

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**



**APLICACIÓN DEL ENFOQUE COGNITIVO, COMUNICATIVO Y
SOCIOCULTURAL EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
LITERARIOS EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA
INDEPENDENCIA NACIONAL, PUNO, 2018**

TESIS

PRESENTADA POR:

MARIO NELSON TINTA ARONI

ROBERTO OHA CUTIMBO

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA, CON
MENCIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE LENGUA,
LITERATURA, PSICOLOGÍA Y FILOSOFÍA**

PROMOCIÓN: 2015-II

PUNO - PERÚ

2018

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

**APLICACIÓN DEL ENFOQUE COGNITIVO, COMUNICATIVO Y
SOCIOCULTURAL EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS EN
ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA INDEPENDENCIA NACIONAL,
PUNO, 2018**

MARIO NELSON TINTA ARONI

ROBERTO OHA CUTIMBO

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA**



APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE

:

M.Sc. Natali Kennet Paca Vallejo

PRIMER MIEMBRO

:

Dra. Marisol Yana Salluca

SEGUNDO MIEMBRO

:

M.Sc. Rebeca Alanoca Gutiérrez

DIRECTOR / ASESOR

:

Dr. Francisco Charaja Cutipa

Área : Interdisciplinariedad en la dinámica educativa: Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía.

Tema : Problemas de la enseñanza del castellano

Fecha de sustentación: 20/12 / 2018

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mis padres: Mario Aurelio Tinta Vázquez y Rosario Aroni Acero, quienes me apoyaron todo el tiempo.

A mis abuelitas: Lucia Acero, quien me enseñó y alentó a ser un hombre de bien; Rosa Vásquez, quien desde el cielo cuida nuestros pasos para ser un profesional con convicción.

A mi maestro quien nunca desistió al enseñarme, Luis Enrique Arias Villalobos, quien desde el cielo guía nuestros senderos de la filosofía.

A todos los que me apoyaron para escribir y concluir esta tesis.

Para ellos es esta dedicatoria de tesis, pues es a ellos a quienes se las debo por su apoyo incondicional.

Mario

Dedico esta tesis a mis padres: Gregorio Oha Suaña y Agustina Rufina Cutimbo Coila que siempre me apoyaron incondicionalmente en la parte moral y económica para poder ser un profesional de la patria.

A mis hermanos y demás familia en general por el apoyo que siempre me brindaron día a día en el transcurso de cada año de mi carrera universitaria.

A mi maestro Francisco Charaja Cutipa, quien se ha tomado el arduo trabajo de transmitirme sus diversos conocimientos, especialmente del campo y de los temas que corresponden a mi profesión.

Roberto

AGRADECIMIENTO

A los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, quienes con sus sabias enseñanzas consolidaron nuestra formación profesional.

A nuestro asesor y jurados por sus recomendaciones, para el desarrollo de esta investigación.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE FIGURAS	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE ACRÓNIMOS	
RESUMEN	10
ABSTRACT.....	11

CAPÍTULO I**INTRODUCCIÓN**

1.1. Planteamiento del problema	13
1.2. Formulación del problema.....	17
1.2.1. Problema general.....	17
1.2.2. Problemas específicos	17
1.3. Hipótesis de investigación	17
1.3.1. Hipótesis general	17
1.3.2. Hipótesis específicas	17
1.4. Justificación del estudio.....	18
1.5. Objetivos de la investigación.....	19
1.5.1. Objetivo general	19
1.5.2. Objetivos específicos.....	19

CAPÍTULO II**REVISIÓN DE LITERATURA**

2.1 Antecedentes.....	20
2.2 Sustento teórico	21
2.2.1 Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.....	22
2.2.1.1 Ventajas de su utilización	29
2.2.1.2 Dimensiones del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural	31
2.2.1.3 Comprensión de textos.....	35
2.2.1.4 Dimensiones de la comprensión de textos.....	37
2.3 Marco conceptual.....	38

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Ubicación geográfica del estudio.....	39
3.2. Periodo de duración del estudio.....	39
3.3. Procedencia del material utilizado.....	39
3.3.1. Técnicas.....	39
3.3.2. Instrumentos.....	39
3.3.3. Materiales utilizados durante el tratamiento experimental.....	40
3.4. Población y muestra de investigación.....	40
3.4.1. Población de investigación.....	40
3.4.2. Muestra de investigación.....	40
3.5. Diseño estadístico.....	41
3.5.1. Tipo de investigación.....	43
3.5.2. Diseño de investigación.....	43
3.6. Procedimiento.....	44
3.7. Variables.....	45
3.8. Análisis de resultados.....	46

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados.....	47
4.1.1. La comprensión de textos antes del tratamiento experimental en los grupos experimental y control.....	47
4.1.2. La comprensión de textos después del tratamiento experimental en los grupos experimental y control.....	48
4.1.2.1. Prueba de hipótesis.....	50
4.1.3. Resultados de las dimensiones.....	52
4.2. Discusión.....	56
CONCLUSIONES.....	58
RECOMENDACIONES.....	59
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
ANEXOS.....	65

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Evolución de resultados de las pruebas PISA	15
Figura 2. Triángulo del discurso	24
Figura 3. Sentidos del concepto de cognición	32
Figura 4. Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado antes del tratamiento experimental en los grupos experimental y control	47
Figura 5. Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del segundo grado después del tratamiento experimental en los grupos experimental y control	49
Figura 6. Resultados del nivel literal	52
Figura 7. Resultados del nivel inferencial	53
Figura 8. Resultados del nivel crítico	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resultados de prueba PISA 2000	13
Tabla 2. Resultados de la prueba PISA 2009	14
Tabla 3. Resultados prueba PISA 2012.....	14
Tabla 4. Resultados prueba PISA 2015.....	14
Tabla 5. Población de la Institución Educativa Secundaria Independencia	40
Tabla 6. Muestra de la Institución Educativa Secundaria Independencia.....	41
Tabla 7. Representación del diseño de investigación.....	43
Tabla 8. Metodología de investigación	44
Tabla 9. Variables de investigación	45
Tabla 10. Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del segundo grado antes del tratamiento experimental en los grupos experimental y control.....	47
Tabla 11. Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del segundo grado después del tratamiento experimental en los grupos experimental y control.....	49
Tabla 12. Cálculo de estadísticos necesarios para la confirmación de la prueba de hipótesis de la prueba de salida	51
Tabla 13. Resultados del nivel literal	52
Tabla 14. Resultados del nivel inferencial	53
Tabla 15. Resultados del nivel crítico	54

