solé al grupo experimental, lograron que los estudiantes desarrollen la comprensión lectora, siendo el promedio alcanzado de 16,4 y a los estudiantes a los que no se les aplicó el estímulo, alcanzaron un promedio de 11,04. Concluyendo que las estrategias didácticas basada en la teoría de Isabel Solé, es un recurso didáctico apropiado especialmente para el proceso Enseñanza-Aprendizaje en la comprensión lectora. Los resultados de la experiencia es un soporte al trabajo de estudio, pues ante la aplicación de un estímulo didáctico, como el aplicado por la investigadora, se mejoran los aprendizajes de los estudiantes. Por otro lado Nureña (2015) concluye que la estrategia aplicada influyó significativamente a la comprensión lectora de los estudiantes de primer grado, nivel educación primaria, IE N° 82629, Contumazá, Cajamarca, 2014. La aplicación de sesiones de aprendizaje sobre comprensión lectora facilitó el logro de aprendizaje como es la comprensión lectora, debido a la aplicación de estrategias, respetando ritmos y estilos de aprendizaje de estudiantes de primer grado, considerando sus propias producciones. Se evidenció resultados positivos en un grupo de primaria, logrados a partir de la aplicación de un estímulo, respetando ritmos y estilos de aprendizajes, mejorando la comprensión lectora y por ende se mejoran los aprendizajes.

Experiencias enriquecedoras nos aporta Hoyos y Hoyos (2015) quienes concluyen que la aplicación del Programa de estrategia metodológica ha resultado suficientemente válida para el nivel primaria de la IE N° 16873 “Fernando Belaunde Terry”, del caserío Chinchiquia, distrito San Ignacio, puesto que constituyó una alternativa eficiente, permitiendo mejor la comprensión lectora, como lo demuestran los resultados del post test, lográndose el objetivo de la investigación. En ese sentido Torrejón (2016) concluye al término de su estudio que, en el pre test se obtuvo un nivel bajo de comprensión lectora, expresados en 92,86 %, grupo control y 96,77 %, grupo experimental. Que, el Modelo metodológico de lecturas cortas para la comprensión lectora se acopla a la necesidad de

mejorar los niveles basados en la teoría de Isabel Solé, en los estudiantes del segundo que salieron con resultados inadecuados en el pre test. Para lograr el objetivo de la investigación en cuanto a su diseño cuasi experimental, se aplicó solo al grupo experimental. Los estudiantes conforme se desarrollaba el estímulo iban mejorando en las tres capacidades de comprensión lectora. En cuanto al post test, los integrantes del grupo experimental, su comprensión lectora fue alta y, un menor porcentaje tienen regular nivel de comprensión lectora, es decir, que su promedio mejoró respecto al pre test que fue de 7,03 a 14,61, lo que indica una mejora significativa; a diferencia de los estudiantes que no recibieron el programa y que continuaron con un nivel bajo.

A continuación, daremos parte de los resultados obtenidos en el pretest y postest de la variable habilidades sociales, donde se comprueba que las habilidades sociales son significativamente influyentes al comprender textos escritos, observándose el significativo aumento de nivel, de sus aprendizajes en la competencia mencionada. Se evidenció un predominio en el nivel medio en el grupo experimental con un porcentaje de 38,6 % mientras que el grupo control quedó rezagado en el nivel bajo con un 44,3 %. Adicionalmente, se ve que el grupo experimental tiene la tendencia a ubicarse en el nivel alto al subir de 0,0% al 11,4 %, lo que no se observó en el grupo control donde su mayoría permaneció en su nivel bajo. Estos resultados se comparan con Vásquez, Vásquez y Núñez (2014) quienes desarrollan una investigación de tipo experimental en educandos de tercero de secundaria de la institución “Nicolás La Torre”. Los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente sus habilidades sociales, evidenciándose con las actitudes que muestran y los porcentajes obtenidos en el post test, resultados favorables que se debe a la adecuada aplicación del estímulo. Diversos estudios se realizan para mejorar las relaciones sociales de las personas en los últimos tiempos, por las circunstancias de violencia y agresión en que vivimos, con la esperanza de vivir saludablemente. Estos estudios son aprovechados en el ámbito educativo y, desde la experiencia pedagógica en el nivel secundaria, se observa a estudiantes, púberes o adolescentes, que llegan a la etapa escolar con reducidas habilidades sociales, las que son propias del desarrollo humano, en los diversos contextos donde interactúa. Algunas habilidades sociales van desapareciendo en el interactuar con sus compañeros, otras las van incorporando o las modifican. Así, los nuevos

comportamientos en su nuevo contexto áulico o mundo escolar, son producto de las nuevas amistades, experiencias escolares distintas, diversidad de áreas, nuevos docentes, horarios amplios, entre otros aspectos, que les hace modificar ciertos comportamientos, en adecuados o inadecuados. Los estudiantes presentan una singularidad de habilidades sociales que les afecta positivamente o no en sus aprendizajes, especialmente en la competencia Comprensión de textos escritos, viéndose afectada en sus logros de aprendizaje.

Por otro lado, Cacho, Silva, & Yengle (2019) expresan que la propuesta es valioso, porque, ayuda a prevenir en los estudiantes situaciones riesgosas. Los resultados obtenidos después de haber aplicado el programa son positivos. Ayudan al adolescente a fortalecer su forma de pensar, actuar ante conductas de riesgo. Otro caso parecido a la investigación lo desarrollan Arringoni & Solans (2018) quienes desarrollan un programa sobre habilidades sociales en niños con un tipo de discapacidad cognitiva, de la modalidad especial y nivel primaria. Los seleccionados para este trabajo fueron niños del 7° grado, lo cuales manifestaban algunos trastornos y déficit en diferentes áreas como son la cognitiva, social y emocional. Este trabajo se realizó en un semestre, una vez a la semana, con una hora diaria. La conducción de este programa estuvo a cargo de una docente, quien tenía como máximo 10 educandos a su cargo. El desarrollo de las sesiones de juegos cooperativos estimuló la comunicación, las conductas pro sociales y la creatividad. Una de las aspiraciones de los autores consiste en que la propuesta se constituya como una herramienta, donde se adquieran y desarrollen habilidades sociales en educandos con discapacidad cognitiva.

Cabe mencionar Rachumí y Vega (2014) concluyen que el Programa de juegos de roles aplicado a estudiantes que conformaron el grupo experimental, lograron mejorar significativamente habilidades sociales de asertividad, comunicación, autoestima, solución de problemas y toma de decisiones. Las estrategias de trabajo aplicadas, lograron despertar en los niños y niñas, que participaran activamente, siendo muy introvertidos; mejorando habilidades en todas las áreas de aprendizaje. Luego de la aplicación del Programa de juegos de roles se logró observar en el grupo experimental, mejoría en sus habilidades sociales básicas como saludar, pedir favores, disculparse cuando ofenden a sus compañeros,

defender sus derechos, solucionar problemas de la mejor manera, respetar el turno para participar en clase, aprender a decir “no” cuando es necesario, mostrar amabilidad y cortesía tal como lo evidencia el promedio de 144,57; a la inversa del grupo control que persistió en sus deficiencias en cuanto a sus habilidades sociales básicas, siendo un promedio bajo de 88,17. Los resultados obtenidos por las autoras son pertinentes, logrando revertir la problemática identificada, mejorando sus habilidades sociales, elevando la autoestima, comunicación, asertividad. Estas últimas se desarrollaron en el presente estudio. Así mismo, las autoras evaluaron habilidades sociales consideradas en la presente investigación, acercándose a la experiencia, con la diferencia que los estudiantes de la muestra, son de nivel secundaria. Farfán y López (2014) concluyeron que al aplicar el Programa de habilidades sociales (Asertividad, comunicación efectiva, autoestima y toma de decisiones) a los estudiantes del grupo experimental, permitió fortalecer las relaciones interpersonales (personal, familiar y social); ya que contiene un conjunto de estrategias, técnicas y procedimientos pertinentes y de acuerdo a cada tema, los que generaron cambios de actitud en los estudiantes, buscando el fortalecimiento de las relaciones interpersonales a partir de la buena aplicación de habilidades sociales. Asimismo, que comprobaron que el grupo experimental se ubicó en las categorías de actitud muy favorable con el 61,76 % y una actitud desfavorable de 38,24 % en habilidades sociales a diferencia de los estudiantes del grupo control que permanecieron en las categorías de actitudes desfavorables y actitudes favorables. El estudio es un referente y brinda sostenibilidad a la investigación por las conclusiones a las que arribaron los autores, pues hay un cambio en las actitudes de los sujetos que integraron el grupo experimental a diferencia de los estudiantes del grupo control, las que fueron definidas como favorables, las mismas que se acercan al 100 % y, por la aplicación de habilidades sociales, la experiencia fue un soporte en la investigación.

Quiroz y Torres (2014) estos autores desarrollaron un programa “Entrenándonos a ser socialmente hábiles”, dirigido a estudiantes del 3° de nivel secundaria, Juan Mejía Baca. Concluyendo que hubo una mejora en las habilidades sociales, se pudo evidenciar al evaluar los efectos del post test, evidenciando un incremento significativo de las habilidades sociales después de haber desarrollado el programa. Una tranquilidad y seguridad de las conclusiones arribadas por los autores y que fundamentan el trabajo de

investigación, por los progresos de los estudiantes, respecto a sus habilidades sociales. Las conclusiones recaen en la efectividad del programa, el mismo que fue validado por expertos, que contribuyeron a la obtención de resultados positivos luego de su aplicación.

Identificando tres modelos de aprendizaje observacional: uno llamado modelo vivo o del individuo real, este actúa o demuestra hacia el exterior un comportamiento; un modelo de instrucción verbal, donde el individuo muestra un comportamiento a partir de descripciones y explicaciones brindadas al inicio y, un modelo simbólico, donde personajes reales o ficticios muestran comportamientos a realizar. De estos, el trabajo de investigación considera el segundo modelo, que va acorde con los propósitos de la clase.

Existe la necesidad de promover las habilidades sociales en el ser humano ya que son fundamentales para que se pueda desarrollar en la sociedad, pues un adecuado desarrollo y ejercicio de este tipo fortalecen la inseguridad, miedo, timidez y conductas de aislamiento. En el contexto educacional los docentes del área de tutoría y de relaciones humanas deben trabajar en forma conjunta para diseñar y elaborar programas de convivencia escolar, habilidades sociales las misma que tengan como objetivo el fortalecimiento de la comunicación, asertividad, empatía y autoestima. En ese sentido los docentes tienen la responsabilidad de motivar y reforzar aquellas habilidades que va desarrollando cada estudiante. Así lo menciona Martínez (2001) cuando define que la competencia social y las habilidades sociales tienen las mismas características, considerando que la primera expresión es más amplia y abarca a las habilidades sociales. La teoría biopsicosocial nos brinda entre uno de sus aportes que uno de los indicadores de la salud mental es el desarrollo de la competencia social. En la actualidad urge desarrollar estas habilidades traducidas en buenas conductas de la persona tales como: interactuar con sus semejantes, resolver problemas sin violencia, empatía, buena comunicación, entre otros.

V. CONCLUSIONES

1. El nivel de los aprendizajes en Comprensión de textos escritos en estudiantes de segundo grado, de la IES San Martín de Lambayeque, se encuentra en un nivel bajo, lo cual requiere de atención para solucionar tal situación. Complementando el resultado del pre test, está lo observado y registrado al inicio del estudio, concluyéndose que el escaso desarrollo de habilidades sociales es un factor en contra de la mejora de los aprendizajes referidos.
2. Es pertinente la aplicación de habilidades sociales para mejorar la Comprensión de textos escritos, en los estudiantes de segundo grado de la IES San Martín de Lambayeque.
3. Luego de la evaluación mediante la aplicación del post test, el aumento del nivel de los aprendizajes en Comprensión de textos escritos, en los estudiantes de segundo grado de la IES San Martín de Lambayeque, evidenció la efectividad de la aplicación de habilidades, por lo que se concluye que se puede afirmar que la hipótesis planteada queda demostrada objetivamente.
4. Un estímulo experimental adecuado, como las habilidades sociales mejora la comprensión de textos escritos del área de comunicación, pudiendo hacerse extensiva la investigación, a otras competencias del área de Comunicación y a otras áreas curriculares.

VI. RECOMENDACIONES

1. Considerar en las planificaciones curriculares, anual y de corta duración, espacios que permitan desarrollar las habilidades sociales de los estudiantes push esto redundaría en la mejora de los aprendizajes.
2. Incorporar en los procesos pedagógicos, estímulos de desarrollo social que contribuyan a la mejora de los aprendizajes.
3. Realizar estudios previos, antes de aplicar algún estímulo, para luego conocer las mejoras a las que se arriba, luego de applicate el mencionado estímulo.
4. Comprometer al Ministerio de educación a tomar en cuenta que las habilidades sociales deben ser trabajadas en los estudiantes a partir de los grados o ciclos menores a fin de que, gradualmente puedan desarrollar de manera apropiada sus aprendizajes.
5. Promover en las instituciones educativas secundarias, el seguimiento del desarrollo de habilidades sociales en estudiantes que dejan el nivel Primaria para ingresar al nivel Secundaria, así como, generar en los docentes un mayor compromiso en el desarrollo de las mismas.

REFERENCIAS

- Aguirre, M., Maldonado, C., Peña, C. y Rider, C. (2014). *Cómo leer y escribir en la Universidad, prácticas letradas exitosas*. Lima, Perú: Editorial Universidad peruana Ciencias aplicadas.
- Arévalo, G. M., Velásquez, R. W., Gupio, M. G., Uribe, O. R. (2001). Manual de habilidades sociales para la prevención de conductas violentas en adolescentes. Lima-Perú: Edit. Ministerio de salud.
- Arringoni, F., & Solans, A. (24 de Octubre de 2018). PROGRAM OF SOCIAL ABILITIES PROMOTION (PHAS). RUEDES, 65-.85.
- Aron, A M. (1997) Habilidades sociales I parte. Santiago de Chile, Chile: Universitaria.
- Asiu, C. y Pozo F. (2014) “Programa de habilidades sociales para prevenir el bullying en los estudiantes del Cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa 10038 “Naylamp Chiclayo 2012” (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- Bazan, I., Castello, A., Diaz Gutierrez, M., Francisquelo, N., Yaryura, G., & Furlan , L. (2018). Taller de Entrenamiento en Habilidades Sociales para Rendir Exámenes Orales. Anuario de Investigaciones de la facultad de Psicología, 3(3).
- Betancourth, S., Zambrano , C., Zevallos , A. K., Benavides, V., & Villota, N. (Enero - Junio 2017 de 2017). Habilidades sociales relacionadas con el proceso de comunicacion en una muestra de adolescentes. Psicoespacios, 11(18).
- Cáceres, S. J. (2013). “Programa educativo para mejorar la habilidad social de la asertividad en los estudiantes del Primer grado de Nivel Secundario de la Institución Educativa Particular Monte Sion de la ciudad y región de Cajamarca”. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- Cacho Becerra, Z., Silva Balarezo, M. G., & Yengle Ruiz, C. (Mayo-Agosto de 2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en la adolescencia. Transformacion, 15(2).

Delgado, V. H. y López S. C. (2014). “Programa de contenidos temáticos custodiados de estrategias metacognitivas de aprendizaje para la mejorar el nivel de Comprensión lectora en estudiantes del Segundo año académico, de la especialidad de Comunicación del Instituto Superior de Educación Pública “Sagrado Corazón de Jesús”, del distrito de José Leonardo Ortíz, Chiclayo, 2014 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.

Diccionario enciclopédico ilustrado 2 000 (2000). España: Egedsa

Díaz Alzate, M. V., & Mejía Zapata, S. I. (18 de Setiembre de 2017). La mirada de los adolescentes al modelo de habilidades para la vida. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 709-718. doi:doi.org/10.11600/1692715x.16205

Estela, S. M. (2011). “Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje para mejorar comprensión lectora de estudiantes de tercero de secundaria en la IE “Santo Tomás”, Luya, Amazonas, 2011 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chachapoyas, Perú.

Farfán, P. M. y López, R. O. (2014). “Programa de habilidades sociales para fortalecer relaciones interpersonales en los estudiantes de Segundo grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa” Karl Weiss, de Chiclayo” (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.

Flores, R. N. (2002). “Programa de habilidades sociales basado en la comunicación asertiva para mejorar la toma de decisiones” (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú.

Flores Mamani, E., García Tejada, M., Calsina Ponce, W., & Yapuchura Sayco, A. (Julio-Diciembre de 2016). LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO – PUNO. *Comunicación*, 7(2), 5-14.

Ganimian, A. J. (2016). Bajos resultados, altas mejoras ¿Cómo les fue a los estudiantes peruanos de primaria y secundaria en UMC Las últimas evaluaciones

internacionales? Recuperado el 12 de mayo del 2017. Recuperado de <http://www.grade.org.pe/forge/descargas/Resumen-TERCE-PISA2012.pdf>

- Grupo Editorial Euro-Perú (2005) Educando en Valores, Chiclayo-Perú: Euro-Perú.
- Hidalgo, C. G. y Abarca M. N. (2000) Comunicación Interpersonal (Programa de entrenamiento en habilidades sociales). Chile: Carabela Alfaomega
- Hoyos, D. T. y Hoyos, D. S. (2015). “Programa de estrategia metodológica para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de Primer grado de Educación Primaria de la IE N° 16873, “Fernando Belaunde Terry”, del Caserío Chinchiquia, distrito de San Ignacio, 2015 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- León, A. V. y Bernabé, L. A. (2002). “Taller de habilidades sociales para mejorar las relaciones interpersonales de los alumnos de sexto grado de primaria del C.E. N° 88156, “La Cantuta” Pampas-Pallasca, departamento de Ancash” (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Trujillo.
- Lozada de Bonilla, O., Rivera Lozada, I. C., & Bonilla Asalde, C. A. (2018). Actitud emprendedora y habilidades sociales en estudiantes de una Institución Educativa Peruana. Cesar Vallejo, 10(2).
- Ministerio de Educación (2017). Currículo nacional, Lima-Perú, Perú.
- Ministerio de educación. (2015). UMC PISA Evaluaciones internacionales. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2/>
- Ministerio de educación. (2017). El Perú en PISA 2015 Informe nacional de resultados. Recuperado el 22 de mayo de 2017. Recuperado de http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf.
- Ministerio de educación. (2004). Guía desarrollo de capacidades. Lima-Perú: Ministerio de educación.
- Ministerio de educación. (2001). Guía de Tutoría: Orientaciones básicas para el tutor. Lima-Perú: Metrocolor S.A.