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

ECE:	Evaluación Censal de Estudiantes
IES:	Institución Educativa Secundaria
MINEDU:	Ministerio de Educación
PISA:	Programme for International Student Assessment (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes)
UGEL:	Unidad de Gestión Educativa Local

RESUMEN

La investigación planteó como objetivo: determinar la eficacia del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la comprensión de textos literarios en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Secundaria Independencia Nacional, Puno, 2018. Según el paradigma predominante, “la investigación fue cuantitativa” (Tamayo, 2003, pág. 46). En cuanto a la estrategia de aplicación fue experimental. El diseño que se utilizó en la investigación fue cuasi – experimental, con dos grupos. Se aplicó el tratamiento al grupo experimental. La población estuvo conformada por 156 estudiantes. La muestra estuvo conformada por 64 estudiantes. La técnica que se utilizó fue la evaluación o medición. El instrumento que se utilizó fue la prueba escrita. Se arribó a la siguiente conclusión: El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural es eficaz en la comprensión de textos literarios en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Secundaria Independencia Nacional, Puno, 2018. Se llega a esta conclusión porque la Z calculada es superior a la Z tabla: $|15,58| > |1,96|$, por lo que se confirma la hipótesis alterna. Asimismo, en la prueba de salida los estudiantes predominantemente se ubican en la escala “Logro Previsto” con 16 estudiantes (50%), mientras que en la prueba de entrada predominaba la escala “En Inicio” con 17 estudiantes (53%). El promedio de la prueba de entrada fue de 7,19 y el de la prueba de salida fue 17.03.

Palabras clave: Enfoque cognitivo, comprensión lectora, literal, inferencial, crítico.

ABSTRACT

The objective of the research was to determine the effectiveness of the cognitive, communicative and sociocultural approach in the comprehension of literary texts in secondary school students of the National Independence Secondary Education Institution, Puno, 2018. According to the predominant paradigm, "the research was quantitative "(Tamayo, 2003, page 46). Regarding the application strategy, it was experimental. The design used in the research was quasi - experimental, with two groups. The treatment was applied to the experimental group. The population consisted of 156 students. The sample consisted of 64 students. The technique that was used was the evaluation or measurement. The instrument that was used was the written test. The following conclusion was reached: The cognitive, communicative and sociocultural approach is effective in the comprehension of literary texts in secondary school students of the National Independence Secondary Educational Institution, Puno, 2018. This conclusion is reached because the calculated Z is superior to the Z table:, so the alternative hypothesis is confirmed. Likewise, in the exit test the students are predominantly located on the "Achieved Achievement" scale with 16 students (50%), while in the entrance test the "On Start" scale predominated with 17 students (53%). The average of the entrance test was 7.19 and that of the exit test was 17.03.

Keywords: Cognitive focus, reading comprehension, literal, inferential, critical.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

En la investigación, se abordan aspectos relativos a la comprensión de textos y a la propuesta de aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, para consolidar capacidades de comprensión de textos. En lo que respecta a la estructura de la presentación del informe de investigación, en el capítulo I, se describe el problema de investigación, indicando evidencias objetivas que demuestran su validez. Luego se formula el problema definiéndolo de manera general y específica. Los objetivos señalan el propósito de la investigación en lo que concierne a mejorar la comprensión de textos.

El capítulo II tiene una serie de apartados que están vinculados a la teorización de la investigación. Inicialmente se da cuenta de los diferentes antecedentes que preceden al trabajo, de forma concreta y objetiva, luego se construye un marco teórico vinculado a las variables de investigación, también se establece la definición de términos básicos. Se concluye el capítulo con la construcción de hipótesis que más adelante han sido confirmadas.

En el capítulo III, se procede a sistematizar el diseño metodológico para el tratamiento de datos que se experimentaron, explicando el tipo y diseño de investigación, haciendo hincapié en las técnicas e instrumentos de investigación, la población y muestra, el plan de recolección y tratamiento de datos y el diseño estadístico.

En el capítulo IV, se muestra los resultados de la investigación a través del análisis e interpretación de los datos experimentados y el mismo proceso de experimentación en el cual se demuestra la efectividad del diseño propuesto. La investigación culmina con el planteamiento de las conclusiones de forma coherente y obedeciendo a lo planteado en las definiciones, objetivos e hipótesis. También se realizan recomendaciones que sean

útiles no sólo a la población beneficiaria, sino también a poblaciones pertenecientes a otras realidades. Igualmente se da cuenta de las referencias bibliográficas según el estilo A.P.A. (American Psychological Association) y finalmente, se exponen los anexos que han servido para la experimentación de la investigación.

1.1. Planteamiento del problema

Uno de los pilares de la educación peruana es que los estudiantes del nivel secundario desarrollen lecturas comprensivas. Más aún si existen situaciones alarmantes en resultados internacionales en este tópico. Por ello, dentro del proyecto PISA se entiende la competencia lectora como la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad (Caño & Luna, 2015).

Según la evaluación PISA en comprensión lectora, si bien hubo un incremento en el puntaje del 2015 en relación al puntaje del 2000, seguimos siendo uno de los países con deficiencia en el desarrollo de las competencias en comprensión lectora.

El Perú participó en las pruebas PISA los años 2000, 2009, 2012 y 2015; el año 2003 y 2006 no participó. Los resultados de los años en que el Perú participó son los siguientes:

Tabla 1.
Resultados de prueba PISA 2000

COMPRESIÓN LECTORA		
Nº de países participantes: 43 países		
PAIS	LUGAR QUE OCUPÓ	PUNTOS
1. Hong-Kong-China	1º	560
42. México	35º	387
3. Brasil	40º	334
4. Perú	43º	292

Fuente: Herrera (2003)

Tabla 2.
Resultados de la prueba PISA 2009

COMPRESIÓN LECTORA		
N° de países participantes: 65 países		
PAIS	LUGAR QUE OCUPÓ	PUNTOS
1. Shanghái (china)	1°	600
2. Hong-Kong	4°	555
3. México	43°	419
4. Perú	60°	365
5. Panamá	61°	360
6. Kirguistán	65°	331

Fuente: OCDE (2010)

Tabla 3.
Resultados prueba PISA 2012

COMPRESIÓN LECTORA		
N° de países participantes: 65 países		
PAIS	LUGAR QUE OCUPÓ	PUNTOS
1. Shanghái-China	1°	613
2. Hong Kong-China	3°	561
3. Chile	51°	423
4. México	53°	413
5. Perú	65°	368

Fuente: OCDE (2013)

Tabla 4.
Resultados prueba PISA 2015

COMPRESIÓN LECTORA		
N° de países participantes: 69 países		
PAIS	LUGAR QUE OCUPÓ	PUNTOS
1. Singapur	1°	564
2. Hong Kong-China	2°	548
3. Chile	44°	423
4. Uruguay	47°	418
5. México	58°	408
5. Perú	61°	387
6. Brasil	64°	377
7. República Dominicana	69°	328

Fuente: OCDE (2016)

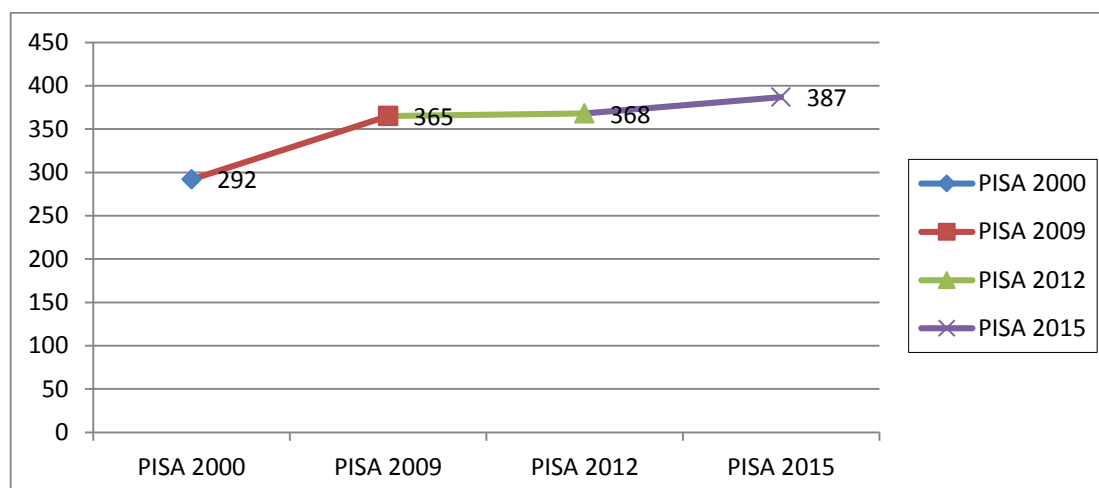


Figura 1. Evolución de resultados de las pruebas PISA

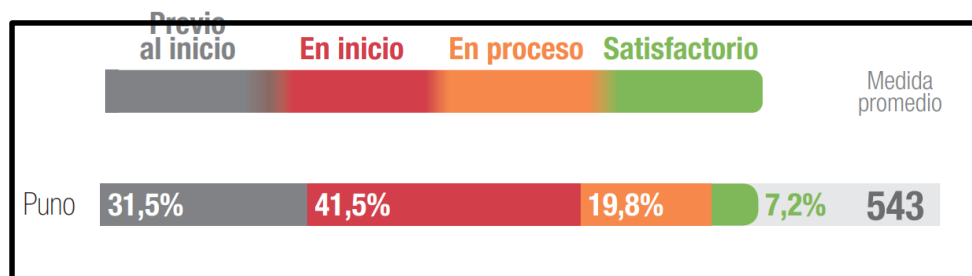
Fuente: Tabla 1, 2, 3, 4

Como se observa, en comprensión lectora, el Perú se ubica en los últimos lugares. Sólo se superó en tres puntos desde la prueba del 2009 al 2012 (365 a 368 puntos); el incremento fue más significativo de 292 puntos en 2000, se incrementó a 387 puntos en 2015; pero aun así el Perú sigue siendo uno de los últimos a nivel internacional; lo que constituye un verdadero problema a la hora de consolidar las competencias de la comprensión lectora. Estas cifras demuestran el lento avance educativo que se ha desarrollado en el país. No es que esto haya pasado en los últimos dos o cinco años, es producto de dos o más décadas (Contreras, 2013).

Estos resultados confirman el deficiente nivel de los estudiantes en comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y crítico. Ello significa que no se aplican políticas eficaces a fin de revertir esta situación, porque desde el año 2000 no hubo evolución positiva.

Por otra parte en la Región Puno, la situación es similar porque de acuerdo a los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), en comprensión lectora en el 2016 la Región Puno en comprensión lectora, se ubicó en lugar 22 a nivel nacional. Lo que

significa que sólo el 7,2% comprende un texto de manera satisfactoria; mientras que el 92,8% tiene problemas de comprensión lectora; y el promedio obtenido fue de 543 punto, por debajo del promedio nacional de 567 puntos.



Fuente: MINEDU (2017)

De igual modo se nota la ausencia de conocimientos y aplicación acertada de enfoques productivos en comprensión de textos como el enfoque sociocultural, funcional, comunicativo y cognitivo, dejando de lado muchas veces las estrategias que los caracterizan. Esto se refleja en la falta de criterios y técnicas de estudio implementadas por los propios docentes en la tarea de enseñanza.

En la Institución Educativa Secundaria Independencia Nacional, Puno, en una prueba piloto, antes de la ejecución de la investigación, se observaron deficiencias en los estudiantes del segundo grado del nivel secundario, en lo concerniente a la competencia de comprensión de textos, específicamente en la recuperación de información (nivel literal), reorganización de información e inferencia de significados (nivel inferencial) y reflexión sobre la forma, contenido y contexto (nivel crítico); en consecuencia, los estudiantes tienen necesidades por mejorar la comprensión de textos literarios, por ello es necesario que se contextualicen determinadas lecturas según la realidad que les rodea.