- Ministerio de Educación. (2015). Rutas del aprendizaje Versión 2015, ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes?, Ciclo VI, área Comunicación, 1° y 2° grados de Educación Secundaria, fascículo 1. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- Ministerio de educación. (2015). Evaluación Censal de Estudiantes. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/evaluacion-censal-de-estudiantes-ece-2015/>
- Ministerio de educación. (2016). Evaluación Censal de Estudiantes. Recuperado el 7 de mayo del 2017. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosece2016/>
- Mondragón, H. A. y Taboada, C. D. (2014). “Programa cognitivo conductual “Efecto Pigmalion” para mejorar las habilidades sociales en los adolescentes de Cuarto grado de secundaria de La Institución Educativa San Pablo”, Pacora, Lambayeque, 2014 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- Monjas, C. M. (1993). Programa de Enseñanza de Habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y adolescentes. Vallalodid, España: Casarés S.A.
- Montané, L. A., Llanos, M. F., Tapia, S. J. (2004). La evaluación de alfabetización lectora de PISA y el rendimiento de los estudiantes peruanos (documento de trabajo 11). Lima-Perú: Filmart S.A.C.
- Murrugara, S., Allén, K. y Quiroz, A. (2002). “Efectos de la aplicación de un programa de entrenamiento en habilidades sociales en la conducta agresiva de un grupo de internas de 12 y 13 años del hogar “La Niña” de la ciudad de Trujillo”, (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Nuñez Hernandez, C. E., Hernandez del Salto, V. S., Rivera Flores, D. G., & Nuñez Espinoza, M. W. (15 de Noviembre de 2018). Las Habilidades sociales en el rendimiento academico en adolescentes. Revista de Comunicación de la SEECI, 1(47), 37-49. doi:10.15198/seeci.2018.47.37-49
- Nureña Alva, Rosa Mardely, (2015) “Aplicación de estrategia para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de educación primaria de la IE N° 82629,

- Contumazá, Cajamarca, 2014 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo.
- Olivos, A. X. (2010). Entrenamiento de habilidades sociales para la integración psicosocial de inmigrantes. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/10653/>
- Olivos, B. P. (2011). “Malos tratos entre escolares: relación entre comprensión interpersonal y participación en conductas de intimidación” (Tesis de maestría). Universidad de Chile, Chile.
- Pérez, A. M. (2008). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato (Tesis de doctorado). Universidad de Granada, España. Recuperado de <https://hera.ugr.es/tesisugr/17705381.pdf>
- Pinza, G. J. (1999). Leer mejor para enseñar mejor. Lima, Perú: Tarea.
- Quiroz, U. M. y Torres, G. J. (2014). “Efectos de un programa de intervención “Entrenándonos a ser socialmente hábiles” para mejorar las habilidades sociales en los estudiantes del tercer grado de nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Juan Mejía Baca”, 2012 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- Rachumí, G. L. y Vega, P. E. (2014). “Programa de juegos de roles para el desarrollo de las habilidades sociales básicas de los estudiantes del Tercer grado de primaria en el área Personal Social de la Institución Educativa N° 1005111 “San Martín de Thours”, Reque, Chiclayo, 2014 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- Rodríguez, M. R. (1998). “Programa de entrenamiento para mejorar las habilidades sociales en niños de primer grado de Educación Primaria” (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú.
- Salvatierra, V. E. (2015). Taller “muévete y aprende” basado en el juego para desarrollar el esquema corporal en los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa de inicial N° 1564, Trujillo 2015. (Tesis profesional). Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo.

- Solé, I. (2004). Estrategias de comprensión de la lectura. Lectura y vida. Revista Latinoamericana. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1141-estrategias-de-compresion-de-la-lecturapdf-Vd3sn-articulo.pdf>.
- Tantacuré, V. S. (2015). “Aplicación de estrategia didácticas basadas en la teoría de Isabel Solé para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del Tercer grado de educación secundaria de la IE “Mariano Melgar Valdiviezo”, del distrito de José Leonardo Ortiz, Chiclayo, 2015 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- Tapia Gutierrez, C. P., & Cubo Delgado, S. (2017). Relevant Social Skills: Perceptions of Multiple Educational Actors. Revista Internacional de Investigación en Educación, 9(19), 133-148.
- Torrejón, C. U. (2016). Modelo metodológico de lecturas cortas para la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de la IE N° 10004, Chiclayo 2016 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- Tortosa Jimenez, A. (30 de Setiembre de 2018). Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad. Volumen 4, Número 4, Octubre 2018, ISSN: 2387-0907. El aprendizaje de habilidades sociales en el aula. Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad, 4(4), 158-165.
- Martínez, O. V. (2001). Competencia Social en la Escuela. Recuperado de <https://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=393>
- Vallés, A. A. (2000). Habilidades sociales. Lima, Perú: Libro Amigo.
- Vásquez, H., Vásquez, H. y Núñez, V. (2014). “Impacto del programa “aprendamos a relacionarnos” en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes del tercer año de Educación secundaria de la Institución Educativa “Nicolás la Torre”, distrito José

Leonardo Ortiz, Chiclayo, 2014 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.

Zelada, T. S. (2011). “Influencia de textos chachapoyanos y propuesta Minedu en comprensión lectora en los educandos del primer grado de educación secundaria en la IE “Miguel Rubio”, Chachapoyas, 2011 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chachapoyas, Perú.

ANEXOS

Matriz de consistencia

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES	MARCO TEÓRICO	DIMENSIONES	MÉTODOS
¿En qué medida las habilidades sociales mejoran la comprensión de textos escritos, área de comunicación, estudiantes de segundo grado, Institución Educativa “San Martín”-Lambayeque?	Habilidades sociales mejoran la comprensión de textos escritos en estudiantes de la Institución Educativa “San Martín”-Lambayeque	<p>Objetivo General:</p> <p>Demostrar que las habilidades sociales mejoran la comprensión de textos escritos, en estudiantes de Institución Educativa “San Martín”-Lambayeque</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnosticar, mediante un pre test el nivel de Comprensión de textos escritos en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “San Martín”, Lambayeque • Diseñar habilidades sociales para mejorar la Comprensión de textos escritos en estudiantes de la Institución Educativa “San Martín”-Lambayeque • Aplicar habilidades sociales para mejorar la comprensión de textos escritos en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “San Martín”, Lambayeque • Evaluar, mediante un post test el nivel de Comprensión de textos escritos en estudiantes de segundo grado, Institución Educativa Secundaria “San Martín”, Lambayeque • Contrastar los resultados del pre test y post test de los grupos control y experimental para conocer el nivel de Comprensión de textos escritos, en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “San Martín”, Lambayeque 	<p>Variable dependiente:</p> <p>Mejora en comprensión de textos escritos</p> <p>Variable independiente:</p> <p>Habilidades sociales</p>	<p>Definición</p> <p>Objetivos</p> <p>Enfoques</p> <p>Definición</p> <p>Objetivos</p> <p>Enfoques</p>	<p>Recupera información de diversos textos escritos.</p> <p>Infiere el significado de los textos escritos</p> <p>Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.</p> <p>Planificación</p> <p>Ejecución</p> <p>Evaluación</p>	<p>Diseño:</p> <p>Cuasi-experimental</p> <p>Población y muestra:</p> <p>La población total está constituida por 98 estudiantes de segundo grado de nivel secundaria. La muestra está constituida por 70 estudiantes entre hombres y mujeres; para formar los grupos, se dividió la muestra obtenida en 35 estudiantes para el grupo experimental y 35 para el grupo control, los cuales fueron seleccionados en forma aleatoria.</p> <p>Técnica:</p> <p>Encuesta</p> <p>Instrumento:</p> <p>Cuestionario</p>

Instrumento de medición de la variable

HABILIDADES SOCIALES

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante a continuación te presento una serie de expresiones (Indicadores), léelas con atención y responde colocando un check (✓) en la tabla de calificaciones. Sé sincero en tus respuestas.

GRADO: 2º SECCIÓN: “.....” FECHA: .../ .../ 2019 HORA:A.M.

Nº ORD.	HABILIDAD SOCIAL	INDICADORES	CALIFICACIONES		
			NUNCA	A VECES	SIEMPRE
01	ASERTIVIDAD	Me es fácil solucionar un conflicto.	1	2	3
02		Después de dar solución a algún problema, evalúo los resultados obtenidos.	1	2	3
03		Ayudo en el momento oportuno a mis compañeros cuando lo necesitan.	1	2	3
04		Respondo adecuadamente a una persona cuando solicita ingresar a una actividad (conversación, juego, etc.)	1	2	3
05		Suelo atacar a veces a mis compañeros(as).	3	2	1
06		Me enfado muy rápido.	3	2	1
07		Me enfado por nada.	3	2	1
08		Ante un problema, prefiero tranquilizarme antes que enfadarme.	1	2	3
09		Ignoro a mis compañeros, cuando quieren justificarse por alguna acción.	3	2	1
10		Al dar mi opinión, respeto las opiniones de los demás.	1	2	3

11	PARTICIPACIÓN	Cuando trabajo en grupo me es fácil integrarme.	1	2	3
12		Me agrada realizar trabajos en grupo.	1	2	3
13		Me incomoda hacer grupo con compañeros(as) que no son mis amigos(as).	3	2	1
14		Me siento bien hacer grupo con mis compañeros varones.	1	2	3
15		Me siento bien hacer grupo con mis compañeras.	1	2	3
16		Me es fácil integrarme en actividades y juegos.	1	2	3
17		Cuando estoy en grupo me siento muy bien.	1	2	3
18		Participo cuando estoy en grupo.	1	2	3
19		Participo cuando trabajo en grupo.	1	2	3
20		Aporto al éxito del grupo.	1	2	3
21		TRATO AMABLE	Trato cordialmente a mis compañeros	1	2
22	Expreso palabras positivas a las personas que están a mi alrededor.		1	2	3
23	Reclamo algún derecho.		1	2	3
24	Saludo adecuadamente a las personas.		1	2	3
25	Respondo adecuadamente a las peticiones y sugerencias de mis compañeros y de las personas en general.		1	2	3
26	Respondo mal o murmuro cuando alguien me llama la atención.		3	2	1
27	Respondo adecuadamente a las expresiones agradables y positivas de los demás, halagos, felicitaciones, alegrías, etc.).		1	2	3
28	Me agrada que me digan expresiones agradables.		1	2	3
29	Tomo los útiles escolares de mis compañeros sin		3	2	1

		solicitarlos.			
30		Hago uso frecuente de las palabras mágicas (gracias, por favor, disculpe, etc.).	1	2	3
31	COMUNICACIÓN	Me es fácil expresarme estando en grupo.	1	2	3
32		Me agrada conversar con las personas.	1	2	3
33		Respondo inmediatamente a las interrogantes que me hacen.	1	2	3
34		Me quedo callado cuando me hacen preguntas.	3	2	1
35		Me es difícil conversar con una persona.	3	2	1
36		Me es fácil compartir mis emociones, sentimientos.	1	2	3
37		Me integro a conversaciones que tienen otras personas cuando es oportuno.	1	2	3
38		Inicio conversaciones con otros chicos o chicas.	1	2	3
39		Me presento a otras personas cuando no me conocen.	1	2	3
40		Titubeo cuando hablo ante los demás.	3	2	1

ESCALAS (Según Rensis Likert)

ASERTIVIDAD:

[10-20] POCO ASERTIVO (P.A.)

[21-30] MUY ASERTIVO (M.A.)

PARTICIPACIÓN:

[10-20] POCO PARTICIPATIVO (P.P.)

[21-30] MUY PARTICIPATIVO (M.P.)

TRATO AMABLE:

[10-20] POCO AMABLE (P. A.)

[21-30] MUY AMABLE (M.A.)

COMUNICACIÓN:

[10-20] POCO COMUNICATIVO (P.C.)

[21-30] MUY COMUNICATIVO (M.C.)

Prueba de Comunicación

Competencia: Comprende textos escritos

Nombres y apellidos:

Grado y sección: 2° Fecha: / / 2019

Instrucciones: Estimados estudiantes, a continuación, se presenta un texto, el que leerás con atención, luego responde a las preguntas planteadas.

Alimentos transgénicos vs alimentos orgánicos¹

En el mundo se discute la importancia de los alimentos transgénicos y los alimentos orgánicos. Elegir entre ambos no resulta sencillo, dado que cada uno tiene sus seguidores y detractores, que esgrimen argumentos muy claros sobre el asunto. Hoy vamos a escuchar a las dos partes para que tú elijas quién gana esta escaramuza en la batalla por la alimentación saludable.

¿Qué son los alimentos transgénicos?

La definición de alimentos transgénicos es sencilla, se trata de alimentos que han sido producidos a partir de un organismo modificado de forma genética. Para los adeptos al grupo de los alimentos transgénicos, estos alimentos tienen una justificación en su producción.

Todo comienza cuando en el mundo se inicia una alta demanda de alimentos para la población y, de alguna manera, se buscaba producir más alimentos. Además, se busca intervenir en la producción para que los alimentos sean más resistentes a pesticidas, bacterias u otros tipos de contaminantes.

Los más expertos en biotecnología confían en que estas prácticas de intervención lleguen a producir suficiente comida para los 9 billones de personas que habitarán la Tierra en el 2050. De todas formas, sobre estas prácticas existe mucha reserva porque las personas que se oponen a los alimentos transgénicos argumentan que el uso de químicos en la agricultura, por ejemplo, puede empeorar las condiciones de los suelos produciendo mayor contaminación y pérdida de la biodiversidad.

Si bien el proceso de creación de alimentos transgénicos puede acarrear varios efectos secundarios, no solo en la salud de las personas, sino también en los especímenes utilizados para el procedimiento, hay que reconocer que los transgénicos aportan ciertos beneficios que han permitido la investigación para la mejora de estos productos continúe.

¹ Adaptado de los siguientes textos: Alimentos transgénicos: ¿Qué son? Ventajas y desventajas. (26 noviembre de 2013). Mi piel sana. Recuperado de <<http://www.mipiel sana.com/alimentos-transgenicos/>> Alimentos orgánicos vs. alimentos transgénicos. (s/f). IMujer. Recuperado de <https://www.vix.com/es/imj/salud/2009/10/30/alimentos-organicos-vs-alimentos-transgenicos>

¿Qué son los alimentos orgánicos?

La otra cara de la moneda nos muestra a los alimentos orgánicos, que son aquellos que no tuvieron ningún tipo de intervención de pesticidas, herbicidas o fertilizantes durante su producción. Es decir, son alimentos libres de aditivos y sustancias sintéticas.

Claramente la no utilización de ningún tipo de compuesto adicional hace que estos alimentos sean más saludables en comparación de cualquier otro. Está probado que los alimentos orgánicos son más nutritivos, y esto se logra porque la producción de estos alimentos se hace bajo procesos que se asemejan a los sistemas naturales. Es decir, es como si la naturaleza produjera a su ritmo, bajo sus propias leyes, y nosotros nos dedicáramos solamente a ser sus recolectores y cuidadores. A continuación, se presentan las características básicas de un alimento orgánico:

- **Prescinden de insecticidas:** se valen de otros insectos que atacan a los insectos malignos. Entre otros efectos nocivos, los insecticidas pueden causar tumores, cáncer y malformaciones congénitas.
- **No usan herbicidas:** estos dañan las flores silvestres y pueden afectar algunas especies a más de 20 m del sitio asperjado. Sobre los perjuicios a la salud humana, la ONG ecologista Greenpeace advierte que pueden causar daños, como defectos de nacimiento, cáncer y enfermedades neurológicas (se sabe que también provocan párkinson). ,,
- **No emplean fertilizantes artificiales:** muchos de estos contienen metales peligrosos, como mercurio y cadmio. Las malas hierbas son recolectadas a mano: un alimento orgánico es cuidado con un proceso muy artesanal; se busca que la injerencia humana sea minúscula.

Queda claro que las investigaciones alrededor de los alimentos orgánicos y alimentos transgénicos deben seguir, para que los beneficios reales de cada uno de ellos cumplan mejor efecto en

Beneficios de los alimentos transgénicos

- Alimentos con mejores y más cantidad de nutrientes.
- Mejor sabor en los productos creados.
- Mejor adaptación de las plantas a condiciones de vida más difíciles.
- Aumento en la producción de los alimentos con un sustancial ahorro de recursos.
- Aceleración del crecimiento de las plantas y animales.
- Mejores características de los alimentos producidos a la hora de cocinarse.
- Capacidad de los alimentos para ser utilizados como medicamentos o vacunas para la prevención y el tratamiento de enfermedades.

Indicador 1: Localiza información relevante en un texto argumentativo de estructura compleja y vocabulario variado.

1. Según el texto, el uso de químicos en la agricultura:

- a. Hace que los alimentos sean más saludables.
- b. Genera un sustancial ahorro de recursos.
- c. Puede empeorar las condiciones de los suelos.
- d. Mejora significativamente las condiciones del suelo.

Indicador 2: Reconoce la estructura externa y las características del texto argumentativo.

2. Identifica las características del texto que acabas de leer, tomando en cuenta la información del cuadro.

<i>I. Tipo de texto</i>	<i>II. Estructura</i>	<i>III. Formato</i>
A. Expositivo B. Narrativo C. Argumentativo D. Descriptivo	A. Introducción - Desarrollo - Conclusión B. Introducción – Nudo – desenlace C. Inicio – Nudo – Conclusión D. Inicio – Nudo - desenlace	A. Continuo B. Discontinuo C. Mixto D. Múltiple

- a. ID, IIC, IIIC
- b. IC, IIA, IIID
- c. IB, IIC, IIIA
- d. IA, IID, IIIC

Indicador 3: Deduce el significado de palabras y expresiones con sentido figurado a partir de información explícita.

3. Según el texto, la palabra acarrear significa:

- a. Permitir.
- b. Causar.
- c. Encausar.
- d. Acabar.

Indicador 4: Deduce el tema en textos de estructura compleja y con diversidad temática.

4. ¿De qué trata el texto?

- a. Discusión de la importancia de los alimentos transgénicos y los alimentos orgánicos.
- b. Debate entre la importancia de alimentos transgénicos y alimentos orgánicos.
- c. Los alimentos transgénicos y los alimentos orgánicos.
- d. Elección entre los alimentos transgénicos y los alimentos orgánicos

Indicador 5: Deduce el propósito de un texto argumentativo de estructura compleja

5. ¿Con qué finalidad han sido escritos los textos?

- a. Para emitir una opinión acerca de un mismo tema.
- b. Para explicar un problema desde dos puntos de vista.
- c. Para describir un hecho desde dos perspectivas.
- d. Para exponer un problema de diferentes formas.

Indicador 7: Explica la intención del autor en el uso de estrategias discursivas, recursos retóricos, cuadros y gráficos, a partir de su conocimiento y experiencia.

6. Lee el siguiente fragmento:

“No usan herbicidas: estos dañan las flores silvestres y pueden afectar algunas especies a más de 20 m del sitio asperjado. Sobre los perjuicios a la salud humana, la ONG ecologista Greenpeace advierte que pueden causar daños, como defectos de nacimiento, cáncer y enfermedades neurológicas (se sabe que

3

¿Para qué el autor ha escrito entre paréntesis el texto: “se sabe que también provocan párkinson”?

- a. Para explicar el significado de una frase anterior.
- b. Para indicar otro perjuicio a la salud humana que trae el uso de los herbicidas.
- c. Para explicar los perjuicios a la salud humana según la ONG, ecologista Greenpeace.
- d. Para introducir un ejemplo de lo que está hablando.

Indicador 8: Opina sobre las ideas, el propósito y la postura del autor de textos argumentativos de estructura compleja.

7. Luego de leer el texto, Jorge opina que se deben consumir alimentos transgénicos porque son mejores y tienen más cantidad de nutrientes. ¿Qué le dirías al respecto?

.....

.....

.....

.....

LA NOCHE EN LA QUE SE HUNDIÓ EL MUNDO ¹

(Adaptación)

Dicen que los niños que consiguieron llegar a cubierta aquella noche creían que estaban en una feria o en una especie de parque de atracciones. Y la verdad no era para menos. Había música en cubierta; ragtime, música realmente alegre. Toda la iluminación del buque había sido encendida incluyendo los proyectores que alumbraban las cuatro enormes chimeneas del barco y para colmo había fuegos artificiales. De cuando en cuando un cohete con una poderosa luz blanca iluminaba la noche en el Atlántico Norte.

Hace ya más de veinte años que me gano la vida investigando siniestros marítimos de toda índole y creo poder afirmar, sin temor a equivocarme, que las dos horas posteriores a la colisión del Titanic contra el témpano de hielo que desgarró su casco se parecen a cualquier cosa menos a un naufragio. Los naufragios son siniestros, accidentes que suelen desarrollarse a mucha velocidad, en medio del caos y de la confusión y que luego son bastante complejos de reconstruir. El pánico, el miedo que se apodera del pasaje y tripulación hace que la percepción de la realidad se desfigure hasta tal punto que luego es casi imposible unir los testimonios de los supervivientes para delimitar lo que realmente sucedió.

Eso no ocurrió aquella noche de abril de 1912. Los pasajeros y tripulantes del Titanic tuvieron dos horas y cuarenta minutos perfectamente iluminados para darse cuenta de lo que ocurría. Por eso tenemos tanta información sobre el Titanic y creo que esa es la razón por la que tanto nos atrae su historia. La perfecta descripción de las últimas horas de vida de centenares de personas en una situación extrema nos lleva a plantearnos la misma pregunta a todos aquellos que nos aproximamos a la historia del Titanic: ¿Qué habiéramos hecho nosotros en esa situación?

¹ Fernando José García Echegoyen. Adaptación. *La noche en la que se hundió el mundo*. Recuperado en: <http://naufragios.es/documentos/Titanic.pdf>

Porque amigo lector, el trasfondo de la historia del Titanic, lamentablemente es ese; la muerte por hipotermia de 1.517 personas. De esos 1.517 muertos 58 eran niños de corta edad. Los mismos que creían que estaban en una feria o en un parque de atracciones aquella noche. Y los mismos que se dieron cuenta, cuando el agua helada del Atlántico mojó sus pequeños pies infantiles, de que lo que realmente ocurría y de que aquella iba a ser la noche en la que se hundiría el mundo.

Muchos años después, un jovencísimo tripulante del Mackay Bennett - buque contratado para que fuese a la búsqueda de los que habían perecido en la tragedia - escribió la historia del viaje fúnebre. Se llamaba Arminias Wiseman, tenía 23 años y era uno de los fogoneros del buque. Su relato constituye uno de los testimonios más sencillos, a la vez que emotivos, que nunca hemos leído acerca del Titanic. Dice así:

Esta historia es auténtica y constituye el relato de un viaje que hice cuando era un joven veinteañero. Siendo un hombre de mar formaba parte de la tripulación (fogonero en el departamento de máquinas) del buque cablero Mackay Bennett, cuyo puerto base era Halifax, Nueva Escocia. Los directivos de la White Star Line fletaron nuestro buque por estar dotado con equipo de salvamento. Por aquel entonces el Mackay Bennett no tenía ninguna reparación asignada. Fue enviado a efectuar una búsqueda en el océano de posibles supervivientes (una muy remota probabilidad) o recoger los cadáveres de las víctimas que aún pudieran estar flotando cerca del lugar en el que el Titanic se hundió.

Recuerdo que vimos dos grandes icebergs. ¿Sería uno de ellos el que hundió al Titanic? Nadie lo sabrá nunca. Eran enormes torres de hielo de entre 30 y 45 metros de altura sobre la superficie del mar y ofrecían una espléndida estampa brillando bajo la luz del sol. Pude contemplar como un gran trozo de hielo se desprendía y caía sobre el mar. Entonces el témpano comenzó a dar la vuelta hasta que se equilibró de nuevo y quedó inmóvil. Después de una semana de búsqueda de cadáveres el Mackay Bennett regresó a Halifax y su cargamento de muerte fue descargado. Algunos cuerpos fueron reclamados por familiares. Otros que presumiblemente quedaron sin identificar fueron enterrados en Halifax. Hicimos un viaje durante el cual navegamos entre los muertos y tuvimos que tratar con ellos mientras los manipulábamos.

Esto causó una gran impresión en mi joven mente. Lo cierto es que aún estando en lo mejor de nuestras vidas siempre estamos muy cerca de la muerte. Imaginen la escena: gente dejando sus hogares y lugares de residencia en Europa. Otros regresando a sus vidas en América después de haber pasado una temporada de vacaciones en Europa y otros emigrando hacia la tierra de la libertad y las oportunidades para rehacer sus vidas en una nueva tierra. No nos debemos permitir perder de vista el hecho de que los hombres podemos hacer planes que, por razones desconocidas para nosotros, el Altísimo puede cambiar a su conveniencia, lo cual siempre deberemos reverenciar.

¿Hubo un responsable directo de la colisión del Titanic contra el iceberg y de su posterior hundimiento? Naturalmente que sí. Su capitán, Edward John Smith. Era el capitán más prestigioso de la White Star Line. 35 años en la compañía y ni una mácula en el curriculum. A Smith le llamaban el “capitán de los millonarios”, incluso se erige un monumento en su honor: «*En memoria y ejemplo de un gran corazón, una vida brava y una muerte heroica*». No obstante, aquel aciago día cometió diversas negligencias en su forma de gobernar la nave, existiendo además la fundada duda de que Smith estuviera capacitado para el mando de buques tan grandes. Lo más curioso del tema es que ninguna de las investigaciones realizadas lo consideró responsable de una forma clara.

Desde un punto de vista náutico las medidas a tomar para evitar un accidente eran dos:

- Disminuir la velocidad del Titanic de una forma decidida y clara.
- Cambiar el rumbo de forma que el buque siguiera una derrota más al sur de la derrota establecida alejándose así de la zona de avistamiento de icebergs y banquisa.

Aquella noche no se dio ninguna de esas dos órdenes. De hecho los oficiales que sobrevivieron a la tragedia declararon que, más allá de cualquier duda razonable, la orden que durante toda la jornada se mantuvo por parte del capitán Smith fue la de “*mantener rumbo y velocidad*” El intentar disculpar la actitud de Smith alegando que había recibido órdenes del armador en el sentido de que debían llegar a puerto en una fecha determinada

no es procedente; él era el capitán del barco, y por tanto de él únicamente dependía la seguridad de sus pasajeros y de su nave.

El Titanic se hundió por chocar contra un témpano de hielo a toda máquina. Una de las frases más absurdas y sin sentido que he oído en mi vida profesional es esa que dice que “*el iceberg acuchilló el casco del Titanic imperceptiblemente*” y de la que se hace uso, entre otros sitios, en la célebre película de James Cameron. El iceberg causó gravísimos daños en el casco del barco más grande del mundo e hizo que se hundiera en algo más de dos horas. La extensión del daño, tal y como hemos comentado, y tal y como viene reflejado en la propia investigación inglesa, afectaba a los primeros 107 metros de la eslora y a los 7 primeros compartimentos estancos del barco. Es decir; el casco del Titanic quedó averiado en más de 1/3 de su eslora.

- La causa de la colisión fue el negligente gobierno del barco por parte del capitán Edward J. Smith que a pesar de conocer la existencia de hielo en la zona mantuvo el Titanic a toda máquina en una noche sin luna. Una vez avistado el iceberg a una distancia probablemente no superior a los 500 metros y debido a la excesiva velocidad del buque fue imposible evitar la colisión. Tampoco una colisión frontal pura hubiera evitado el hundimiento. Muy al contrario, probablemente el hundimiento se hubiera producido de forma mucho más rápida y con un número muy superior de víctimas.

Y aun así y a pesar de este intento mío de desmitificar al gran barco he de admitir que su historia todavía me fascina. Hace ya más de treinta años que el Titanic y su historia se cruzaron en la derrota de mi vida. Y sospecho que seguirá formando parte de la misma mientras me siga manteniendo a flote. Su viejo casco podrido me llama susurrándome al oído desde el fondo del Atlántico Norte de forma continua.

Indicador 1: Localiza información relevante en el texto narrativo de estructura compleja y vocabulario variado.

8. Sobre los daños que produjeron el siniestro del Titanic, es correcto afirmar:

- a. Que el iceberg dañó gravemente 107 metros de la eslora.
- b. Que bloques de hielo de 40 y 45 cm. acuchillaron el casco.

- c. Que la colisión afectó 1/3 compartimentos estancos del barco.
- d. Que el daño de 7 compartimientos aceleró el hundimiento.

Indicador 3: Deduce el significado de palabras y expresiones con sentido figurado a partir de información explícita.

9. Infiere ¿Qué significado adquiere en el párrafo, la expresión subrayada?

Hace ya más de treinta años que el Titanic y su historia **se cruzaron en la derrota de mi vida.** Y sospecho que seguirá formando parte de la misma mientras me siga manteniendo a flote.

- a. Significa que su vida, como en el Titanic, está condenada a un fin trágico.
- b. Significa que su vida tiene aspectos comunes con la triste historia del Titanic.
- c. Significa que investigó esta historia durante toda su vida y lo seguirá haciendo.
- d. Significa que la tragedia del Titanic lo perseguirá atormentándolo mientras viva.

Indicador 6: Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre las ideas de un texto narrativo de estructura compleja y vocabulario variado

10. ¿En qué se diferencia el proceder de Edward J. Smith, con el que hubiera tenido otro capitán en su intento por salvar la nave?

- a. Otro especialista a cargo se habría informado mejor sobre el manejo de un buque tan grande.
- b. Hubiera virado la nave a fin de tener un choque frontal, que hubiera evitado el hundimiento.
- c. Habría disminuido la velocidad del Titanic, más aun teniendo conocimiento de la zona de icebergs.
- d. Cambiaría la ruta del buque hacia el norte, para bordear las banquisas y los icebergs gigantes.

Validación del instrumento

Nombre del instrumento : Prueba (test) de Comprensión de textos escritos.

Objetivo : Evaluar la competencia, comprensión de textos escritos, área de comunicación.


Unidad de análisis : Estudiantes de segundo grado "A", de la institución educativa secundaria "San Martín", Lambayeque.

Apellidos y nombres del evaluadora: Salazar Cabrejos Rosa Eliana

Grado académico del evaluadora: Maestra

Valoración :

<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alta	Media	Baja


Nombres y apellidos: Rosa Eliana Salazar Cabrejos
DNI N°41661370

Lambayeque, 14 de noviembre de 2019

Programa de habilidades sociales

“DESARROLLO MIS HABILIDADES SOCIALES PARA APRENDER”

I. DATOS GENERALES:

- 1.1 IES. : “San Martín”
- 1.2 Área : Comunicación
- 1.3 Servicio Educativo : Jornada escolar completa (JEC)
- 1.4 Lugar : P.J. “San Martín”-Lambayeque
- 1.5 Grado : 2°
- 1.6 Duración : Martes 8/8/2019 – Martes 10/10/2019
- 1.7 Responsable : Liliana Yolanda Custodio Carbajal
- 1.8 Director : Carlos Alberto Nima Monteza

II. FUNDAMENTACIÓN:

Las habilidades sociales son aprendidas en experiencias personales directas, y son mantenidas o modificadas por las consecuencias sociales de un determinado comportamiento. Durante la niñez se asientan y reafirman una serie de hábitos, costumbres, habilidades, destrezas, entre otras, perdiéndose algunas de ellas; adquiriendo o limitándose otras al llegar a la pubertad y adolescencia. Durante el desarrollo de sus vidas, el cual corresponde al nivel Secundaria, sus comportamientos se ven modificados por las vivencias en distintos espacios en que interactúan; unos serán adecuados, otros inadecuados. Y cuando son los últimos, les impide realizar con éxito actividades en las distintas situaciones de la vida y, siendo los estudios, los que se ven afectados si estos no se desarrollan dentro de un ambiente agradable que permita aprendizajes adecuados y significativos. Ante esta situación, se propone incluir

habilidades sociales que permitan revertir lo identificado en los estudiantes de segundo, en el área de Comunicación.

III. OBJETIVOS:

3.1 GENERAL

Mejorar los aprendizajes en Comprensión de textos escritos, área de Comunicación en estudiantes de segundo grado, Institución Educativa Secundaria “San Martín”, Lambayeque, incorporando Habilidades sociales.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analizar aprendizajes en la competencia Comprensión de textos escritos.
- Identificar las capacidades e indicadores de desempeños a evaluar.
- Elaborar sesiones de aprendizaje en base a las habilidades sociales a trabajar.
- Incluir formas de habilidades sociales: asertividad, participación, trato amable y comunicación en las sesiones para desarrollar competencias del área de comunicación.
- Aplicar técnicas y procedimientos pertinentes para cada habilidad social a trabajar en las sesiones de aprendizaje del área de Comunicación.

IV CARACTERÍSTICAS:

- El Programa de habilidades sociales es dinámico y activo.

- Los planes de sesiones de aprendizaje tienen una duración de dos horas pedagógicas. Cada hora pedagógica es de 45 minutos.

- Las técnicas y estrategias de habilidades sociales serán insertadas en los planes de sesiones de aprendizaje en Comprensión de textos escritos, área de Comunicación.

- Las técnicas y estrategias a utilizar en cada habilidad social dependerán de la competencia Comprensión de textos escritos, área de Comunicación.

- Las habilidades sociales a trabajar son: Asertividad, participación, trato amable y comunicación.

V BENEFICIARIOS

Estudiantes de segundo grado de la IES “San Martín”, parte integrante del grupo experimental, integrado por 35 estudiantes.

VI EVALUACIÓN

La evaluación será de proceso y, el instrumento a considerar será Lista de cotejo, el mismo que se aplicará de acuerdo a los indicadores de desempeño, por capacidad a trabajar.

VII MATRIZ

HABILIDADES SOCIALES / INDICADORES / SESIONES	ÁREA DE COMUNICACIÓN			
	Competencia	Capacidades	Indicadores	Contenidos básicos
RECURSOS Y MATERIALES	RECURSOS Y MATERIALES	RECURSOS Y MATERIALES	RECURSOS Y MATERIALES	RECURSOS Y MATERIALES
			Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.	
		Infiere el significado de los textos escritos	Deduce el significado de palabras y expresiones con sentido figurado a partir de información explícita	
			Deduce el tema central, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática.	
			Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.	
			Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.	
		Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.	
Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja.				

VIII. SESIONES DE APRENDIZAJE

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 1

I. Información:

1. Institución Educativa : Secundaria “San Martín”
2. Ciclo : VI
3. Área : Comunicación Grado: 2°
4. Duración : 90 minutos
5. Aprendizaje fundamental : Se comunica para el desarrollo personal y la convivencia social
6. Docente Responsable : Liliana Yolanda Custodio Carbajal.

Título de la sesión: Comprendemos y reflexionamos a partir de imágenes

Aprendizajes esperados

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en diversos tipos de texto de estructura compleja (temática y lingüística) y vocabulario variado.
		Reconoce la silueta o estructura externa y las características del texto argumentativo.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita.
		Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto.
		Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución, intención-finalidad y comparación entre las ideas de un texto.
		Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.
		Infiere el destinatario del texto.
	Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.
		Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor del texto.

II. Secuencia didáctica

Inicio: (Tiempo: 15 min aprox.)

Se saluda a los estudiantes y se les interroga ¿Ustedes saludan a sus compañeros al encontrarse en la IE? Muy bien, desde hoy consideraremos el saludar adecuadamente a sus compañeros, ¿qué les parece?: Trato amable: Saludar adecuadamente a sus compañeros.

1.Les comento, que camino al colegio, venían conversando dos personas y se interrogaron por ¿Qué es el asertividad? Ustedes, saben ¿qué es? Participan, luego les indicaré que, en el desarrollo de la clase, podremos aprender qué es el asertividad.

2. Se establece la habilidad social a trabajar: Asertividad: Considerar estrategias como factores protectores ante situaciones relacionadas al enfado, problemas o dificultades y Tratarse con cortesía y respeto.

Se presenta un cartel en la pizarra: ¿Cuál sería tu comportamiento ante un enfado, problemas o dificultades el día de hoy? Previamente se les entrega una tarjeta para que escriban la respuesta solo con una palabra. Las tarjetas se colocan en un papelote y se conversa sobre lo escrito.

Luego se les presenta la expresión, que se coloca en la pizarra:

Tratar con cortesía y respeto, uno se siente mejor.

Se les pregunta, qué opinan del mensaje escrito en el cartel (Preguntas orientadoras: ¿Por qué creen que al tratar con cortesía y respeto, uno se siente mejor?, ¿mejor en qué? Les presento un Reto: ¿Estarán dispuestos a Tratar con cortesía y respeto, a sus compañeros en las distintas actividades como las que se realizarán en la clase, para que se sientan mejor?

Entonces, ahora iniciamos: Se les pregunta, qué entienden por “observación”. Responden de manera espontánea los aportes se escriben en la pizarra: ¿Qué es observar?

Desarrollo (Tiempo: 65 min aprox.)

Aprendemos 1

- Observan la imagen “Alegra tu vida” (p. 13, Cuaderno reforzamiento pedagógico de Comunicación 2 (RPC2)), Cada estudiante con el compañero más cercano, comparten su opinión acerca de lo observado. Resolviendo las preguntas que acompañan a la imagen.
- Socializan las respuestas explicándolas y justificándolas.
- Se recogen opiniones, regulando las intervenciones, considerando la habilidad social considerada.
- Se enuncia el propósito de la sesión: Comprender textos argumentativos discontinuos.
- Se revisan las respuestas y se realizan las respectivas correcciones.
- Los estudiantes analizan: tipo de texto, formato textual, propósito comunicativo del autor y argumentos identificados.
- Los discentes responden las preguntas planteadas, elaborando el esquema Estructura de los textos argumentativos, apoyándose en la información que posee sobre el tipo de texto.

Evaluación

Practicamos

Los estudiantes leen “10 razones para reciclar”. Realizan una lectura global, luego una lectura guiada (segunda lectura). Desarrollan las actividades: Encerrar en un círculo el título y datos que no sean las 10 razones.

Relacionan cada imagen con su texto, extrayendo una idea: ¿qué significa al decir, que son razones?, ¿qué significa “reciclar” ?, según el texto, ¿Qué tipo de texto es y qué características tiene para designarlo así?, ¿qué formato presenta? ¿A quién(es) se dirige este texto?

Se les recuerda la consigna de tratar con cortesía y respeto a sus compañeros al participar.

Trabajo en equipo y respuesta a las preguntas.

Los estudiantes resuelven las preguntas sugeridas. Al terminar, se realiza retroalimentación sobre los tipos y formatos textuales trabajados, recibiendo opiniones de los estudiantes y, se consolida los principales aspectos identificados sobre acerca de los textos argumentativos, formato discontinuo. Monitoreo el trabajo observando y retroalimentando la habilidad social a trabajar, tratándose con cortesía y respeto al realizar la actividad.

Cierre (Tiempo: 10 min)

Metacognición

Se reflexiona sobre el proceso de aprendizaje: Estrategias lectoras utilizadas para comprender un texto argumentativo, dificultades encontradas en la comprensión de textos argumentativos discontinuos, habilidad social que me permitió comprender los textos leídos, ¿Cómo te sentiste tratando con cortesía y respeto a tus compañeros? ¿De qué sirvió tratar con cortesía y respeto a tus compañeros durante las clases? Y, ¿Qué es asertividad?