Por todas las razones expuestas, se presentan las siguientes interrogantes de investigación:

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿En qué medida es eficaz la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para elevar la comprensión de textos literarios en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Secundaria Independencia Nacional, Puno, 2018?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es el nivel de recuperación de información (nivel literal) que muestran los estudiantes antes y después del experimento?

¿Cuál es el nivel de reorganización de información e inferencia de significados (nivel inferencial) que muestran los estudiantes antes y después del experimento?

¿Cuál es el nivel de recuperación de reflexión sobre la forma, contenido y contexto (nivel crítico) que muestran los estudiantes antes y después del experimento?

1.3. Hipótesis de investigación

1.3.1. Hipótesis general

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural mejora significativamente la comprensión de textos literarios en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Secundaria Independencia Nacional, Puno, 2018.

1.3.2. Hipótesis específicas

- El nivel de recuperación de información (nivel literal) que muestran los estudiantes antes del experimento se ubica en la escala “En Inicio” y después del experimento se ubica en la escala “Logro Previsto”.
- El nivel de reorganización de información e inferencia de significados (nivel

inferencial) que muestran los estudiantes antes del experimento se ubica en la escala “En Inicio” y después del experimento se ubica en la escala “Logro Previsto”.

- El nivel de recuperación de reflexión sobre la forma, contenido y contexto (nivel crítico) que muestran los estudiantes antes del experimento se ubica en la escala “En Inicio” y después del experimento se ubica en la escala “Logro Previsto”.

1.4. Justificación del estudio

La investigación es suficientemente significativa y útil porque desarrolla en los estudiantes una capacidad que no ha sido tomada en cuenta: la capacidad de identificar los diferentes problemas de comprensión de textos a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

También la investigación permitirá conocer el nivel de comprensión de textos, beneficiando aproximadamente a un 40% de la población de forma directa, y a un 100% de forma indirecta, en otras palabras, esta investigación tiene una relevancia social importante.

En relación al valor teórico, se llenaron vacíos de conocimiento en lo referente a ambas variables, considerando teorías y enfoques teóricos. También presenta un valor práctico, porque existió un acercamiento directo hacia la realidad estudiada.

En cuanto a la relevancia metodológica, la presente investigación permite elaborar instrumentos de recolección de información de forma verídica, sencilla y objetiva. Verídica porque se recoge la información tal cual es; sencilla porque no se requieren complicados indicadores ambiguos para llegar a los resultados y objetiva, porque los datos recolectados son validados estadísticamente y comprobados paramétricamente o mediante estadígrafos.

En suma, esta investigación es de vital importancia y servirá para que los estudiantes sepan el nivel de comprensión de textos en sus diferentes planos luego de aplicar el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar en qué medida es eficaz la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para elevar la comprensión de textos literarios en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Secundaria Independencia Nacional, Puno, 2018.

1.5.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de recuperación de información (nivel literal) que muestran los estudiantes antes y después del experimento.
- Establecer el nivel de reorganización de información e inferencia de significados (nivel inferencial) que muestran los estudiantes antes y después del experimento.
- Registrar el nivel de recuperación de reflexión sobre la forma, contenido y contexto (nivel crítico) que muestran los estudiantes antes y después del experimento.

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1 Antecedentes

a) Antecedentes internacionales

Marrufo (2009) en la investigación: “Hábitos de lectura y competencias de comprensión de información escrita de alumnos del tercer año de Licenciatura de la Universidad”, plantea como objetivo: Describir los hábitos de lectura, competencias de comprensión y análisis de información escrita, que tienen los alumnos del tercer año del nivel Licenciatura de la Universidad Patria. Se utilizó el método descriptivo, basado en encuestas. Plantea como hipótesis la carencia de habilidades de los estudiantes de la Universidad en cuanto a la comprensión lectora. Concluye afirmando que en la actividad docente en los talleres de lengua (LUZ), se ha detectado la dificultad que tienen los estudiantes para comprender un texto en un 76%. Esto los hace apáticos a la revisión bibliográfica de exigencia académica o de cualquier material útil para la formación y el desarrollo intelectual necesarios para acceder a capas más profundas y avanzadas de la cultura y la ciencia.

b) Antecedentes nacionales

Oré (2012) en la investigación: “Comprensión lectora, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana”, plantea como objetivo: determinar las características de la comprensión lectora, los hábitos de estudio y el rendimiento académico en estudiantes de primer año. El estudio es de tipo descriptivo o exploratorio, el instrumento utilizado es la encuesta, se trabaja con una muestra de 300 estudiantes. Se concluye afirmando que: los resultados generales de la comprensión lectora indican que el 31.5% de los estudiantes se encuentra en un nivel dependiente-dificultad, el 43.5% se ubica en el nivel dependiente-malo y el

23.6% se encuentra en el nivel dificultad-pésimo. Los hábitos de estudio de los estudiantes en general tienen tendencia a ser positivos o adecuados en un 47.2%. Sin embargo, el 37.5% de los estudiantes muestran tendencia a ser negativos. El rendimiento académico de los estudiantes que se encuentran en el nivel regular (notas entre 11 y 13) es de 41.0%; mientras que un 38.2% de los estudiantes obtiene un nivel de rendimiento bueno (notas entre 14 y 17).

Peralta (2005): “El nivel de comprensión de lectura en los alumnos de la I.E.S. José Teobaldo Paredes Valdez de Paucarpata en los alumnos del primer grado” expresa que la comprensión de lectura de textos es muy deficiente. Este trabajo se remite únicamente a esta medición debido a que es un trabajo de tipo descriptivo. Concluye afirmando que el nivel de comprensión de lectura se ubica en un nivel deficiente (59%), regular (31%) y bueno (10%).

c) Antecedentes locales

Mamani (2003): “Nivel de comprensión de la lectura y el rendimiento académico de los alumnos del tercer grado de educación secundaria del Colegio Nacional Agropecuario Manco Cápac del distrito de Paratía”, también expresa que la situación de comprensión de lectura es sumamente deficiente, puesto que no poseen una buena capacidad comprensiva en la lectura, señalando que esta deficiencia se origina en la situación de diglosia del departamento de Puno, donde el mayor porcentaje de los alumnos frecuentemente hablan el idioma quechua, lo que influye relativamente en la comprensión de la lectura y el rendimiento académico de los alumnos.