Extensión: Los estudiantes identifican un afiche en el texto escolar 2 y aplican las estrategias orientadas.

Aprendamos

Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones brindadas.

1 ¿A qué se refiere el texto del anuncio: “Alegra tu vida”?

- a. A buscar compañía.
- b. A caminar en una playa.
- c. A estar con la naturaleza.
- d. A meditar en silencio.

2 ¿A cuál de las siguientes personas podría estar dirigido este anuncio?

- a. A un hombre con un perro.
- b. A un hombre imperturbable.
- c. A un hombre alegre con un perro.
- d. A un hombre triste y solitario.

3 ¿Para cuál de estos propósitos serviría mejor este anuncio?

- a. Para mudarse a la playa.
- b. Para tomar vacaciones.
- c. Para adoptar un perro.
- d. Para meditar sobre la vida.

4 ¿Por qué el autor presenta la primera imagen en blanco y negro?

- a. Porque sugiere que está imperturbable a pesar de tener un perro.
- b. Porque resalta la diferencia entre estar solo y estar acompañado.
- c. Porque de esa forma parece que le está hablando al perro.
- d. Porque así da a entender que en la playa todo puede mejorar.

5 ¿Cuál de las siguientes modificaciones se pueden realizar sin afectar el sentido principal del aviso?

- a. Retirar la frase “Alegra tu vida” del título.
- b. Añadir personas en ambos lados del aviso.
- c. Reemplazar el paisaje de playa por un fondo de bosque.
- d. Retirar a la persona que está en la imagen de la derecha.

Practicamos

1. ¿Por qué el texto afirma que tirar papel a la basura puede ser un desperdicio?
 - a. Porque el material aún puede reutilizarse para la elaboración de nuevos productos.
 - b. Porque al botar papeles añadimos presión a los rellenos sanitarios.
 - c. Porque botar papeles afecta la producción y la creación de puestos de trabajo.
 - d. Porque al botar papeles aceleramos el calentamiento global.

2. ¿Qué significa papel en esta parte del afiche?
 - a. El papel que tenemos que reutilizar.
 - b. Una tarea escolar sobre este afiche.
 - c. Un motivo para reciclar materiales.
 - d. Un compromiso que debemos asumir.

3. ¿Cuál sería el propósito de este aviso?
 - a. Explicar en qué consiste el reciclaje.
 - b. Demostrar los beneficios del reciclaje.
 - c. Describir materiales reciclables.
 - d. Enumerar pasos para reciclar.

4. ¿Qué tienen en común las razones 7 y 3?
 - a. Amplían la utilidad de materiales.
 - b. Reducen la contaminación ambiental.
 - c. Conservan recursos forestales.
 - d. Involucran alguna forma de ahorro.

5 ¿Por qué crees que el autor ha colocado esta imagen en el afiche?

- a. Ayuda a explicar uno de los beneficios del reciclaje.
- b. Muestra un material que puede ser reciclado.
- c. Enseña uno de los pasos del proceso de reciclaje.
- d. Ilustra un elemento que nos ayuda a reciclar.

Lista de cotejo Comprendemos y reflexionamos a partir de imágenes

	INDICADORES																		
		ESTUDIANTES 2°		SÍ		NO		SÍ		NO		SÍ		NO		SÍ		NO	
1																			
2																			
3																			
4																			
5																			
6																			
7																			
8																			
9																			
10																			
11																			
12																			
13																			

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 2

I. Information:

1. Institución Educativa : Secundaria “San Martín”
2. Ciclo : VI
3. Área : Comunicación Grado: 2°
4. Duración : 90 minutos
5. Aprendizaje fundamental : Se comunica para el desarrollo personal y la convivencia social
6. Docente Responsable : Liliana Yolanda Custodio Carbajal.

Título de la sesión: Identificamos textos argumentativos en textos múltiples

Aprendizajes esperados

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en textos argumentativos con estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita.
		Deduce el propósito de un texto argumentativo de estructura compleja.
		Deduce relaciones de problema-solución entre las ideas de un texto con estructura compleja y con diversidad temática.
	Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia.
		Opina sobre las ideas, el propósito y la postura del autor de un texto argumentativo de estructura compleja.

II. Secuencia didáctica

Inicio: (Tiempo: 10 min aprox.)

Iniciaré saludando a los estudiantes. Trato amable: Saludar adecuadamente a sus compañeros.

1. ¿Recuerdan la habilidad trabajada la sesión anterior? Hoy, continuaremos con su promoción para aprender a convivir adecuadamente en actividades que realizamos. Lo que vayamos aprendiendo debemos considerarlos en todas las interacciones con los demás.
2. Se establece la habilidad social a trabajar: Asertividad: Defender los derechos y el de los demás y Trato amable: Reclamar cordialmente algún derecho.

3. En la pizarra coloco la pregunta ¿Qué derechos podemos defender o considerar en el desarrollo de la sesión de aprendizaje? Escriben en unas tarjetas el derecho que consideren; solo una palabra. Luego las colocan en el papelote ubicado en la pizarra.

Se hace un recuento de lo escrito y se les vuelve a interrogar ¿la defensa de estos derechos corresponde a los derechos de los demás? Haciendo una síntesis, de que todos tenemos derechos; se defienden los nuestros pero también los de los demás. Hay que ser asertivos (saben, ¿qué es la Asertividad?). Se escucha las participaciones para luego presentar un cartel:

Asertividad: Conocer los propios derechos y defenderlos, respetando a los demás. Toda persona posee derechos básicos o derechos asertivos.

Durante la sesión haremos uso de la habilidad social: La asertividad, que no permita realizar las actividades que se han planificado como el derecho a estudiar y dejar que otros estudien. Se les reta a aplicarla durante el desarrollo de la clase.

4. Mostraré una imagen de la quema de fuegos artificiales: Se fomenta el diálogo con las preguntas: ¿Cómo son los fuegos artificiales? ¿En qué ocasiones las se usan? ¿pueden ser peligrosos, ¿por qué? ¿alguno de ustedes puede contar algún accidente a causa del uso de fuegos artificiales? ¿qué opinión tienes sobre su empleo? ¿Se defiende un derecho o se atenta contra un derecho? ¿en qué momento crees que debes dar a conocer tu opinión a los demás sobre el alto a los fuegos artificiales?, ¿qué pasaría si otros no coinciden con lo que piensas tú?, ¿debes oponerte a esta persona?
5. Se presenta el propósito de la sesión: Identificar argumentos y contrar posturas en textos argumentativos con formato múltiple.

Desarrollo (Tiempo: 75 min aprox.)

Aprendemos 1

- Los estudiantes leen “¿Se deberían prohibir los fuegos artificiales?”, p 22 CRP.
- Subrayan los argumentos expresadas por la diversidad de personas que presenta el texto.
- Seleccionan un argumento con el que estén de acuerdo, tomando una postura de defensa.
- En pareja, comparten con su compañero el argumento seleccionado, indicando su postura (pueden seleccionar un argumento contrario).

- Indico: No olviden trabajar respetando a su compañero y a quiénes están a su alrededor. Toda persona posee derechos básicos o derechos asertivos, hay que respetarlos, pero también defenderlos adecuadamente.
- Luego, resuelven las preguntas de comprensión en forma personal.
- Se consolidan las respuestas con el docente, considerando las interrogantes: ¿Cómo se presentan los textos argumentativos?, ¿cómo están estructurados? ¿el texto argumentativo leído por qué se dice que está en formato múltiple? ¿Quiénes opinaron sobre los fuegos artificiales, se expresan reclamando cordialmente algún derecho que ellos consideran o se violentan? ¿Crees que al reclamar un derecho uno deba hacerlo con violencia?
- Las ideas sugeridas por los estudiantes se escriben en un organizador.

Evaluación

Practicamos

Leen la lectura del texto “Los niños y los teléfonos celulares” / “Los teléfonos celulares no son para niños”.
Aplican la estrategia utilizada en las lecturas anteriores.

Pregunto y responden asertivamente: Les interroga ¿Al opinar crees que se defienden los derechos y el de los demás?

Trabajan de manera grupal las preguntas planteadas. Comparten y fundamentan sus respuestas, uno por equipo.

Se retroalimenta sus respuestas, relacionándolas con la capacidad evaluada.

Cierre (Tiempo: 5 min)

Metacognición

Reflexión del proceso de aprendizaje: ¿Estrategias lectoras consideradas para abordar la lectura de los textos?
¿Dificultades encontradas y cómo fueron superadas? ¿Es necesario conocer los propios derechos y defenderlos, como el hecho de participar en clases? ¿Cómo puedes aplicar lo aprendido en tu vida diaria con relación a la defensa de los derechos y el de los demás?

Se entrega a cada estudiante una tarjeta pequeña con el contenido: El asertividad es la habilidad que posees al expresar opiniones, oportuna y adecuadamente, equilibradamente entre un estilo agresivo y un estilo pasivo de comunicación.

La asertividad es la habilidad que posees tú, cuando expresas opiniones, en el momento oportuno y de una forma adecuada, desde un equilibrio entre un estilo agresivo y un estilo pasivo de comunicación.

Extensión: Los estudiantes identifican un texto argumentativo en el texto escolar y aplican las estrategias orientadas.

1 ¿Quiénes están de acuerdo con la idea de que solo debería permitirse el uso de fuegos artificiales durante unos días?

- a. Carlos, Teresa y José.
- b. Tania, Julia y Miguel.
- c. Carlos, Mirian y Julia.
- d. Carlos, Mirian y Manuel.

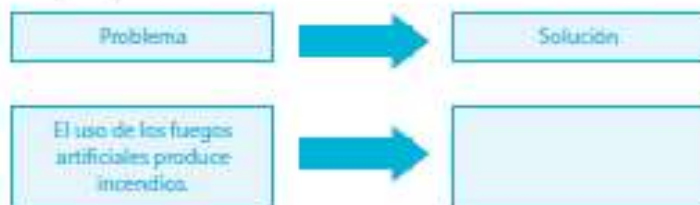
2 ¿Para qué se han escrito principalmente estos textos?

- a. Para narrar historias sobre los fuegos artificiales.
- b. Para describir el uso de los fuegos artificiales.
- c. Para expresar una opinión sobre los fuegos artificiales.
- d. Para explicar el problema de los fuegos artificiales.

3 ¿Para qué se ha usado el paréntesis en "(lugares donde los venden de manera ilegal)"?

- a. Para resaltar que es la idea principal.
- b. Para aclarar el significado de una palabra.
- c. Para señalar un tipo de lugar en especial.
- d. Para explicar la característica de un objeto.

4 A partir de lo que dice Miguel en el texto, completa el siguiente esquema con una de las alternativas que se presentan.



- a. Usar los fuegos artificiales en lugares establecidos.
- b. Prohibir la venta de fuegos artificiales al público.
- c. Usar los fuegos artificiales durante algunos días.
- d. Supervisar a los niños cuando usan fuegos artificiales.

5 José opina que la venta de fuegos artificiales debería estar prohibida al público. ¿Qué le diría Julia al respecto?

Practicamos

Los niños y los teléfonos celulares²

¿Deberían los niños tener teléfono celular?
¿Existe una necesidad real de que un niño cuente con su propio teléfono celular? Los padres deben considerar diferentes factores, como la edad, dónde el niño utilizará el celular, en qué momento y circunstancia lo usará, etc.



Fuente de imagen: <<https://www.pinterest.com/552425>>

Si su hijo es aún muy pequeño, un teléfono celular no sería realmente necesario, a menos que el niño sufra alguna enfermedad que lo amerite. En estos casos, el celular sería muy útil si su maestro necesita ponerse en contacto con usted o con su médico en caso de emergencia.

Un padre o madre también podría considerar la posibilidad de dar un celular a su hijo si el niño o niña tiene que permanecer solo en casa o si sabe que algunas veces no podrá ir a buscarlo en la escuela. Puede usar el celular para avisarle que alguien más lo va a recoger, manteniéndolo informado y seguro.

Muchos adolescentes piden un celular cuando comienzan la Secundaria, ya que muchos de sus compañeros ya tienen el suyo. Los últimos modelos de celulares vienen con cámaras y juegos. Estas son algunas de las principales razones por las que los niños y adolescentes se interesan en ellos y quieren el suyo. Dependiendo del comportamiento y rendimiento que tengan en el colegio, un celular podría ser una buena recompensa por sus esfuerzos.

Un teléfono celular puede brindar al padre o madre de familia la tranquilidad de saber que puede localizar a su hijo. Cuando sale, puede estar tranquilo de que está a su alcance y seguro con un celular en sus manos. Si van a regresar tarde a casa, o cambian de planes sobre la marcha, con un celular es muy simple avisar.

Independientemente de la edad que tenga su hijo, debe estar preparado para las pérdidas, daños y robos de los teléfonos celulares. Los niños están aprendiendo a ser responsables de sus cosas y es normal para ellos perderlas o dañarlas.

² Adaptado de Los niños y los teléfonos celulares. (pdf). México: Intermedios (pdf). Recuperado de <<https://www.gutenberg.org/files/57718/57718-h/57718-h.pdf>>

Los teléfonos celulares no son para niños³

En los últimos años, se han realizado estudios sobre los posibles efectos negativos que puede producir el uso de celulares. Aunque todavía no hay pruebas definitivas, se estima que el uso de los teléfonos móviles es perjudicial, sobre todo, en los menores.

Los niños menores de 8 años de edad nunca deberían usar celulares, y los que están entre los 9 y los 14 años deben restringir su uso al mínimo, y sustituir buena parte de las llamadas por el envío de mensajes de texto.



Fuente de imagen: <<https://www.fox.com>>

El cráneo de los niños no es suficientemente grueso y la radiación penetra con más facilidad en sus cerebros. Además, su sistema nervioso no está totalmente desarrollado, por lo que la exposición a la radiación desde temprana edad aumenta su probabilidad de dañar su sistema nervioso y, por tanto, de desarrollar enfermedades nerviosas más adelante. Según esto, los padres de familia deben analizar qué tan provechoso es comprar teléfonos celulares a sus hijos pequeños, ya que los daños en su salud podrían afectarlos negativamente a corto o a largo plazo.

Según Henry Lai, profesor de la Universidad de Washington, cuando usted usa un celular, su cabeza absorbe del 70 % al 80 % de la radiación emitida por la antena, y puede generar daños serios en sus funciones cerebrales.

El creciente número de niños que utilizan celulares es preocupante, porque esto los someterá durante muchos años a las radiaciones. El uso de celulares por más de diez años aumenta cuatro veces el riesgo de tumores en los oídos.

Actualmente, se desalienta la fabricación de celulares con especiales detalles para llamar la atención de los niños, como colores y juegos electrónicos, porque su uso produce daños neurológicos y afecta el desarrollo evolutivo, además de los resultados escolares de los niños hasta la preadolescencia.

El uso de celulares por parte de los niños, más que verse como una moda, debe limitarse y restringirse a cuando tienen una enfermedad o a una emergencia. Asimismo, los padres de familia deben tomar el control sobre los aparatos electrónicos que compran a sus hijos y, sobre todo, analizar el peligro que estos representan.

³ Adaptado de Telefonos Celulares no son para niños. (pdf). Geo Salud (pdf). Recuperado de <<https://www.gutenberg.org/files/57718/57718-h/57718-h.pdf>>

- 1 ¿Por qué el autor del primer texto empieza con preguntas?
- a. Porque espera que el lector las responda después de leer el texto.
 - b. Porque busca llamar la atención del lector haciéndolo reflexionar.
 - c. Porque quiere que el lector compruebe cuánto sabe del tema a tratar.
 - d. Porque desea convencer al lector de la opinión que él le propone.

- 2 ¿En qué están de acuerdo los autores de ambos textos?
- a. En que los niños deben usar los celulares para enviar mensajes.
 - b. En que los niños deben usar los celulares a partir de la Secundaria.
 - c. En que los niños pueden sufrir daños por el uso de los celulares.
 - d. En que los niños pueden usar los celulares cuando están enfermos.

- 3 ¿Con cuál de los dos autores estás de acuerdo? Explica tu respuesta.

- 4 Lee el siguiente fragmento:

"Según Henry Lai, profesor de la Universidad de Washington, cuando usted usa un celular, su cabeza absorbe del 70 % al 80 % de la radiación emitida por la antena, y puede generar daños serios en sus funciones cerebrales."

- ¿Por qué crees que el autor ha incluido la parte que se ha resaltado?

- 5 ¿Con qué finalidad han sido escritos ambos textos?
- a. Para dar una opinión diferente acerca del mismo asunto.
 - b. Para explicar un problema desde distintos puntos de vista.
 - c. Para ofrecer instrucciones acerca de cómo realizar una actividad.
 - d. Para narrar historias sobre el mismo tema de diferentes formas.

Lista de cotejo Identificamos textos argumentativos en textos múltiples

	INDICADORES	relevante en textos argumentativos con estructura compleja y		palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de		Deduce el propósito de un texto argumentativo de estructura compleja.		problema-solución entre las ideas de un texto con estructura compleja y con		en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia.		propósito y la postura del autor de un texto argumentativo de estructura compleja	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
	ESTUDIANTES 2°												
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 3

I. Information

1. Institución Educativa : Secundaria “San Martín”
2. Ciclo : VI
3. Área : Comunicación Grado: 2°
4. Duración : 90 minutos
5. Aprendizaje fundamental : Se comunica para el desarrollo personal y la convivencia social
6. Docente Responsable : Liliana Yolanda Custodio Carbajal.

Título de la sesión: Opinamos teniendo en cuenta indicios de un texto argumentativo

Aprendizajes esperados

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en diversos tipos de texto con estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita.
		Deduce las características y cualidades de los personajes en diversos tipos de texto con estructura compleja.
		Deduce el propósito y la estructura de un texto argumentativo
		Deduce el tema central, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática.
		Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. Deduce la estructura de un texto argumentativo.
		Infiere el destinatario del texto.
	Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.

II. Secuencia didáctica

Inicio: (Tiempo: 15 minutos aprox.)

- Iniciaré saludando a los estudiantes. Trato amable: Saludar adecuadamente a sus compañeros.
- Se establecen las habilidades sociales a trabajar:
Trato amable: Tratar cordialmente a sus compañeros y Comunicación: Responder a interrogantes planteadas. A través de las interrogantes: ¿cómo tratarías a tus compañeros durante la clase? En un cartel responden con una sola palabra, la colocan en el contorno de una persona ubicada en la pizarra. Les reto: ¿Estarían dispuestos a respetarse con cordialidad, unos a otros durante en las distintas actividades de la clase?
- Recuerdan las habilidades trabajadas anteriormente, las que deberán considerarlas también en el trabajo a realizar, éstas van sumando a una adecuada interacción.
- Los estudiantes se organizan en grupos de 6 integrantes, considerando la dinámica de grupos según tapas de colores.

Actividad N.º 1. En la pizarra está un cartel:

Vestía siempre de negro y, a pesar del reumatismo de sus desgastados huesos, caminaba sonriente por su casa solitaria. Por ello, fue inexplicable encontrarla, aquella última tarde de otoño, en medio de un

- Los discentes leen en silencio lo mostrado. Anotarán en pequeñas cartulinas de color 3 ideas o situaciones que puedan desglosar de la lectura, pero que no sean ideas literales o escritas tal cual en el texto mostrado.
- Voluntariamente a nivel de grupos de trabajo, comparten la lista colocándola frente a sus compañeros, con la finalidad de considerar si lo que afirmado corresponde a una certeza o a una suposición. Estableciendo entre los estudiantes la diferencia entre los 2 conceptos.
- Preguntaré:
¿Qué se ha realizado? Deducir.
¿Qué es necesario realizar para deducir? Contar con información suficiente.