2.2 Sustento teórico

En este estudio se propone la ejecución del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural porque este enfoque está adaptado al desarrollo de competencias

comunicativas y capacidades de la comprensión de textos. En estos tiempos los adolescentes utilizan constantemente determinados mensajes a través de sus procesos mentales (procesos cognitivos), con una ilación constante de texto (comunicación) y en un contexto y realidad determinados (sociedad y cultura).

2.2.1 Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural

“El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se sustenta en la concepción crítica del lenguaje, como capacidad humana que se adquiere en el proceso de socialización del individuo” (Roméu, 2006, p. 21). Este enfoque es legatario de los postulados de la escuela histórico-cultural de Vygotsky (1995), que considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico, “que revela la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo, el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo” (Roméu, 2006, pág. 21). Es deudora de lo mejor de la lingüística del pasado siglo, que aportó a la investigación de la lengua como fenómeno social (Jakobson, Mathesius y otros). De igual forma, tiene en cuenta también las concepciones de Bakhtín acerca de su carácter ideológico y dialógico; “parte de la concepción de la cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico” (Lotman, 1979, pág. 22). Este enfoque analiza las manifestaciones culturales como procesos de comunicación, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana. Por otra parte, Eco (1977) revela la visión discursiva de la realidad (pensamiento, naturaleza y sociedad). A su vez, está indisolublemente vinculado a una concepción interdisciplinaria en los estudios del lenguaje, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano y que asume los postulados de la lingüística discursiva y el análisis del discurso, que ponen de relieve la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad (Van Dijk, 1997).

Para Roméu (2006), en los momentos actuales, constituye una necesidad imperiosa la

aplicación de un enfoque que acerque la enseñanza de la lengua al uso real que hacen de ella los hablantes.

El enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural da respuesta a esta aspiración, al revelar el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativos, que expresan la unidad de la noesis y la semiosis, o sea, del pensamiento y el lenguaje, y su dependencia al contexto sociocultural donde tienen lugar dichos procesos. Si consideramos lo anterior, la enseñanza de la lengua implica por igual no sólo a aquellos profesores que enseñan lengua, sino a todos en general sin distinción de áreas, teniendo en cuenta que en su clase tienen lugar procesos cognitivos y comunicativos que ellos deben saber dirigir, y el papel que le corresponde a cada uno en el desarrollo sociocultural de sus alumnos como problema interdisciplinario (Roméu, 2006, pág. 22).

La lingüística del habla (del texto o del discurso), a diferencia de la lingüística de la lengua, da cuenta de los procesos cognitivos, la interacción y las estructuras sociales, de ahí que se establezca relaciones con múltiples disciplinas, con las que se vincula en el abordaje de su objeto de estudio, que no se limita al lenguaje en sí, sino que asume este en su accionar en los procesos cognitivos, metacognitivos y comunicativos en el ámbito social.

El discurso, la cognición y la sociedad, al decir de Van Dijk, conforman un **triángulo**, como resultado de la integración de tres enfoques principales: a) el que se concentra en las estructuras del texto y la conversación; b) el que estudia el discurso y la comunicación como cognición y c) el que se concentra en la estructura social y la cultura. “Esta figura triangular, cuyos vértices son el discurso, la cognición y la sociedad constituye, de hecho, el terreno del análisis multidisciplinario del discurso” (Van Dijk, 2000, pág. 52).

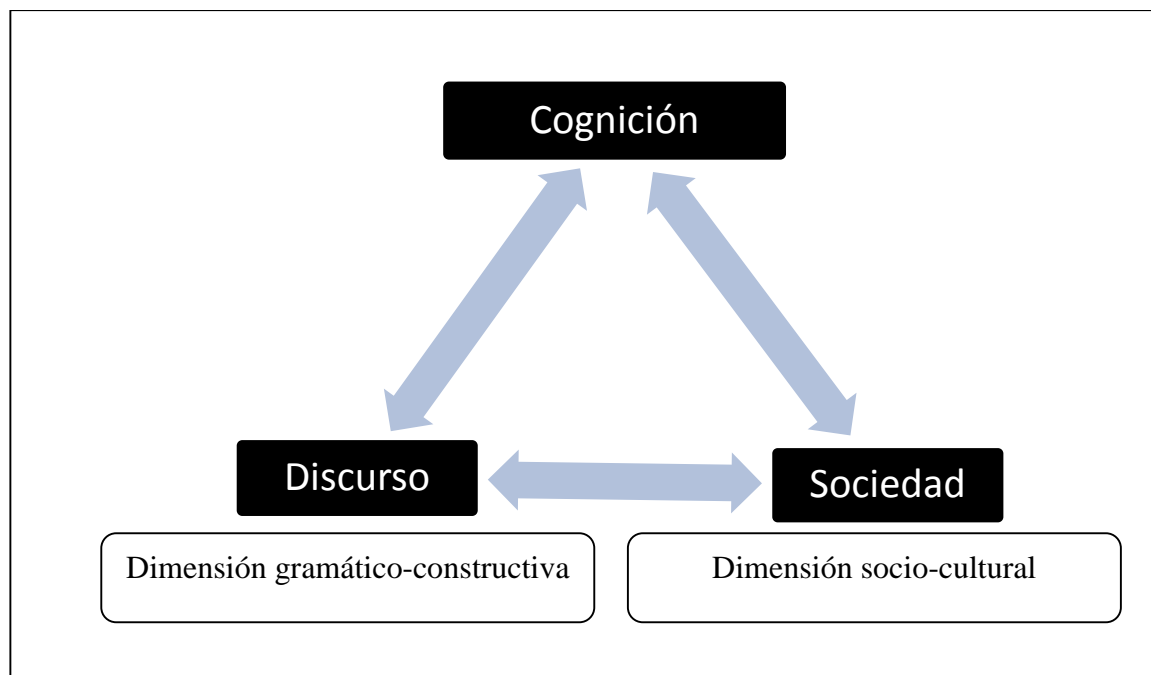


Figura 2. *Triángulo del discurso*

Fuente: Nicolau (2016)

Estos enfoques están vinculados entre sí, por lo que conforman una tríada dialéctica, ya que no resulta posible explicar uno sin tener en cuenta los otros dos.