Actividad N.º 2. Se pide observen la imagen y el texto, respondiendo en equipo:

¿Cuál es la razón que propone Guille al opinar?

Según tu conocimiento, ¿cuál sería su soporte?

A partir de lo respondido, presento el propósito de la clase: Formular inferencias en textos argumentativos.

Desarrollo (Tiempo: 65 min aprox.)

Aprendemos 1

Los estudiantes leen “Con la tinta húmeda”, p. 78 CRP, guiaré la lectura.

Estrategias:

- Asociar título con marcas significativas en el texto.
- Identificar palabras claves en tituli.
- Identificar palabras clave en texto: comillas, palabras en negritas y otras marcas, las que subrayará.
- Examinar tipo de información, reconociendo lo más relevante:
- Conocer el tipo de texto por el propósito comunicativo, así como formato que presenta.
- Se identifica la jerarquía entre las ideas:
 - El autor, ¿qué trata de demostrar?
 - ¿Cómo demuestra el autor la tesis?
 - ¿A qué conclusiones se llega?
- Identificamos las partes del texto argumentativo, haciendo uso de llaves: tesis-argumentación-conclusión.

Se identifica: tema e ideas principales:

- Identificar tema: ¿De qué trata el texto?
- Subrayar la opinión.
- Se identifica los argumentos y se resaltan.
- Se subraya la idea que repite la tesis inicial

Responder a interrogantes:

- Lectura de preguntas, releyendo el texto (relectura) si se hace necesario.
- Monitorearé la acción y si se hace necesario se dirige casos de dificultad.
- Los equipos comparten las respuestas, sustentándolas.

Evaluación

Practicamos

Los estudiantes leen el texto “¿Por qué los colegios deben enseñar nutrición?”, p. 80 CRP. Tomando en cuenta las orientaciones orientadas para el análisis de textos argumentativos. Recordando las habilidades sociales trabajadas. Monitoreo las actividades observando si consideran las habilidades sociales orientadas en el trabajo que realizan en la orientación solicitada por los estudiantes al considerar las estrategias aplicadas en el primer texto.

Responder individualmente a preguntas de comprensión: Leen las preguntas planteadas, volviendo al texto (relectura) según sea necesario.

Cierre (Tiempo: 10 min)

Metacognición

Se reflexiona a través de interrogantes metacognitivas: ¿Qué aprendieron? ¿Qué estrategias de lectura usaron en sus inferencias? ¿Qué dificultades presentaron y cómo las superaste? Lo aprendido, ¿en qué te servirá? ¿En qué casos has tratado cordialmente a tus compañeros durante la clase? ¿Te parece muy complejo o difícil tratar con cordialidad a tus compañeros? ¿Te será difícil hacerlo con otras personas? ¿Crees que ser cordial al comunicarte con otra persona es beneficioso en la vida?

Las preguntas se mostrarán en un papelote gigante para coloquen las respuestas del equipo.

Extensión: Los estudiantes identifican un texto argumentativo en el texto escolar y aplican las estrategias orientadas: pp.90, 216.

- 1** Según el autor, la comida peruana es...
- a. saludable.
 - b. empalagosa.
 - c. indigesta.
 - d. costumbrista.
- 2** ¿Qué quiere decir el autor cuando afirma que para que una obra literaria sea un logro "la tinta tiene que estar bien seca"?
- a. Que los retratos costumbristas y la ideología generan una mala literatura.
 - b. Que es difícil hacer buena literatura sobre acontecimientos y hechos recientes.
 - c. Que la literatura debe tratar temas más importantes que la gastronomía.
 - d. Que la literatura peruana no está de moda como el boom gastronómico.
- 3** Para el autor, la fama del boom gastronómico peruano refleja...
- a. la necesidad de un país por reconocimiento extranjero.
 - b. la alta calidad de los insumos de la comida peruana.
 - c. el poco interés en temas como la violencia política.
 - d. la mezcla inexplicable de ingredientes de la comida.
- 4** ¿Cuál crees que es el propósito principal del autor?
- a. Narrar una historia.
 - b. Describir un fenómeno.
 - c. Expresar sus gustos.
 - d. Opinar sobre un tema.
- 5** ¿Cuál es la idea temática del tercer párrafo?
- a. La literatura de la violencia política fue interesante porque abordó un hecho social.
 - b. Se han elaborado diversas antologías sobre la literatura acerca del terrorismo.
 - c. Hay temas literarios más diversos e interesantes que el boom gastronómico.
 - d. La literatura no debe abordar asuntos cotidianos como el tema de la comida.

¿Por qué los colegios deben enseñar nutrición?²

Hay un gran vacío en el sistema educativo actual, pero nadie se percató de ello todavía. Los profesores pasan años de sus vidas enseñando a leer y a escribir, explicando matemáticas, ciencias e historia. Y no tomen esto a mal, yo creo que todo eso es muy valioso; sobre todo, es importante, saber acerca de nuestro pasado para entender quiénes somos hoy.

¿Pero qué hay acerca del futuro? ¿Qué hay acerca de darles a nuestros hijos habilidades que les proporcionen un gran beneficio durante los próximos años? Me refiero a las habilidades que no olvidarán después del examen, habilidades que, al mantenerlos con buena salud física y mental, les permitirán recordar lo que alguna vez aprendieron. Estoy hablando de una formación nutricional. Saber que lo que comen influye en su salud. Este es un tema muy importante que, lamentablemente, no forma parte del programa de educación. Piensen en los casos de obesidad infantil que siguen aumentando en todo el mundo por la mala alimentación.

Los niños tienen que aprender sobre buena nutrición durante sus años de formación, antes de que los malos hábitos de la infancia no puedan corregirse. Ellos tienen que entender qué tipo de alimentos necesitan sus cuerpos y cerebros para desarrollarse a plenitud.

Pero también necesitan alguien que los incentive a hacerlo tanto dentro como fuera de la escuela. Que sus padres los obliguen a "comerse sus vegetales" no es exactamente la motivación que necesitan. En cambio, entender que una dieta balanceada les proporcionará más energía, que aprenderán con más facilidad, que serán más fuertes y mejores en los deportes, resultan argumentos más convincentes para que los chicos y las chicas se alimenten de una manera saludable.



Por supuesto, una buena educación nutricional también tiene que estar complementada con actividad deportiva. Por ello, las clases de Educación Física no pueden ser esa continuación del recreo, hecha para jugar a cualquier cosa. Esta materia escolar debe enseñar a los alumnos a mejorar su condición física y reforzar ideas sobre nutrición; además, debe servir para sacarlos del sedentarismo y volverlos más activos y emprendedores.

Por todas estas razones, creo que los padres de familia tenemos que motivar y contribuir a que en las escuelas se enseñe a los alumnos ideas básicas sobre la alimentación saludable que se queden con ellos para toda la vida.



Fuente de imagen: <<https://goo.gl/2711ko>>

²Adaptado de Míchels, Ingrid (22 de agosto de 2012). Por qué los colegios deben enseñar nutrición. Recuperado de <<https://goo.gl/935u3o>>

- 1** Según el texto, ¿por qué es importante enseñar nutrición en las escuelas?
- a. Porque corrige malos hábitos de alimentación.
 - b. Porque convence a los niños de comer vegetales.
 - c. Porque saca a los estudiantes del sedentarismo.
 - d. Porque nos permite entender quiénes somos hoy.
- 2** ¿Cuál es la idea temática del cuarto párrafo del texto?
- a. Los gustos alimenticios de los estudiantes.
 - b. Los argumentos para comer verduras.
 - c. La motivación de los padres en la educación nutricional.
 - d. Los beneficios nutricionales.
- 3** ¿A quién está dirigido principalmente este texto?
- a. A los padres de familia.
 - b. A los profesores de Educación Física.
 - c. A los docentes.
 - d. A los alumnos.
- 4** ¿Por qué es importante para el autor hablar de la educación física en el quinto párrafo de este texto?
- a. Porque una buena alimentación permite que los alumnos rindan en el deporte.
 - b. Porque la actividad física complementa la formación nutricional de los alumnos.
 - c. Porque tener logros deportivos motiva a los alumnos para alimentarse mejor.
 - d. Porque la educación física solo es tratada como una continuación del recreo.
- 5** ¿Por qué la expresión "comerse sus vegetales" aparece con comillas en este texto?
- a. Porque reproduce lo que los alumnos responden cuando son obligados a comer saludablemente.
 - b. Porque enfatiza el hecho de que los hijos no siguen las recomendaciones de sus padres.
 - c. Porque subraya el hecho de que los padres son malos para motivar buenos hábitos de alimentación en sus hijos.
 - d. Porque reproduce lo que los padres de familia dicen cuando obligan a sus hijos a comer sano.

Lista de cotejo Opinamos teniendo en cuenta indicios de un texto argumentativo

	INDICADORES															
		Localiza información relevante en diversos tipos de texto con estructura compleja y vocabulario variado.		Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita.		Deduce las características y cualidades de los personajes en diversos tipos de texto con estructura compleja.		Deduce el propósito y la estructura de un texto argumentativo		Deduce el tema central, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática.		Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. Deduce la estructura de un texto argumentativo.		Infiere el destinatario del texto.		Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.
	ESTUDIANTES 2°	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																
12																
13																

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 4

I. Información:

1. Institución Educativa : Secundaria “San Martín”
2. Ciclo : VI
3. Área : Comunicación Grado: 2°
4. Duración : 90 minutos
5. Aprendizaje fundamental : Se comunica para el desarrollo personal y la convivencia social
6. Docente Responsable : Liliana Yolanda Custodio Carbajal.

Título de la sesión: **Leemos historias fantásticas**

Aprendizajes esperados

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en textos narrativos de estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras, a partir de información explícita.
		Deduce el tema del texto narrativo en textos de estructura compleja y con diversidad temática.
	Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Opina sobre el tema o las ideas expuestas en textos con estructura compleja.
Explica la intención del autor en el uso de las comillas y sonidos onomatopéyicos, a partir de su conocimiento y experiencia.		

II. Secuencia didáctica

Inicio: (Tiempo: 15 min aprox.)

1. Inicio la clase, saludando a los estudiantes. Trato amable: Saludar adecuadamente a sus compañeros.
2. Se establece la habilidad social a trabajar: Participación: Trabajar en grupo aportando ideas y participar en clases en distintas situaciones.

Responden: ¿Por qué la participación en grupo es necesaria? Escriben sus respuestas en el papelote habilitado en la pizarra. Se da lectura a lo escrito y se detalla que el trabajar en grupo permite aportar ideas diversas y entenderlas mejor, permite aprender y construir aprendizajes.

Se vuelve a preguntar: ¿Cuál es la forma agradable en que te gustaría trabajar en grupo? ¿Esa forma agradable la podrías considerar durante el desarrollo de las actividades? Bueno entonces, a considerarlas. Y, hay que tener en cuenta las habilidades trabajadas anteriormente.

3. Los estudiantes se dirigen al aula de innovación, donde leerán un mito, registrado en el Cuaderno viajero, por estudiantes el año 2016.
4. Luego un estudiante voluntario cuenta un mito o leyenda que conozca (Se les indica que el Cuaderno viajero será llevado a casa por uno de sus compañeros para registrar un mito o leyenda que algún miembro de su familia les narre, el que compartirán las clases siguientes).
5. Se comparte las impresiones sobre: La historia, ¿de qué trata? ¿Qué elementos reales y ficticios hay en la historia? ¿por qué es una leyenda y no un mito o un cuento? ¿a qué género textual pertenecen leyenda, mito y cuento?
6. Los estudiantes plasman en un esquema escrito en la pizarra lo que saben acerca de una leyenda, mito y cuento para conocer sus saberes previos, anexo 1.
7. Indicaré el porqué de la clase: Comprender textos narrativos de contenido fantástico.

Desarrollo (Tiempo: 65 min aprox.)

Aprendemos 1:

1. Los estudiantes leen “Leyenda del *súpay*, el diablo andino” que se muestra en la PC (p. 99 CRPC2); les indico qué actividad concreta realizarán:
2. Se presentan información en diapositivas.
3. Los dicentes, observan la imagen mostrada en texto, dialogando sobre el personaje, a partir de: ¿Quién será el personaje? ¿Se parece a algún personaje que conocen?, ¿Qué relación tiene con el título?
4. Leen el texto y sombrea lo más relevante, permitiéndole que opine, compare, contraste ideas; formularé preguntas a la mitad de su lectura: ¿Quién es el *supay*?, ¿de dónde es originario el dios demonio?, ¿cómo es denominada la morada del *supay*?, ¿sus adeptos para qué asisten a la cueva subterránea?, ¿para qué aprenden encantamientos maléficos?, ¿por qué es temido el *supay*?, ¿por qué es temido el *supay*?, ¿a quién se aparece el *supay*?, ¿en qué momento y días aparece el *supay* a los viajeros?, ¿cuál es la causa de que el *supay* sea rebelde e instigador?
5. Se continúa la lectura y se vuelve a formular otro bloque de preguntas: ¿El *supay* qué propone a su homenajeado?, qué significa la expresión “difícil de resistir”, ¿por qué crees que las personas piden a Dios que el maléfico remolino cambie de rumbo?, ¿cuáles son las formas en que se presenta el *supay*?
6. Les orientaré sobre los personajes identificados, según la clasificación de los roles actanciales. Se detalla qué es un actancial y en qué personajes se aplican. Se brinda ejemplos de roles y funciones de una madre y de un detective. Se les indica que se ha seleccionado al personaje principal para completar el esquema actancial, teniendo la información necesaria. Se apoya con las preguntas: ¿Quién es el personaje principal? (es el actante identificado), ¿cuál es el objeto u objetivo del *supay*? (Arruinar la vida del prójimo), ¿quiénes lo ayudan? (Las brujas y la Salamanca), ¿quién se opone al objetivo del *supay*? (Fuerzas del bien), ¿cuál es el motivo, fuerza exterior o interior que mueve al *supay*? (Apropiarse de las almas), ¿quién se beneficia con la meta que es arruinar la vida del prójimo? (dios-demonio, que representa las fuerzas del mal).

7. Responden a las preguntas planteadas en su cuaderno de RP, y las dudas que se presenten serán aclaradas.
8. Consolidado con ellos las respuestas consensuadas a la pregunta cuatro, indicaré que en las preguntas de opinión no hay respuesta errada, siempre y cuando esté fundamentada.
9. Cuestionaré a los estudiantes para que opinen sobre lo que ofrece el Súpay. Motivándoles a reflexionar sobre las actitudes que asumirían en casos similares, promoviendo una activa participación.

Evaluación:

Practicamos: Los estudiantes leen “Origen de la laguna de Pomacochas”, p. 101, RP, recordando aplicar procedimientos orientados. Aclararé dudas si es necesario, asimismo verificando que se trabaje personalmente y ordenadamente. En un esquema actancial completan los roles actanciales. Al final comparten las respuestas, indicando el porqué de su elección. Destacando aportes y aciertos.

Cierre (Tiempo: 10 min)

Metacognición: Los estudiantes reflexionan sobre su proceso de aprendizaje, a partir de las siguientes preguntas de Metacognición: ¿Lograste encontrar la información solicitada en las distintas preguntas? ¿Qué hiciste para conseguirlo? ¿Tuviste dificultades para determinar el tema?, ¿por qué? ¿Cómo superaste estas dificultades? ¿Reconociste el uso de las comillas y sonidos onomatopéyicos?, ¿de qué modo? ¿qué te pareció trabajar en grupo aportando ideas y en distintas situaciones?

Extensión: Los estudiantes identifican un texto argumentativo en el texto escolar y aplican las estrategias orientadas: pp.90, 216.

Materiales:

- Información para orientar en Power Point
- Lecturas, información sobre roles actanciales, esquemas actanciales y hoja de respuestas para estudiantes en Word

Aprendemos

Leyenda del súpay, el diablo andino¹

El súpay, conocido también como zupay o diablo andino, es un genio del mal, un dios-demonio originario de las mitologías aymara e inca de la cultura andina. Su morada era denominada *supañuasín*, lo que en lengua quechua alude a los infiernos. El súpay se relaciona con las brujas y la Salamanca, guarida que comparte el nombre con una prestigiosa universidad española.



Imagen de imagen: https://es.wikipedia.org/wiki/Súpay

Sus adeptos asisten a esta cueva subterránea para aprender toda clase de encantamientos mágicos con los cuales arruinar la vida del prójimo.

Según los mitos andinos, el súpay surgió de la esencia del caos, por ello, es rebelde e instigador por naturaleza. Es muy temido debido a su capacidad de metamorfosis. Se le ve comúnmente como un jinete muy bien vestido: sus finas ropas negras están adornadas con oro y plata.

Deambula por las zonas del centro y norte de Argentina. Se aparece a los viajeros en las noches de martes y viernes, días predilectos de las brujas y los que se dedican a la hechicería. Después los lleva de juerga. Tras unas horas de sabrosa comida y bebida, el súpay propone a su homenajeado un pacto "difícil de resistir": ofrece honores y riquezas por un tiempo definido a cambio de su alma.

También puede aparecerse como un viento llamado *huayra muyoj*, que al chocar con otra corriente provoca un remolino, el cual se origina en medio del monte y se lleva todo lo que le sale al paso.

Por esta razón, cuando el viento sopla fuerte, las personas temerosas dicen: "¡cruza! ¡cruza! ¡cruza!" y piden a Dios que el maléfico remolino cambie de rumbo.

También los nativos hablan del pequeño súpay, un travieso enano que deambula por zonas rurales buscando niños que raptar para preparar con ellos pócimas de hechicería.

¹ Tomado de Leyenda del Súpay, el Diablo andino. [s.l.]. Leyenda de la tierra. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Súpay

- 1 ¿Qué afirmación no corresponda con el texto leído?
- a. El *súpay* es temido por su capacidad de metamorfosis.
 - b. El *súpay* se presenta los martes y viernes, a cualquier hora del día.
 - c. Otra forma del *súpay* rapta niños para preparar pocimas.
 - d. En su cueva, el *súpay* enseña maléficos encantamientos a sus adeptos.
- 2 Según el contexto del relato, ¿cuál es el sinónimo apropiado de adeptos?
- a. Amigos.
 - b. Enemigos.
 - c. Discípulos.
 - d. Compañeros.
- 3 ¿Cuál es el tema central del texto leído?
- a. Mitos del norte de Argentina.
 - b. Leyendas aymaras.
 - c. La historia del *súpay*.
 - d. Los demonios de los Andes.
- 4 ¿Qué opinas sobre las personas que aceptan el pacto que les ofrece el *súpay*? Justifica tu respuesta.
-
-
-
- 5 ¿Por qué el autor emplea las comillas en la expresión *difícil de resistir*?
-
-
-

Lista de cotejo Leemos historias fantásticas

	INDICADORES	Localiza información relevante en textos narrativos de estructura compleja y vocabulario variado.		Deduce el significado de palabras, a partir de información explícita		Deduce el tema del texto narrativo en textos de estructura compleja y con diversidad temática.		Opina sobre el tema o las ideas expuestas en textos con estructura compleja		Explica la intención del autor en el uso de las comillas y sonidos onomatopéyicos, a partir de su conocimiento y experiencia	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
	ESTUDIANTES 2º										
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 5

I. Información:

1. Institución Educativa : Secundaria “San Martín”
2. Ciclo : VI
3. Área : Comunicación Grado: 2°
4. Duración : 90 minutos
5. Aprendizaje fundamental : Se comunica para el desarrollo personal y la convivencia social
6. Docente Responsable : Liliana Yolanda Custodio Carbajal.