Al respecto, Van Dijk señala que “no es posible explicar la estructura del texto y la interacción en ausencia de un enfoque cognitivo. Igualmente no es posible dar cuenta de la cognición sin comprender que el conocimiento y otras creencias se utilizan en el discurso y en los contextos sociales. Asimismo, la cognición, la sociedad y la cultura, así como su reproducción, necesitan del lenguaje, del discurso y de la comunicación” (Van Dijk, 2001, pág. 23). A partir de esta concepción integrada, la descripción, el análisis y la explicación deben transitar por todos los vértices del triángulo y revelar las relaciones que existen entre ellos.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural es:

El medio esencial de cognición y comunicación social, lo que pone de manifiesto su dos funciones esenciales: la noética o cognitiva y la semiótica o comunicativa; toma en cuenta

los postulados de la escuela histórico-cultural acerca de la adquisición social del lenguaje, el proceso de internalización, la relación significado-sentido; tiene en cuenta lo mejor de la lingüística precedente, y las más recientes investigaciones de la lingüística del habla, que asumen como objeto el discurso e indagan acerca de su estructura y funciones, y explican su naturaleza como proceso de interacción social. De igual forma, defiende la concepción de la cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico. Este enfoque permite analizarlos procesos culturales como procesos de comunicación de significados, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana. A su vez, está indisolublemente vinculado a una concepción interdisciplinaria, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano (Roméu, 2006).

El enfoque cognitivo, comunicativo y socioculturales una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en nuestro ámbito, se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía crítica, que se ha ido construyendo a partir de sus aplicaciones (Carranza, 1995). Tiene un carácter interdisciplinario y se basa en teorías lingüísticas y didácticas que asumen respectivamente la investigación del discurso para su enseñanza. Se toman, a partir de una concepción interdisciplinaria, la ciencia del texto, el análisis del discurso, la semántica, la semiótica, la estilística, la etnometodología, la etnografía, la pragmática, la sociolingüística y la psicolingüística. A partir de los resultados de la lingüística del texto o lingüística textual, que explica las relaciones entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática del texto, ha sido posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto dado. Dicho enfoque, se rige por las teorías

didácticas más avanzadas, que asumen una didáctica desarrolladora desde el punto de vista integral, el paradigma sociocultural (Roméu, 2006).

Este enfoque dirigido a la educación en general surge en la primera mitad del siglo XX, como respuesta a las propuestas conductistas sobre el aprendizaje. Se basa en el análisis de los procesos del conocimiento del hombre. Sostiene que todo conocimiento es el resultado de la búsqueda y la acción del sujeto sobre su entorno, y no puede concebirse como mera transmisión desde fuera o cualidad inherente de la psique originada en el entorno. El aprendizaje se produce en una relación activa del sujeto sobre el objeto, porque todo conocimiento humano es una construcción personal del sujeto que parte de los datos sensoriales (Aguilar, 2011).

Según Aguilar (2011) este enfoque como método de análisis tiene sus antecedentes en los años 70 del siglo XX, propugnado por los lingüistas Bajtín, Todorov, Teun Van Dijk, Halliday, Bremond, Greimas, entre otros.

Consiste en el análisis textual y no oracional. Es decir considera como unidad mínima de comunicación al texto y no a la oración. Al respecto Cáceres Chaupín señala:

“No nos comunicamos con oraciones aisladas, sino con textos; es decir, con estructuras en las que intervienen factores lingüísticos y contextuales, pues cuando realizamos la ‘textificación’ unimos una oración con otra mediante relaciones de coherencia, e inmersos en un determinado contexto situacional” (Cáceres, 2007, pág. 5).

El enfoque cognitivo consiste en la ejecución de determinados procesos cognitivos al momento de interpretar un texto. Estos procesos cognitivos circundan las acciones de organización (macroestructura y superestructura), identificación de significados (tópico y comentario) y coherencia (global, local y pragmática).

Sobre el texto y los procesos cognitivos Van Dijk señala:

“Para la ciencia del texto es importante obtener una explicación de cómo los hablantes son capaces de leer o de oír manifestaciones lingüísticas tan complejas como lo son los textos, de entenderlos, extraer ciertas informaciones, almacenar estas informaciones y volver a reproducirlas, según las tareas, las intenciones o los problemas concretos que se presenten” (Van Dijk, 1978, pág. 20)

Por otro lado, respecto al enfoque cognitivo, Angelina Roméu manifiesta:

“El enfoque cognitivo es un medio de cognición y comunicación social que pone de manifiesto sus dos funciones esenciales: la noética o cognitiva y la semiótica o comunicativa”(Roméu, 2006).Desde el punto de vista psicológico, los procesos cognitivos:

“Son construcciones de la experiencia personal en forma de significados o supuestos personales que guían la conducta y las emociones”(Duviols, 2010).

El enfoque cognitivo es una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en nuestro ámbito, se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía, según los postulados de la Escuela histórico cultural, y los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora, que se ha ido construyendo a partir de sus aplicaciones. Tiene un carácter interdisciplinario y se basa en teorías lingüísticas y didácticas que asumen respectivamente la investigación del discurso para su enseñanza. Se toman, a partir de una concepción interdisciplinaria, la ciencia del texto, el análisis del discurso, la semántica, la semiótica, la estilística, la etnometodología, la etnografía, la pragmática, la sociolingüística y la psicolingüística. A partir de los resultados de la lingüística del texto

o lingüística textual, que explica las relaciones entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática del texto, ha sido posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto dado(Aguilar, 2011).