Título de la sesión: Ideas temáticas en textos expositivo-descriptivos

Aprendizajes esperados

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en textos descriptivos de estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduca el tema y la idea principal de un texto descriptivo de estructura compleja y con diversidad temática.
	Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencias.

II. Secuencia didáctica

Inicio: (Tiempo: 15 min aprox.)

- Se iniciará la clase saludando a los estudiantes. Trato amable: Saludar adecuadamente a sus compañeros.
- Se ubican en grupos heterogéneos de 4 estudiantes.
- Se establece la habilidad social a trabajar: Trato amable: Tratar cordialmente a sus compañeros.

Llenan los espacios de un círculo con formas de tratar cordialmente a sus compañeros, denominado: Nos tratamos amablemente.



Responden: ¿Por qué se debe tratar cordialmente a los compañeros de clases?

Cada grupo, lee lo escrito.

Reto: ¿Podrán considerar lo escrito en el círculo en las actividades que se desarrollen en las clases? Este es colocado al centro del grupo.

Recuerdan tener en cuenta considerar también las habilidades trabajadas anteriormente.

- Dialogan en pares sobre: “Los científicos han descubierto hasta el momento 1 millón 750 mil especies. Pero los científicos creen que podría haber 13 millones de animales en nuestro planeta”: ¿Qué significado implicará la frase?, ¿cuántas especies habrá solo en Perú?, ¿qué especies se conocen más tu localidad, descríbelas?
- Luego comparten lo conversado. Lo deben hacer con cordialidad.

Desarrollo (Tiempo: 65 min aprox.)

Aprendemos 1:

Exploran la lectura “Hallan nueva especie de tortuga gigante en las islas Galápagos”, p.115 del cuaderno Reforzamiento pedagógico.

- El Título lo leen, asociándola con las imágenes que muestra la lectura.
- Sombreadan las palabras claves del Título.

Una lectura con mayor detenimiento:

- Los párrafos los enumeran.
- En cada párrafo subrayan lo más relevante, considerando preguntas claves, conforme se leen, preguntaré: ¿de qué trata el párrafo?, ¿qué se dice del sub tema? Lo deben hacer en forma oral, respetando a sus compañeros al participar.
- Encierran palabras claves que resume el contenido del párrafo.
- Identifican el tipo de información que presenta la lectura como características, origen, hábitat, alimentación, entre otros.
- Determinan el tema del texto, extraído del conjunto de sub temas, hallados en los párrafos.

En una tercera lectura, interactúan a partir de lo siguiente:

- Esquematizan la información: las palabras clave y lo que se dice de ellas.
- Construyen la intención del autor en la lectura.
- Comentan sobre las ideas temáticas, enfatizando en la intención del texto, pretendiendo que el lector obtenga una imagen exacta de la realidad que está expresando. Aprovecharé la actividad para observar la consideración de habilidades sociales que van aprendiendo, que les permita el aprendizaje lector.

Podrá ahora, el estudiante resolver individualmente las preguntas de comprensión durante un tiempo indicado para compartir luego las respuestas, las mismas que justificará y, así regular el proceso lector.

Evaluación:

Practicamos: Los estudiantes leen “Flamenco andino”, p119 CRP, realizando las estrategias orientadas y, respondiendo luego, individualmente. Reuniéndose en grupo para compartir las preguntas y luego compartirlas por equipo, propiciando que las comparen, las relacionen y que opinen; utilizaré el error como ocasión para reforzar, retroalimentando las respuestas relacionándolas con la capacidad evaluada.

Cierre (Tiempo: 10 min)

Metacognición: Reflexionan sobre su proceso de aprendizaje: ¿Cómo abordé la lectura de textos descriptivos? Las ideas temáticas, ¿cómo las logré, ¿qué hice? ¿Qué dificultades se presentaron, qué hice para superarlas? ¿Logré reconocer la intención del autor? ¿Cómo, lo aprendido, lo aplicaré en mi vida diaria? ¿Traté cordialmente a mis compañeros? ¿Te parece importante y necesario ser cordial con las personas?

Extensión: Los estudiantes identifican del texto escolar, las lecturas de las pp. 30 y 36 y seleccionan una de ellas y aplican las estrategias trabajadas en clases (Las ideas temáticas).

Practicamos

Flamenco andino²

Animal en peligro de extinción

El **flamenco andino** (*Phoenicopterus andinus*) es considerado un ave vulnerable porque, en el pasado, su población tuvo un rápido declive debido a la explotación y disminución de su hábitat. Aunque esta situación ha mejorado, actualmente la longevidad y la baja tasa de reproducción de los flamencos pueden hacer que el legado de aquel daño siga afectando a las generaciones venideras.

Características

A este flamenco también se le conoce como **parihuana**, **parina grande** y **jututu**; en Bolivia, es llamado **chururu**. Tienen la típica forma de los flamencos, unas delgadas y finas patas, al igual que el cuello; su tamaño es de unos 110 cm. Aproximadamente, su envergadura alar oscila entre 1 y 1,6 metros, y su peso promedio es de 2,2 kg.



Fuente de imagen: <http://www.pinterest.com/>

Pueden desplazarse grandes distancias en busca de humedales en la época de reproducción o de alimento, aun durante la época de incubación y la cría de pollos.

Su plumaje es de color rosa claro con algunas zonas de color más intenso y el tercio posterior del cuerpo, negro. La parte superior del pecho es violeta, y el pico es mitad negro, mitad amarillo. Es la única especie de flamencos que tiene las patas amarillas.

Los flamencos se comunican de muchas maneras entre ellos; por ejemplo, extienden sus alas durante un par de segundos para saludarse mostrando sus colores. También estiran su cuello tapando hasta su cola. Las vocalizaciones también son comunes; además, tienen diferentes sonidos según lo que quieran expresar.

² Tomado de El flamenco andino. (2015). Animal en extinción. Recuperado de <http://www.animalenextincion.com/articulo.php?id_noticia=123&page=Foto>

No tienen muchos depredadores, tal vez el **zorro colorado o andino** (*Lycalopex culpaeus*), que se puede alimentar de huevos o de flamencos pequeños. Otras veces, algún ave rapaz grande puede cazar ejemplares jóvenes. De igual manera, las personas han hecho lo suyo: algunos mineros los cazaban pensando que su grasa podía curar la tuberculosis.

El flamenco andino se alimenta principalmente de algas y, al igual que el resto de flamencos, utiliza su largo pico para filtrar pequeñas partículas de alimento del agua. Por otro lado, forma colonias para nidificar; lo curioso es que pone un solo huevo, a no ser que este sea atacado por depredadores, en cuyo caso pondrá otro. Pone los huevos principalmente entre diciembre y febrero. Este es de color blanco rosado.

Los flamencos tienden a ser monógamos por largas temporadas. Durante el cortejo, los machos exhiben su brillante y colorido plumaje ante las hembras en un esfuerzo por llamar su atención.

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

1 En la actualidad, el flamenco andino es considerado vulnerable debido a...

- a. la explotación de su hábitat.
- b. su baja tasa de reproducción.
- c. la caza indiscriminada por parte de las personas.
- d. los depredadores que destruyen sus huevos.

2 Es considerado depredador de los flamencos andinos:

- a. El zorro colorado.
- b. El ave *Lycalopex culpaeus*.
- c. El ser humano.
- d. El zorro de la sierra.

1 No pertenece a las características del flamenco andino.

- a. Peso promedio de 2,2 kg.
- b. Delgado y fino cuello.
- c. Única de patas amarillas.
- d. Se comunica con un solo sonido.

2 ¿Cuál es el subtema del primer párrafo?

- a. Las características del flamenco andino.
- b. Las cualidades del flamenco andino.
- c. El hábitat del flamenco andino.
- d. La extinción del flamenco andino.

3 ¿Por qué crees que el autor resalta algunas expresiones con negrita?

Lista de cotejo Las ideas temáticas en textos expositivo-descriptivos

	INDICADORES	Localiza información relevante en textos descriptivos de estructura compleja y vocabulario variado.		Deduce el tema y la idea principal de un texto descriptivo de estructura compleja y con diversidad temática		Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencias	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
	ESTUDIANTES 2º						
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 6

I. Información:

1. Institución Educativa : Secundaria “San Martín”
2. Ciclo : VI
3. Área : Comunicación Grado: 2°
4. Duración : 90 minutos
5. Aprendizaje fundamental: Se comunica para el desarrollo personal y la convivencia social
6. Docente Responsable : Liliana Yolanda Custodio Carbajal.

Título de la sesión: **Obtenemos información de textos instructivos**

Aprendizajes esperados

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en textos instructivos de estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce las conclusiones en textos instructivos de estructura compleja y con diversidad temática.
		Deduce el propósito de un texto instructivo de estructura compleja.
Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia.	

II. Secuencia didáctica

Inicio: (Tiempo: 20 min aprox.)

- Inicio la sesión, saludando a los estudiantes. Trato amable: Saludar adecuadamente a sus compañeros.
1. Se establece la habilidad social a trabajar: Comunicación: Iniciar conversaciones con compañeros del aula. Además de la habilidad social Trato amable: Solicitar materiales, como útiles escolares, de mis compañeros con palabras de cortesía.
- Dialogan sobre ¿En qué situaciones puedes iniciar conversaciones con tus compañeros del aula? Escriben dos situaciones en unas tarjetas. ¿Qué bueno te trae conversar con tus compañeros del aula?

¿Con quién conversarías? ¿Cómo deben realizarse las conversaciones con compañeros del aula? ¿En qué momento debes conversar con tus compañeros del aula?

Observan el video Como iniciar una conversación o romper el hielo, en tres fáciles pasos. <https://www.youtube.com/watch?v=9QZkk-cfGJI> (10 minutos primeros)

Luego de observar el video, les interrogo, ¿qué es necesario para iniciar una conversación?

Reto: ¿Podrán estar atentos a las actividades para iniciar una conversación?

Practicamos con la técnica Juego de roles: Se integran en parejas. Tienen en cuenta: Si tu compañero (a) fuera el Alcalde o alcaldesa de tu distrito, ¿qué le preguntarías? Cada uno pregunta y responde, luego alternarán roles.

Recuerdan las habilidades trabajadas anteriormente para considerarlas también.

- Con la participación voluntaria de 3 estudiantes, previa coordinación para que realicen lo siguiente: Un estudiante dará las indicaciones a los otros dos, quienes estarán con los ojos vendados, a fin de ubicar a un amigo que está al otro extremo del aula.
- El primero, no llegará ubicar al amigo, pues recibirá instrucciones imprecisas. El otro, sí logrará ubicar a su amigo debido a que recibió instrucciones precisas y coherentes.
- Se reflexiona, respondiendo en pares, las preguntas: ¿Qué función cumplió cada participante? ¿Qué motivó que solo uno de los participantes haya llegado a la meta? ¿Están presentes en nuestra vida cotidiana, las instrucciones? ¿Qué características tiene este tipo de textos?
- En la pizarra se anotan las respuestas, que permita relacionarlas con el propósito de la clase: Obtener información de textos instructivos.

Desarrollo (Tiempo: 70 min aprox.)

- Se conversa de las indicaciones claras y precisas. Siempre tratando cordialmente al preguntar, invitándoles luego a la actividad siguiente:

Aprendemos 1

Los estudiantes leen “El agua que no cae - presión del aire”, p 125 CRP, revisándola primero, en forma general.

Preguntaré, ¿están claras y precisas las indicaciones en la actividad del texto?

Observan el título y la imagen e infieren de qué trata el texto, así como sus características.

Acompañaré la actividad, a fin de que se observen los pasos, al leer el texto instructivo, considerando las estrategias:

- Realizan una lectura silenciosa e individual, observando detalladamente: estructura, lenguaje, secuencia, uso de textos, imágenes y otros elementos que pueda encontrar en el recorrido ocular.
- Analizan el porqué de: indicaciones por números, viñetas, guiones, locuciones adverbiales (primero, segundo, tercero, ...), así aprenden que estos elementos, indican secuencia de acciones que llevan al logro de un objetivo.
- Realizan una segunda lectura, respondiendo, consultando y conversando en parejas. Acompañaré para brindar apoyo a sus inquietudes, aprovechando el error como una oportunidad para reforzar.

Evaluación:

Practicamos: Trabajarán en equipos con la lectura “*Tips para curar una herida infectada*”, p129 CRP. Primero realizan una lectura silenciosa e individual del texto. y, se les recuerda considerar el uso de habilidades sociales orientadas.

Aplican los pasos trabajados en el primer texto, *monitoreando* la actividad, asesorando de acuerdo a sus necesidades de dificultad que tengan.

Responden individualmente a las preguntas planteadas, compartiendo sus respuestas posteriormente a sus compañeros, sustentando su elección.

Destacando al final sus aportes y aciertos.

Cierre (Tiempo: 5 min)

Se reflexiona sobre su aprendizaje: ¿Qué hice al trabajar con un texto instructivo? ¿Qué información obtuve del texto instructivo? ¿Ayudó a resolver dificultades, al conversar con mis compañeros?

Extensión: Del texto escolar 2, los estudiantes leen los textos instructivos de las pp. 92 y 93 aplican las estrategias trabajadas en clase.

El agua que no cae – presión del aire¹

(Experimento)

Objetivos

El objetivo de estos **experimentos de física** es observar los **efectos de la presión atmosférica** sobre un sistema a temperatura ambiente y sobre un sistema con temperatura elevada.

Fundamento teórico

La presión atmosférica es la fuerza y compresión ejercida por el aire espacial en cualquier punto de la atmósfera. Normalmente se refiere a la presión atmosférica terrestre, pero el término es generalizable a la atmósfera de cualquier planeta o satélite.

Materiales

- dos vasos de vidrio
- dos vasos de tecnopor
- agua fría y agua caliente
- aguja



Procedimiento

1. Con la ayuda de la aguja, hacemos dos pequeños agujeros en el centro de la base de los vasos de tecnopor.
2. Colocamos los dos vasos de tecnopor sobre los dos vasos de vidrio.
3. A uno de los vasos de tecnopor le agregamos **agua fría**. Se observa que el agua no cae por el agujero.
4. Al otro vaso le agregamos **agua caliente**. Se observa que el agua caliente cae por el orificio.

Explicación

Al agregar agua fría, esta taponea el pequeño agujero haciendo que la presión en el interior del vaso sea igual a la presión en el exterior. En consecuencia, el agua quedará estable y no caerá por el orificio.

Al agregar agua caliente al segundo vaso de tecnopor, este se calienta. Como consecuencia, el aire dentro del recipiente también se calienta, se expande y empuja el agua, lo cual hace que el agua empiece a caer por el orificio.

¹ Tomado de La presión atmosférica en la teta aplastada. (2010). Experimentos Caseros. Recuperado de <<https://goo.gl/30m1Z7>>

1 Si agregamos agua fría al vaso de tecnopor, ¿qué ocurre?

- a. El agua se expande.
- b. El agua se calienta.
- c. El agua no cae por el orificio.
- d. El agua cae por el orificio.

2 ¿Cuál es la afirmación que no corresponde al texto leído?

- a. Hacemos dos pequeños agujeros a los vasos de tecnopor.
- b. Los vasos de tecnopor van debajo de los vasos de vidrio.
- c. Forma parte del material: vasos de vidrio, agua y aguja.
- d. La presión atmosférica es la presión ejercida por el aire.

3 De acuerdo con el texto, se puede concluir que:

- a. El agua cae según el tamaño y cantidad de orificios del vaso.
- b. El agua en un vaso de tecnopor mantiene elevada la temperatura.
- c. La presión atmosférica funciona ante la temperatura ambiente.
- d. La presión atmosférica genera sus efectos según la temperatura.

4 ¿Para qué fue elaborado este texto?

- a. Para observar los efectos de la presión atmosférica.
- b. Para observar lo que sucede en este experimento.
- c. Para mejorar el aprendizaje en el área de Física.
- d. Para mejorar el procedimiento y evitar errores.

5 Las instrucciones están acompañadas de imágenes. ¿Por qué y para qué se usan las imágenes?

Lista de cotejo Obtenemos información de textos instructivos

	INDICADORES	Localiza información relevante en textos instructivos de estructura compleja y vocabulario variado		Deduce las conclusiones en textos instructivos de estructura compleja y con diversidad temática.		Deduce el propósito de un texto instructivo de estructura compleja.		Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia.	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
	ESTUDIANTES 2°								
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 7

I. Información:

1. Institución Educativa : Secundaria “San Martín”
2. Ciclo : VI
3. Área : Comunicación Grado: 2°
4. Duración : 90 minutos
5. Aprendizaje fundamental : Se comunica para el desarrollo personal y la convivencia social
6. Docente Responsable : Liliana Yolanda Custodio Carbajal.

Título de la sesión: Comprendemos el mensaje de infografías

Aprendizajes esperados

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en un texto informativo con estructura compleja (temática y lingüística) y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduca relaciones de causa-efecto, problema solución entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
	Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Opina sobre el tema y el propósito del autor de textos con estructura compleja.

II. Secuencia didáctica

Inicio: (Tiempo: 20 min aprox.)

2. Iniciaré la sesión expresando los saludos correspondientes. Trato amable: Saludar adecuadamente a sus compañeros.
3. Se establece la habilidad social a trabajar: Trato amable: Expresar palabras positivas a sus compañeros que están a su alrededor y Responder adecuadamente a las expresiones agradables y positivas de los demás, halagos, felicitaciones, alegrías, etc. Además de, solicitar materiales, como útiles escolares, de mis compañeros con palabras de cortesía.
4. ¿Qué palabras positivas dices a tus compañeros, para mejorar la convivencia?

En unas paletas de caritas, escriben con plumón, solo una palabra.



¿En qué momentos o situaciones las dices? ¿Y cómo respondes a esas palabras positivas?

Reto: Considerar palabras positivas en el momento oportuno durante el desarrollo de las actividades y responder ante ellas, positivamente.

5. En la vida se presentan situaciones muy penosas, una de tantas son los fenómenos naturales. Cuando un desastre sucede, las personas nos conmovemos ante tanta desgracia y nos ponemos activos apoyando con víveres u otras actividades para aminorar la situación, desde lo que podemos ayudar. Qué palabras positivas dirías a una persona en desgracia y qué palabras crees que estas personas pueden responder.
6. Leen el texto (grande) que ubicaré en la pizarra: TERREMOTO DE 7,5 GRADOS DESTRUYE ICA, PISCO Y CAÑETE
7. Los estudiantes integrados en equipos de 4, comentarán lo observado, apoyados de las interrogantes: ¿Qué podrías opinar del titular? ¿Qué se observa en la imagen? Luego de un terremoto, ¿Cuáles son sus consecuencias? ¿estamos preparados para afrontar estas situaciones naturales? ¿Qué podemos hacer? ¿Crees que palabras positivas dichas a personas afectadas puedan aliviar en parte tanta desgracia?
8. Cada grupo presenta la socialización de las respuestas dentro de un marco de cordialidad. Reforzaré las intervenciones de los estudiantes, que permita ampliarlas y que les lleve a comentarlas.
9. Presento la finalidad de la sesión que es: Leemos y comprendemos infografías (textos discontinuos).