Dicho enfoque, se rige por las teorías didácticas más avanzadas, que asumen una didáctica desarrolladora desde el punto de vista integral, el paradigma sociocultural(Aguilar, 2011).

El enfoque cognitivo se apoya en los resultados de las investigaciones de los psicólogos cognitivistas acerca de los procesos implicados en la comprensión y construcción de significados, que han arrojado múltiples datos, que han alcanzado gran difusión en el ámbito de la ciencia, así como su aplicación a la docencia. Tal es el caso de las llamadas estrategias de lectura, las macrorreglas de reducción de la significación, la teoría de la modularidad para procesar la sintaxis y otros modelos cognitivos del discurso, así como de las estrategias metacognitivas que le permiten autorregular el proceso de significación (plantearse un objetivo, seleccionar estrategias, autorregular el proceso). De igual forma, asume las concepciones acerca de la lengua como ideología que reconoce el carácter dialógico y polifónico de la comunicación y que contempla la relación con el otro, así como los componentes afectivos, motivacionales, creativos y axiológicos que se revelan a través de ella(Aguilar, 2011).

A partir de los resultados de la lingüística del texto o lingüística textual, que explica las relaciones entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática del texto, ha sido posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto dado.

Finalmente, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, de acuerdo a los planteamientos de Angelina Roméu (2006), se sustenta en:

a) La teoría de la codificación dual

Sostiene que los seres humanos codifican la información tanto en formatos verbales como no verbales. Si se atienden ambos formatos, la información es más fácil de retener y de recordar.

b) La teoría de los esquemas

Afirma que dentro de la memoria humana existen esquemas o redes de información. El uso de Esquemas cognitivos puede ayudar a los estudiantes a enlazar el conocimiento existente, organizado en esquemas, con el conocimiento nuevo.

c) La teoría de la carga cognitiva

Sugiere que la carga o capacidad de la memoria de trabajo, tiene un tope máximo en la cantidad de información que puede procesar. Si esa carga se excede, el aprendizaje no se produce. Si los esquemas cognitivos se usan apropiadamente, puede reducirse la carga cognitiva y en consecuencia, permitir que más recursos de la memoria de trabajo se dediquen al aprendizaje.

2.2.1.1 Ventajas de su utilización

La utilización del enfoque cognitivo y sociocultural permite según Angelina Roméu(2006):

a) Clarificar el pensamiento

Los estudiantes pueden observar cómo se relacionan las ideas unas con otras y decidir cómo organizar o agrupar información. Los esquemas cognitivos ayudan a: recoger información, hacer interpretaciones, resolver problemas, diseñar planes y a tomar conciencia de su proceso de pensamiento (metacognición).

b) Reforzar la comprensión

Los estudiantes reproducen en sus propias palabras lo que han aprendido. Esto les ayuda

a asimilar e interiorizar nueva información, permitiéndoles apropiarse de sus ideas.

c) Integrar nuevo conocimiento

Los esquemas cognitivos facilitan la comprensión profunda de nuevos conocimientos mediante la realización de diagramas que se van actualizando durante una lección. Este tipo de construcciones visuales les ayudan a ver cómo las ideas principales de un tema nuevo se relacionan con el conocimiento previo que tienen sobre este y a identificar e integrar los conceptos clave de la nueva información al cuerpo de conocimientos que poseen.

d) Retener y recordar nueva información

La memoria juega un papel muy importante en los procesos de enseñanza/aprendizaje y en estos, con frecuencia, se la asocia con poder recordar fechas o acontecimientos específicos y/o conjuntos de instrucciones. Sin embargo, la memoria va más allá de esta única dimensión (recordar), también participa en: fijar la atención, relacionar y utilizar piezas de conocimiento y de habilidades, aparentemente inconexas, para construir nuevo conocimiento. Por todo lo anterior, los esquemas cognitivos son un método efectivo, como técnica de aprendizaje activo, para ayudar a mejorar la memoria.

e) Identificar conceptos erróneos

Al tiempo que un esquema cognitivo pone en evidencia lo que los estudiantes saben, los enlaces mal dirigidos o las conexiones erradas dejan al descubierto lo que ellos aún no han comprendido.

f) Evaluar

Mediante la revisión de diagramas generados con anterioridad a un proceso de instrucción sobre un tema dado, los estudiantes pueden apreciar cómo evoluciona su comprensión, comparándolos con las nuevas construcciones que hagan sobre este.

g) Desarrollar habilidades de pensamiento de orden superior

Los estudiantes necesitan herramientas que con su uso les ayuden a autodirigir su pensamiento. Los esquemas cognitivos pueden cumplir esta función propiciando la organización más efectiva de este en tres niveles de complejidad: En el primer nivel (quién, qué, cuándo, dónde) los estudiantes recolectan información para definir, describir, listar, nombrar, recordar y ordenar esa información. En el segundo nivel (cómo y por qué), procesan la información contrastando, comparando, clasificando, explicando, etc. Por último, en el nivel tercero (qué pasa sí...) los estudiantes pueden descubrir relaciones y patrones mediante acciones como evaluar, hipotetizar, imaginar, predecir, idealizar, etc).

2.2.1.2 Dimensiones del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural**a) Discurso como cognición (Dimensión cognitiva).**

Mediante esta dimensión “se revela una de las funciones esenciales del lenguaje, la función noética, que se hace patente en la participación del lenguaje en la construcción del pensamiento en conceptos, lo que constituye la unidad dialéctica del pensamiento verbal y el lenguaje intelectual” (Roméu, 2006, pág. 36).

El concepto de cognición se emplea en diferentes sentidos. Puede entenderse como los conocimientos que la persona posee y oponerse a los sentimientos, o aludir a los procesos mentales mediante los cuales se construyen los significados y se genera el sentido y el lenguaje, en lo que está implicado tanto lo cognitivo como lo afectivo. Tempranamente, Vigotsky advirtió acerca de la relación entre lo cognitivo y lo afectivo de la personalidad, concepción que en la actualidad es asumida, cada vez más, por los teóricos del cognitivismo, quienes “intentan integrar las emociones al funcionamiento de la cognición” (Charaudeau, 2001, pág. 18), a fin de revelar en su unidad dialéctica los componentes cognitivo y afectivo-emocional de la personalidad.