Desarrollo (Tiempo: 55 min aprox.)

Aprendemos 1

Se entrega la lectura “¿Cómo prepararse y qué hacer en caso de sismo?”, p 135 CTCL, la misma que leerán. Como primer paso, observarán las imágenes, participando de la pregunta, las imágenes del texto, ¿Qué les dicen? ¿Qué formato presenta?

Escribo en la pizarra las ideas claves para el contraste posterior.

Observan también, los elementos para textuales: imágenes, volada, títulos, tipos de letras, palabras en negrita, cursiva, subrayado, fuente, etc., señalizándolos.

Se revisa cómo leer una infografía, teniendo en cuenta estrategias por equipo (estudiantes voluntarios realizan las estrategias en el texto grande, promoveré que todos los estudiantes participen con cordialidad:

- De manera silenciosa, global e individual, leen. de manera

- Subrayan los principales datos relacionados a la idea principal. (Cómo prepararse y qué hacer frente a un sismo).
- Identifican, contenido y organización de los principales elementos de la infografía: mochila, botiquín, alimentos no perecibles, recomendaciones de qué hacer: antes, durante y después de un terremoto).
- Responden ¿De qué trata el texto? (Tema)

Leen nuevamente para responder lo planteado, acompañó y respondo inquietudes, aprovechando (si hay error lo utilizaré oportunidad para reforzar los aprendizajes, contrastar ideas y opiniones vertidas en el texto, expresando palabras positivas para que los estudiantes también las expresen.

Evaluación:

Practicamos: Se les presenta la lectura “Conocer y erradicar el dengue”, p 137, la leen en silencio e individual, luego de integrarse en equipos, aplican las estrategias orientadas.

Responden a preguntas personalmente, luego en pares que les permita compartirlo a los demás, sustentándolas. Destacaré sus participaciones, expresándoles palabras positivas, esperando también que los estudiantes respondan adecuadamente a las expresiones agradables y positivas expresadas.

Cierre (Tiempo: 5 min)

Metacognición: Reflexionan sobre su proceso de aprendizaje: ¿Qué hiciste para abordar la lectura del texto leído? ¿Cómo localizaste la información importante? ¿En qué momentos tuviste dificultades y debido a qué? ¿Cómo superaste las dificultades? ¿Expresé palabras positivas a los compañeros que estaban a mi alrededor? ¿Cuándo me expresaron palabras positivas, respondí adecuadamente?

Extensión: Del texto escolar, los estudiantes identifican una infografía y aplican las estrategias trabajadas en clases.

¿Cómo prepararse y qué hacer en caso de sismo?¹

La mochila debe contener

1

Abrijo (colchas, mantas, bolsa de dormir, si es posible carpas)

2

Botellas con agua

3

Linterna con pilas

4

Alimentos no perecibles (enlatados, galletas)

5

Navaja multiusos

6

Radio portátil

7

Pequeño botiquín con alcohol o medicinas primarias (aspirina, etc.)

8

Si es posible dinero en efectivo

La mochila debe adecuarse a la zona del desastre. Por ejemplo, en caso de tsunami (costa) se debe priorizar el abrigo y tratar de llevar la mayor cantidad de prendas disponibles.

Valor: armar una mochila básica de emergencia cuesta en promedio **S/ 120,00**

RECOMENDACIONES

ANTES	DURANTE
<ul style="list-style-type: none"> Identifica los lugares más seguros en los que pueda protegerse (por ejemplo, en columnas y bajo el marco de la puerta). Revisa frecuentemente las instalaciones de gas y electricidad. Prepare con la familia un plan de evacuación en caso de sismo. Tenga un botiquín de primeros auxilios. Tenga números telefónicos de emergencia de la Cruz Roja, hospitales, bomberos, policía, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Mantenga la calma y ubíquese en las zonas de seguridad del lugar en el que se encuentre. Párese bajo un marco de puerta o columna. Manténgase alejado de ventanas, espejos y artículos de vidrios. Procure estar alejado de balcones, aleros, escaleras. Si se encuentra en un edificio, permanezca donde está. No utilice los elevadores ni escaleras.
<p>DESPUES</p> <p>Si quedó atrapado, conserve la calma y trate de comunicarse con el exterior golpeando con algún objeto.</p> <p>Si está en casa o trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Verifique si hay lesionados y de ser necesario busque ayuda médica. 	<ul style="list-style-type: none"> No utilice los elevadores y sea cauteloso con las escaleras. Evite pisar o tocar cualquier cable caído o suelto. Efectúe una cuidadosa revisión de los daños. Si son graves, no haga uso del inmueble.

¹ Tomado de Cómo prepararse y qué hacer en caso de sismo. (17 de mayo de 2013). La República. Recuperado de <<http://larepublica.pe/infografias/la-mochila-de-emergencia-17-05-2013>>

- 1** Si ocurre un tsunami, la mochila básica de emergencia debe priorizar...
- un pequeño botiquín.
 - una navaja multiusos.
 - dinero en efectivo.
 - prendas de abrigo.

- 2** Marca la opción que indica lo que debe evitarse durante un sismo.
- Acercarse a balcones, aleros y chimeneas.
 - Tener un botiquín de primeros auxilios.
 - Evacuar el lugar donde nos encontramos.
 - Identificar los lugares más seguros.

- 3** ¿Qué debemos hacer durante un sismo?
- Preparar con la familia un plan de evacuación.
 - Verificar si hay lesionados.
 - Pararnos bajo un marco de puerta o columna.
 - Evitar pisar o tocar cualquier cable caído o suelto.

- 4** La probabilidad de que ocurra un sismo de gran magnitud en el Perú es muy alta; lo que no se puede predecir es cuándo sucederá. Sin embargo, lo que sí se sabe es...
- armar una mochila básica de emergencia de S/ 120,00.
 - sobre las medidas que se deben tomar para prevenir sus efectos.
 - que el Perú se ubica en el Cinturón de Fuego del Pacífico.
 - que un terremoto viene acompañado de un tsunami.

- 5** ¿Crees que es importante el uso de imágenes para presentar información?

Lista de cotejo Comprendemos el mensaje de infografías

	INDICADORES	Localiza información relevante en un texto informativo con estructura compleja (temática y lingüística) y vocabulario variado.		Deduce relaciones de causa-efecto, problema solución entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado		Opina sobre el tema y el propósito del autor de textos con estructura compleja.	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
	ESTUDIANTES 2°						
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 8

I. Información:

1. Institución Educativa : Secundaria “San Martín”
2. Ciclo : VI
3. Área : Comunicación Grado: 2°
4. Duración : 90 minutos
5. Aprendizaje fundamental : Se comunica para el desarrollo personal y la convivencia social
6. Docente Responsable : Liliana Yolanda Custodio Carbajal.

Título de la sesión: Comparamos y contrastamos opiniones

Aprendizajes esperados

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en textos argumentativos.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios en el texto argumentativo.
		Deduce 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 y diversidad temática
Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Opina sobre las ideas y posturas expuestas en textos argumentativos.	

II. Secuencia didáctica

Inicio: (Tiempo: 25 min aprox.)

- Saludo a los discentes. Trato amable: Saludar adecuadamente a sus compañeros.

Se establece la habilidad social a trabajar: Comunicación: Compartir emociones y sentimientos al comunicarse con sus pares en las actividades. TRATO AMABLE: Responder adecuadamente a las peticiones y sugerencias de sus compañeros y de las personas en general y Solicitar materiales, como útiles escolares de mis compañeros con palabras de cortesía.

- Colocaré un cartel con las palabras “Emociones” y “Sentimientos”. Pregunto: ¿qué es una emoción y ¿qué son los sentimientos? Participan teniendo en cuenta las habilidades sociales aprendidas. Luego presento un esquema con lo preguntado, el que se da lectura. Agradeciendo su participación.



Los estudiantes comparten las emociones que han sentido cuando sus padres le expresan palabras positivas. Y, qué sentimientos van dejando huella en su vida.

Luego completan el cartel, ¿Qué emociones y sentimientos expresan al comunicarse con sus compañeros?

Esperanza	Sentimiento
Furia	Emoción
Resignación	Sentimiento
Serenidad	Sentimiento
Susto	Emoción
Rencor	Sentimiento
Pasión	Sentimiento
Buen humor	Sentimiento
Pánico	Emoción
Deseo	Sentimiento
Humillación	Sentimiento
Enfado	Sentimiento

Reto: ¿Podrán incluir entre las habilidades orientadas, el considerar emociones y sentimientos positivos durante las actividades a realizar?

- Los estudiantes se integran en grupos de dos con un estudiante con quién no conversa frecuentemente. Ubicándose frente a frente. Dialogarán sobre: ¿Debe ser obligatorio el uso del uniforme escolar?, Responderán adecuadamente a lo solicitado por su compañero y de las personas en general. Luego indicaré qué equipo pregunta y qué equipo responde, para considerar dos grupos grandes para la actividad a trabajar. Lo harán considerando las habilidades aprendidas.
- Los equipos asumirán una posición (a favor o en contra, designando el grupo al azar, con una moneda).

- Se brindan unos minutos para ponerse de acuerdo y elegir tres razones para presentar su posición respecto a la pregunta planteada. Recomendándoles que busquen las más sólidas en defensa de su postura y, teniendo en cuenta las habilidades aprendidas y promovidas.
- Transcurrido el tiempo asignado, exponen sus respuestas, en forma alternada, siempre con respeto a su turno de intervención.
- Inmediatamente, se sistematizan las intervenciones y se complementa, destacando qué importante es saber comunicar una opinión sobre una temática o rebatirlas con pruebas que persuadan a un receptor.
- Presentaré el porqué de la sesión: Comparar y contrastar opiniones a partir de textos argumentativos.

Desarrollo (Tiempo: 50 min aprox.)

Aprendemos 1

Los discentes leen el texto múltiple argumentativo “El uniforme escolar”, p. 142, individual y silenciosa, manteniéndose en grupo).

Luego se ubica un texto grande en el centro de la pizarra para aplicar las estrategias de comprensión de acuerdo a las capacidades a desarrollar.

- Contextualizan el texto: propósito, tipo textual y a quien va dirigido
- Subrayan las ideas principales en cada párrafo, preguntando oralmente: ¿de qué trata el párrafo?/ ¿Qué se dice del subtema? Responden a los costados del texto personal también, (izquierda el sub tema, derecha las ideas temáticas).
- Enumeran los párrafos de cada columna (Sara/Claudia) y, por medio de llaves, encierran cuál es el párrafo de introducción, cuáles son los párrafos de desarrollo cuerpo argumentativo y cuál es el párrafo de conclusión.
- Identifican la tesis de Sara y la de Claudia. Para guiar a los estudiantes, les indicamos que se pregunten: ¿Qué quiere demostrar (Sara/Claudia) sobre el uniforme escolar?
- Reconocen los argumentos que presentan la postura de Sara y la de Claudia. Para ello, se deben preguntar: ¿Cuáles son las razones que apoyan la postura de (Sara/Claudia)?
- A continuación, responden preguntas planteadas en equipos más pequeños.
- Acompañaré la actividad en todo momento. Interactúo con los estudiantes para que opinen, comparen, contrasten sus ideas y opiniones, participando dentro de las habilidades sociales promovidas. Usaré positivamente sus errores para repreguntar.
- Socializan las respuestas en el grupo y un representante las comunica al plenario de manera sustentada, presentándose con cordialidad a todos; los estudiantes responden al trato amable.

- Reflexionan sobre las dos posiciones y evalúan el propósito que persigue cada autora.

Evaluación:

Practicamos: Los y las estudiantes leen el texto “Ventajas y desventajas de la leche para tu salud”, p. 139, aplican en equipos las estrategias orientadas y luego, individualmente responden las preguntas planteadas.

Monitoreo la actividad y les asesoro de acuerdo a la necesidad. Evidenciando las estrategias empleadas y, las habilidades consideradas.

Comparten voluntariamente sus respuestas a sus compañeros, detallando el porqué de las respuestas.

Destacaré los aportes y aciertos, agradeciendo su participación.

Cierre (Tiempo: 5 min)

Proceso metacognitivo: Reflexionan sobre su proceso de aprendizaje: ¿Cómo abordé la lectura? (sistematizo y explico qué son las estrategias lectoras y cuáles se usaron hoy). ¿Tuve dificultades para encontrar la tesis y los argumentos en los textos leídos? ¿Qué hice para superar las dificultades? ¿Reconocí la introducción, el cuerpo argumentativo y las conclusiones en los textos presentados? ¿Cómo aplicaré lo aprendido en mi vida diaria? ¿Qué emociones y sentimientos expresaste al comunicarte con tus compañeros? ¿Con los nuevos compañeros con quienes integraste equipo de trabajo tuviste algunas emociones, cuáles? ¿Te parece interesante incluir habilidades sociales en el desarrollo de la clase, por qué?

Extensión: Del texto escolar 2, los estudiantes identifican un texto argumentativo y aplican las estrategias trabajadas en clases.

Los estudiantes comentarán a sus padres lo aprendido durante la clase.

El uniforme escolar¹



Fuente de imagen:

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:

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

¹Segura, C. (2015). El uniforme escolar. Material de trabajo.

- 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.**

Lista de cotejo Comparamos y contrastamos opiniones

	INDICADORES	Localiza información relevante en textos argumentativos.		Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios en el texto argumentativo.		Deduce 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 y diversidad temática		Opina sobre las ideas y posturas expuestas en textos argumentativos.	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
	ESTUDIANTES 2°												
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 9

I. Información:

1. Institución Educativa : Secundaria “San Martín”
2. Ciclo : VI
3. Área : Comunicación Grado: 2°
4. Duración : 90 minutos
5. Aprendizaje fundamental : Se comunica para el desarrollo personal y la convivencia social
6. Docente Responsable : Liliana Yolanda Custodio Carbajal.

Título de la sesión: Opinamos de lo leído en textos expositivos

Aprendizajes esperados

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en textos expositivos de estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras y expresiones, a partir de información explícita.
		Deduce el propósito de un texto expositivo de estructura compleja.
Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Opina sobre las ideas de textos expositivos con estructura compleja.	

II. Secuencia didáctica

Inicio: (Tiempo: 15 min aprox.)

- Saludo. Trato amable: Saludar adecuadamente a sus compañeros.
- Se integran en grupos de seis estudiantes.
- Se establece la habilidad social a trabajar: Trato amable: Considerar estrategias que eviten responder inadecuadamente a sus compañeros y responder adecuadamente a las expresiones agradables y positivas de los demás, halagos, felicitaciones, alegrías, etc. Además de solicitar materiales, como útiles escolares, de mis compañeros con palabras de cortesía.
- ¿Qué estrategias considerarían para evitar responder inadecuadamente a tus compañeros?
Escriben en cada cara del cubo de cartulinas, llevado a clases para cada grupo.
Leen lo escrito, considerando las habilidades sociales aprendidas.
Retándoles a considerarlos durante las actividades, así como tener en cuenta las habilidades trabajadas anteriormente.

- Cada grupo recibe un cuadro con datos sobre la situación del embarazo en adolescentes menores de 15 años. (anexo1).
- Los estudiantes comentan brevemente los datos expuestos, a partir de las siguientes interrogantes: ¿De qué trata el texto? ¿Qué información brinda? ¿Cuáles son las ideas más importantes? ¿Qué opinas de estas cifras? ¿Conoces algún caso de embarazo adolescente?
- Orientando la sesión al propósito, planteando las siguientes preguntas: ¿Para qué se presenta esta información? ¿En qué tipo de textos puedes encontrarla?
- Se presenta el propósito de la sesión: Comprender para opinar sobre textos expositivos.

Desarrollo (Tiempo: 70 min aprox.)

Aprendemos 1

Cada estudiante lee el texto “Madres adolescentes” (CRPC 2-JEC, p160), la que estará editada en el blog de Perúeduca (anexo 2), realizando una primera lectura exploratoria (hacen uso de un esquema que se les entrega para el registro de los datos, anexo 3):

- Ubican las palabras claves en el título y los gráficos estadísticos: ¿cuáles son las palabras claves en el título y los gráficos estadísticos?
- Comentan la relación entre la imagen y con el texto de introducción.

Realizan una segunda lectura:

- Señalan el número de párrafos del texto: ¿Cuántos párrafos tienen el texto?
- Leen con detenimiento cada párrafo.

Identifican el tema del texto y las ideas principales:

- El texto, ¿de qué habla? (Escriben el tema al lado con una frase nominal).
- ¿Cuáles son los detalles más relevantes en cada párrafo?
- ¿Cuál es la información más importante que se dice sobre el tema?
- Reconocen los términos claves y escriben con sus propias palabras lo que significan.
- Establecen que, por el tipo textual y el fin comunicativo, el texto es expositivo.

Expresan sus opiniones sobre las preguntas. Las mismas que se presentan en el foro Perúeduca:

- ¿Qué opinas de Ani? ¿Es acertado su consejo a las adolescentes?
- ¿Para dar consejos como los da Ani a las adolescentes, éstas tienen que pasar por un embarazo adolescente?

- ¿Para qué el autor del texto incorporó un testimonio al inicio del texto?

-¿Qué opinas de la expresión: “La adolescencia es una etapa importante y definitiva en el desarrollo de una persona”.

En equipo, los discentes responden y las socializan al plenario, promoviendo la participación equitativa de todos.

Deben responder adecuadamente a las preguntas, considerando habilidades sociales aprendidas.

Evaluación:

- Practicamos: Los estudiantes leen el texto “Machu Picchu”, p 166, aplican lo orientado, para lo cual se les sugiere utilizar, lapiceros de colores, resaltador, lápiz para resaltar en el cuaderno. Si un estudiante no tiene materiales debe solicitarlos a sus compañeros considerando la habilidad social orientada (Solicitar materiales, como útiles escolares, de mis compañeros con palabras de cortesía). Llenarán el esquema Anexo 4:

Asesoro a los estudiantes de acuerdo a su necesidad y responden las preguntas.

Los estudiantes integrados en 2, fortalecen el trabajo y, voluntariamente, las sustentan. Se felicita la participación.

Cierre (Tiempo: 5 min)

Metacognición: Los estudiantes reflexionan sobre su proceso de aprendizaje:

¿Qué hice para comprender textos expositivos?

¿Tuve dificultades para encontrar el tema e ideas principales?

¿Reproduje con mis palabras lo tratado en cada párrafo?

¿Tuve dificultades para opinar sobre los textos expositivos? ¿Cómo las superé?

¿Qué estrategias consideraste para evitar responder inadecuadamente a tus compañeros?

En adelante, ¿cómo responderías adecuadamente a tus compañeros, familiares y amigos para evitar responderles inadecuadamente?

Extensión: Del texto escolar, los estudiantes identifican un texto expositivo y aplican las estrategias trabajadas en clases.

Materiales:

- Cuaderno de trabajo Comprensión lectora Comunicación 2
- Anexo 01
- Tarjetas con conceptos
- Cuaderno
- Plataforma PerúEduca

Anexo 1



Anexo 2

Lectura: "Madres adolescentes"				
Palabras claves del título:		Palabras claves de los gráficos estadísticos:		
N° Fichas:	¿Cuáles son los detalles más relevantes en cada párrafo? (Estrategia Nominal)	¿De qué se habla en el texto? (Estrategia Nominal)	¿Cuál es la información más importante que se dice de cada subtema? (Escribe Símbolos/Estrategia Símbol y Estrategia Verbal)	¿Cuál es la información más importante que se dice sobre el tema? (Escribe Símbolos/Estrategia Símbol y Estrategia Verbal)
	Subtemas	tema	Ideas temáticas	Idea principal
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
Términos claves en el texto, escriben lo que significan:				
<ul style="list-style-type: none"> • • • • 				
Formato de texto:	Tipo de texto		Género textual:	

Anexo 3

"Machu Picchu" p. 16. Cuaderno de reforzamiento pedagógico de comunicación 2				
Palabras claves del título:		Palabras claves de las imágenes:		
Nº Párrafo	¿Cuáles son los detalles más relevantes en cada párrafo? (Sintagma Nominal)	¿De qué se habla en el texto? (Sintagma Nominal)	¿Cuál es la información más importante que se dice de cada subtema? Oración Nominal; Sintagma Nominal y sintagma verbal	¿Cuál es la información más importante que se dice sobre el tema? Oración Nominal; Sintagma Nominal y sintagma verbal
	Subtemas	tema	Ideas temáticas	Idea principal
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
Términos claves en el texto; escriben lo que significan: • • • •				
Formato de texto:		Tipo de texto		Genero textual:



Fuente de imágenes: <<https://goo.gl/MFG1n6>>

Adolescentes una vez embarazadas (2000, 2009 y 2014)



Elaboración: Instituto Nacional de Estadística e Informática-Encuesta Demográfica y de Salud Familiar.

Al verla de espaldas, es una estudiante más. Pero, cuando volteo a mirar, su sonrisa de dientes cuadraditos y cortos, como si fueran los de un bebé, divergen de su vientre redondeado con siete meses de embarazo.

Aquella era Ani a los 13 años de edad. Hoy tiene 22. Estudia Medicina y aspira a ser ginecobstetra. Su objetivo es poder ayudar a otras muchachas que han pasado por la misma experiencia que ella.

“Cuando tengo la oportunidad de hablar con chicas adolescentes, les digo que sigan adelante, que busquen el apoyo de sus padres, que dialoguen, que les comuniquen lo que quieren hacer; ellos siempre pueden ayudarlas”.

La madre de Ani confiesa que está muy orgullosa por sus nietos. “Los hijos que tuve ya están grandes y la alegría de esta casa son mis nietos. Ellos son una bendición para mí”.

Adaptado de Lo fundamental para mí fue el apoyo que me brindaron mis padres (p/7). Adolescentes embarazadas (blog). Recuperado de <<https://goo.gl/Vj1tzu>>

Madres adolescentes¹

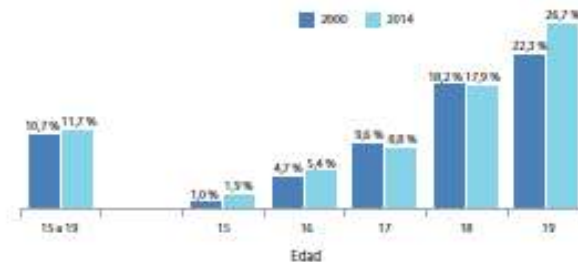
La adolescencia es una etapa importante y definitiva en el desarrollo de una persona. Múltiples estudios muestran que, en cualquier contexto, el embarazo adolescente limita las posibilidades de desarrollo de la mujer, le asigna una carga de responsabilidades mayor e intensifica su carácter dependiente, en la medida en que el ejercicio de la maternidad le impide cumplir otros roles individuales.

Aunque el aporte de la fecundidad adolescente no sea numéricamente muy alto, en comparación con los demás grupos de mujeres en edad fértil, es de gran importancia, porque su incremento puede tener implicancias tanto para la madre como para el niño y la sociedad. Dada la disponibilidad de información, este análisis considera como adolescente al grupo de mujeres de entre 15 y 19 años de edad.

En los últimos 14 años, la fecundidad de las madres adolescentes de entre 15 a 19 años de edad medidas en porcentaje pasó de 10,7 % (2000) a 11,7 % (2014).

Cifras del INEI indican que el embarazo en adolescentes de 15 años subió de 1,0 % a 1,9 %, entre 2000 y 2014, en las de 16 años, aumentó de 4,7 % a 5,4 %, y en las de mayor edad, pasó de 22,3 % a 26,7 %.

Madres adolescentes por edad simple (2000 y 2014)



Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática- Encuesta Demográfica y de Salud Familiar.

¹ Adaptado de INEI (p/7). De Maternal de la Patrición. Recuperado de <<https://goo.gl/1jWYAS>>

Adicionalmente, en la actualidad, sabemos que:

Del total de mujeres de entre 15 a 19 años de edad con educación primaria, el 29,3 % ya eran madres el año pasado; porcentaje que baja a 11,2 % entre las adolescentes con educación secundaria, y a 4,9 % entre las jóvenes con educación superior.

De otro lado, el INE señaló que la población ascendió a 31 151 643 habitantes al 30 de junio de 2015: 50,1 % son hombres, y el 49,9 %, mujeres; mientras que la población urbana alcanzó el 76,7 %, y la rural, el 23,3 %.

Estimó, además, que en el 2021, año del bicentenario de la independencia del Perú, la población superará los 33 millones de habitantes, y en el 2050, será de más de 40 millones. Así, calculó que el crecimiento anual entre 2015 y 2021 será de 333 000 personas.

La región Lima Metropolitana es la que posee la mayor concentración poblacional del país, con 9 835 000 al 30 de junio de 2015, lo que representa el 32 % del total nacional.

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

1 En el texto, se consideran adolescentes a...

- a. las mujeres entre 12 y 18 años.
- b. las mujeres entre 14 y 22 años.
- c. las mujeres entre 15 y 19 años.
- d. las mujeres entre 13 y 22 años.

2 En los años 2000 y 2014, ¿cuál es el porcentaje de madres adolescentes de 15 años de edad?

- a. 4,7 % y 5,4 %
- b. 1,0 % y 1,9 %
- c. 22,3 % y 26,7 %
- d. 1,07 % y 1,09 %

3 Según el texto, ¿qué significa divergen?

- a. Que se asemejan.
- b. Que se diferencian.
- c. Que se alejan.
- d. Que se muestran.

4 ¿Cuál es el propósito central del texto?

- a. Brindar información estadística sobre madres adolescentes.
- b. Reflexionar sobre la historia de Ani, una madre adolescente.
- c. Evaluar los porcentajes de madres adolescentes al año 2050.
- d. Informar sobre el año que presenta mayor porcentaje de embarazos.

5 ¿Qué opinas de las recomendaciones de Ani?

1 Acaban de llegar parientes del extranjero y desean conocer Machu Picchu y sus alrededores. ¿Qué lugares deben visitar?

- a. El templo del Sol y el Huayna Picchu.
- b. El Huayna Picchu y el templo de la Luna.
- c. La ciudadela y el Urubamba.
- d. Sacsayhuamán y la ciudad perdida.

2 Los probables habitantes de Machu Picchu fueron...

- a. descendientes de Pachacútec.
- b. parientes de Manco Cápac.
- c. pobladores anteriores a Hiram Bingham.
- d. descendientes del mausoleo de Pachacútec.

3 La expresión *la ciudad perdida de los Incas* significa...

- a. que ningún inca, solo Pachacútec, sabía dónde quedaba.
- b. que era una ciudad desconocida para el resto del mundo.
- c. que solo fue conocida por el antropólogo Hiram Bingham.
- d. que su existencia fue un misterio arquitectónico inca.

4 El texto se elaboró para...

- a. conocer el origen de la ciudad perdida de los incas.
- b. informar sobre la ciudadela de Machu Picchu.
- c. explicar por qué es una de las nuevas Siete Maravillas del Mundo.
- d. describir la estructura de la ciudadela y su ubicación.

5 ¿Qué opinas sobre la labor de Hiram Bingham?

Lista de cotejo

Leemos y opinamos sobre textos expositivos

	INDICADORES	Localiza información relevante en textos expositivos de estructura compleja y vocabulario variado.		Deduce el significado de palabras y expresiones, a partir de información explícita.		Deduce el propósito de un texto expositivo de estructura compleja.		Opina sobre las ideas de textos expositivos con estructura compleja.	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
	ESTUDIANTES 2°								
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 10

I. Información:

1. Institución Educativa : Secundaria “San Martín”
2. Ciclo : VI
3. Área : Comunicación Grado: 2°
4. Duración : 90 minutos
5. Aprendizaje fundamental : Se comunica para el desarrollo personal y la convivencia social
6. Docente Responsable : Liliana Yolanda Custodio Carbajal.

Título de la sesión: **Comparamos textos expositivos en textos múltiples**

Aprendizajes esperados

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en un texto expositivo con estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce relaciones de causa-efecto en un texto expositivo con estructura compleja y vocabulario variado.
		Deduce relaciones de comparación en textos expositivos de estructura compleja y con diversidad temática.
		Deduce el propósito de un texto expositivo de estructura compleja.
Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Opina sobre las ideas de textos expositivos con estructura compleja.	

II. Secuencia didáctica

Inicio: (Tiempo: 20 min aprox.)

- Saludo. Trato amable: Saludar adecuadamente a sus compañeros.
- Se establece la habilidad social a trabajar: Comunicación: Integrarse a conversaciones que tienen otras personas cuando es oportuno. Los estudiantes se integrarán a conversaciones con respeto y cuando sea oportuno. Así como, conversar con agrado con sus compañeros y expresarse en grupo con facilidad.
- Los estudiantes se ubican en forma de U.

Los estudiantes participan:

- Poseo estas cualidades para escuchar (Expresando las cualidades más comunes de escuchar)
- Mis defectos para escuchar son (Expresan lo defectos más comunes de escuchar).

Les comparto la idea:

Para tener una buena escucha se debe crear un ambiente seguro, amable y acogedor para que las personas se sientan seguros al conversar.

Participan en la dinámica Yo escucho:

- ✓ Presta atención al compañero que habla. Dale muestras que le escuchas. Puedes mirarle a los ojos, asiente mediante gestos y expresiones verbales.
- ✓ No lo interrumpas, pero si no atiendes algo de lo que dice, puedes pedir aclaración.

Los tres tamices de Sócrates
 Un hombre fue al encuentro de Sócrates llevándole al filósofo una información que juzgaba de su interés:
 - ¡Quiero contarte una cosa al respecto de un amigo tuyo!
 - Espera un momento – le dijo Sócrates – Antes de contarme, quiero saber si hiciste pasar esa información por los tres tamices.
 - ¿Tres tamices? ¿Qué quieres decir?
 - Vamos a tamizarlo que me quieras decir. Debemos siempre usarlos tres tamices. Si no los conoces, presta mucha atención. El primero es el tamiz de la **VERDAD**. ¿Tienes la certeza de que eso que me quieras decir es **verdad**?
 - Bueno, fue lo que oí que otros contaron. No sé exactamente si es verdad.
 - El segundo tamiz es el de la **BONDAD**. Con certeza, debes haber pasado la información por el tamiz de la **bondad**. ¿O no?
 Avergonzado, el hombre respondió:
 - Debo confesar que no.
 - El tercer tamiz es el de la **UTILIDAD**. ¿Pensaste bien si es **útil** lo que viniste a hablar al respecto de mi amigo?
 - ¿Útil? En realidad, no.
 Entonces, le dijo el sabio: Si lo que quieres contarme no es **verdadero**, ni **bueno**, ni **útil**, entonces es mejor que lo guardes solo para ti.
Moraleja de la historia: La próxima vez que surja un rumor por ahí, sométalo al filtro de los tres tamices: Verdad, Bondad y Utilidad, antes de obedecer al impulso y divulgar.

Les preguntó: ¿les gustó la historia? ¿Para quién o quiénes va dirigida la historia? ¿Es importante tener escucha activa para enterarnos de lo que se lee o se conversa? ¿Qué pasa si no estamos atentos a lo que se lee o se conversa?

Agradezco la participación y les expreso que ahora aplicarán la habilidad social en las siguientes actividades:

- Los estudiantes observan las siguientes imágenes colocadas en la pizarra:
- Una vez organizados en equipos de cuatro integrantes, entrego a los estudiantes tarjetas en blanco y un plumón grueso para que escriban sus respuestas a las preguntas que se plantean a continuación: ¿Qué observas en las imágenes? ¿Cuál es la diferencia entre ellas? ¿Cuál es el tema en común? ¿Qué título les pondrías? Se les recuerda participar considerando las habilidades sociales orientadas.
- Indicaré que un representante de cada equipo pegue las tarjetas con las respuestas debajo de las imágenes. Les motivaré para que compartan sus respuestas de manera espontánea. En todo momento, refuerzo y oriento las ideas, ampliando y/o comentando las participaciones.
- Luego de esta actividad inicial, presento el porqué de la sesión: Leer para comparar textos expositivos de formato múltiple.

Desarrollo (Tiempo: 65 min aprox.)

Aprendemos 1

- Los estudiantes ubican en su cuaderno el texto expositivo de formato múltiple “Consejos del papa ecológico / Led, la luz que puede salvar al mundo”, p182.
- Antes de iniciar la primera lectura, observan las imágenes y responden de manera oral:
¿Qué les sugieren los títulos del texto?
En la pizarra escribiré las ideas claves para compararlas.
- Acompaño en la revisión de seguir la secuencia para leer textos múltiples, considerando estrategias, integrados en equipos de trabajo (Los estudiantes deben expresarse en grupo con facilidad, con seguridad):
Ejecutan una lectura silenciosa, global e individual, identificando elementos paratextuales (imágenes, títulos, expresiones en negrita, cursiva, subrayado, fuente, etc.).
Coloco una lectura grande en el centro de la pizarra para que los estudiantes participen aplicando las estrategias a orientar.
Aplican estrategias para hallar el tema de cada texto, subrayando las ideas relevantes.
Identifican el tema similar que tienen los textos. Si se requiere se refuerza las marcas que les permita identificar un tema común en dos textos.
- Leen nuevamente la lectura para responder a preguntas planteadas. Asesoraré y responderé a sus inquietudes. Si hubiera errores les reforzaré, contrastaré sus ideas y opiniones sobre el texto y, observando las habilidades sociales que consideran en su interacción.

Evaluación:

Practicamos: Leen personalmente “La teoría del Big Bang / Teoría inflacionaria”, p. 186, aplicando estrategias trabajadas en la lectura anterior. Acompaño la actividad y les oriento de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje, haciendo uso de habilidades sociales para reforzarlas.

Responden las preguntas en forma personal, luego de a 2, que les ayude a reforzarlas para compartirlas al plenario, voluntariamente, sustentándolas. Al final se destaca y felicita la participación.

Cierre (Tiempo: 5 min)

Reflexionan, a partir de las preguntas metacognitivas ¿Cómo abordé la lectura del texto múltiple? ¿Identifiqué y comparé las ideas relevantes? Las dificultades, ¿dónde las tuve y por qué? ¿Qué hice para superarlas? ¿Cómo te sentiste al integrarte a conversaciones de otras personas? ¿Al expresarte en el grupo al participar lo hiciste con facilidad?

Extensión: Buscan en diarios lambayecanos, un texto de las características trabajadas y aplican lo aprendido.

Acta de aprobación de originalidad de tesis

	ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS	Código : FD6-PP-PR-02.02 Versión : 10 Fecha : 10-06-2019 Página : 1 de 1
---	--	---

Yo, Hugo Enrique Huiman Tarrillo, docente de la Escuela de Posgrado, del Programa de Maestría en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa de la Universidad César Vallejo Chiclayo, revisor de la tesis titulada: Habilidades sociales para mejorar la comprensión de textos escritos, área comunicación, estudiantes de segundo grado, institución educativa "San Martín"- Lambayeque.

De la estudiante del post grado de Maestría en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa: Liliana Yolanda Custodio Carbajal; constato que la investigación tiene un índice de similitud de 24% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen 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.

Chiclayo 10 de febrero del 2020


.....
Dra. Hugo Enrique Huiman Tarrillo
DNI:16418702

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante del SGC	Aprobó	Vicerrectorado de Investigación
---------	----------------------------	--------	-----------------------	--------	---------------------------------

Formulario de autorización para la publicación electrónica de la tesis



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN O LA TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: Custodio Carbajal, Liliana Yolanda
D.N.I. : 17533684
Domicilio : Leandro Pastor N° 329, tercer piso.
Teléfono : Fijo : 074-621733 Móvil : 970 858 861
E-mail : lilianayolandacc@gmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

- Trabajo de Investigación de Pregrado
 Tesis de Pregrado

Facultad :
Escuela :
Carrera :
 Grado Título

Tesis de Post Grado

- Maestría Doctorado
Grado : Maestra en Educación
Mención : Docencia y Gestión Educativa

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:
Custodio Carbajal, Liliana Yolanda

Título del trabajo de investigación o de la tesis:
Habilidades sociales para mejorar la comprensión de textos escritos, área
comunicación, estudiantes de segundo grado, institución educativa "San
Martín"-Lambayeque.

Año de publicación : 2020

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento, Autorizo a publicar en texto completo mi
trabajo de investigación o tesis.

Firma :  Fecha : Lambayeque, 18 de febrero de 2020.

Reporte de Turnitin

Feedback Studio - Google Chrome

feedback studio Habilidades sociales para mejorar la comprensión de textos escritos, área comunicación, estudiantes de segundo grado, institución educativa "San Martín" Lareo,

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCION EN INGENIERÍA Y GESTIÓN EDUCATIVA

Habilidades sociales para mejorar la comprensión de textos escritos, área comunicación, estudiantes de segundo grado, institución educativa "San Martín" Lareo, Arequipa.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCION EN INGENIERÍA Y GESTIÓN EDUCATIVA

Autora:
Dra. Liliana Palomares Cordero (Código ORCID: 0000-0001-7221-0926)

Asesor:
Dr. Hugo Enrique Thomas Lavilla (Código ORCID: 0000-0002-356-0876)

UNIDAD DE INVESTIGACIONES
Investigaciones pedagógicas

Chiclayo - Perú

2020

Resumen de coincidencias

24 %

Se están usando fuentes estándar

Ver fuentes en inglés (Beta)

Coincidencias

Número	Fuente	Porcentaje
1	Entregado a Universidad... Título del estudiante	13 %
2	Entregado a Universidad... Título del estudiante	2 %
3	repositorio.uca.edu.pe Código de internet	2 %
4	Entregado a Universidad... Título del estudiante	2 %
5	Entregado a Universidad... Título del estudiante	1 %
6	www.uca.edu.com Código de internet	<1 %
7	pt.uca.edu.com Código de internet	<1 %
8	www.minedu.gob.pe Código de internet	<1 %

Página: 1 de 36 Número de palabras: 11037

Text only Report High Resolution Actualizado 10:22 AM, 11/02/2020

Autorización de la versión final del trabajo de investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA LA JEFA DE UNIDAD DE POSGRADO
ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

Liliana Yolanda Custodio Carbajal

INFORME TITULADO:

Habilidades sociales para mejorar la comprensión de textos escritos, área comunicación,
estudiantes de segundo grado, institución educativa "San Martín"- Lambayeque.

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

Maestra en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa

SUSTENTADO EN FECHA: 11/02/2020

NOTA O MENCIÓN: APROBAR POR UNANIMIDAD

FIRMA DE LA JEFA DE UNIDAD DE POSGRADO