Figura 3. *Sentidos del concepto de cognición*

Fuente: Roméu (2006)

Los indicadores de la dimensión cognitiva son los conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones relacionados con el procesamiento de información, mediante los cuales las personas comprenden y producen significados. Se incluyen como indicadores: la comprensión y producción de significados, la aplicación de estrategias para obtener, evaluar y aplicar la información y otros. Por otro lado, la cognición de textos se sustenta en el estudio de la macroestructura y superestructura, llamadas también estructuras abstractas. Tenemos la macroestructura, microestructura y la superestructura.

- **Macroestructura**

Es la “*estructura global del significado de un texto*” (Van Dijk, 1978, pág. 18), esto es, la información más importante que uno recuerda de la conversación, de un artículo leído. Se formula básicamente a través de una macroproposición, o frase temática, o resumen.

- **Microestructura**

Es la estructura de las oraciones y secuencias de discurso de carácter local, es decir, la relación semántica entre oraciones. Teun van Dijk y Kintsch (1983), Calsamiglia y Tusón (1999), Aguillón y Palencia (2004) y Marín y Morales (2004) definen la microestructura como los elementos locales y superficiales que hacen que un texto sea cohesivo y coherente (Núñez, 2010).

- Superestructura

Es un *“esquema abstracto que se compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales”* (Van Dijk, 1978, pág. 7); es decir, la superestructura determina el plan que se sigue para la aparición de las partes (categorías) de un texto. Por ejemplo, en el relato encontramos las siguientes categorías: marco, complicación, resolución y evaluación.

La cognición del texto también se sustenta en el estudio del tópico y comentario, que pueden identificarse a través de estrategias cognitivas.

- El tópico

“El tópico es el tema, el asunto del texto o discurso, es el elemento dado, el presentador de un significado que sirve como punto de partida al enunciado”(Cáceres, 2007, pág. 24).

Ejemplo:

“Los castillos feudales”

El tópico o tema es, pues, la información vieja o lo ya conocida.

- El comentario

“Es el rema, es la parte del enunciado que añade una información al tópico”(Cáceres, 2007, pág. 24).

Ejemplo:

“Los castillos feudales tenían imponentes e inexpugnables paredes”.

b) Estructuras del texto y conversación (Dimensión comunicativa)

La dimensión comunicativa pone de manifiesto la segunda función esencial del lenguaje: la semiótica. En esta perspectiva, el lenguaje se define como un sistema de signos que participan en la comunicación social, lo que implica saberes lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos. Consiste en reconocer y usar el código

lingüístico y otros códigos (gestual, icónico, simbólico, proxémico, etc.), y las reglas que rigen las relaciones entre los signos; saber utilizarlos en diferentes situaciones y contextos de comunicación; construir discursos coherentes y emplear estrategias que permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación de forma exitosa (Roméu, 2006).

Los indicadores de la dimensión comunicativa son los conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones relacionados con los códigos, los signos y las reglas sintácticas que permiten relacionarlos, su adecuación a las exigencias del contexto, el discurso y su estructura, la tipología de los discursos y las estrategias para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación. Comprende el saber y saber-hacer en términos de construcción gramatical.

c) Estructura social y cultural (Dimensión social)

La dimensión sociocultural está referida al conocimiento del contexto, los roles de los participantes, su jerarquía social, su ideología; están implicados, igualmente, la identidad de los sujetos, sus sentimientos y estados de ánimo, su pertenencia a una clase o grupo social, su intención y finalidad comunicativa y la situación comunicativa en la que tiene lugar la comunicación (Roméu, 2006).

Los estudios más profundos acerca del contexto han sido los realizados por Teun van Dijk, quien ha desarrollado una Teoría del contexto, mediante la cual explica cómo los participantes son capaces de adaptar la producción y la recepción/interpretación del discurso a la situación comunicativo-interpersonal social (Van Dijk, 1980). Considera que la situación social-comunicativa es en sí una noción sociocultural, que no influye directamente en las estructuras verbales/discursivas, pues se necesita de una interfaz sociocognitiva, que permite revelar la representación mental en cada participante de dichas estructuras.

2.2.1.3 Comprensión de textos

Es un proceso interactivo entre el lector y el texto. “La lectura es un instrumento indispensable para el desarrollo del ser humano por ser un medio de información, conocimientos e integración”(Sanchez, 2007).

La comprensión de textos debe entenderse como un proceso gradual y estratégico de creación de sentido a partir de la interacción del lector con el texto en un contexto particular, interacción que está mediada por su propósito de lectura, sus expectativas y su conocimiento previo, donde este proceso pueda ser literal, inferencial o crítico reflexivo y/o también de un nivel independiente, instruccional y dependiente; según los factores que intervienen en el proceso de comprensión lectora como las habilidades, cualidades, saberes previos, atención, memoria, bagaje lexical del lector (Peralta, 2005).

Para Zanabria (2009), es el proceso de aprehensión de determinadas clases de información contenidas en un soporte particular que son transmitidas por medio de ciertos códigos, como lo puede ser el lenguaje. Es decir, un proceso mediante el cual se traducen determinados símbolos para su entendimiento. Se puede optar por códigos de tipo visual, auditivo e incluso táctil, como ocurre con el Braille, un método que utilizan los no videntes. Cabe destacar que existen alternativas de lectura que no necesariamente se respaldan en el lenguaje, como sucede por ejemplo con los pictogramas o la notación.

La mecánica de la lectura implica la puesta en marcha de varios procesos. La fisiología, por ejemplo, ofrece la posibilidad de analizar y entender la capacidad de lectura del ser humano desde una perspectiva biológica (estudiando el ojo y la habilidad para fijar la visión) (Marrufo, 2009).

La psicología, por su parte, contribuye a conocer el proceso que se pone en funcionamiento en la mente cuando alguien lee, tanto para interpretar símbolos,

caracteres e imágenes como en la asociación de la palabra con lo que ese término representa (Sanchez, 2007).

La lectura consta, básicamente, de cuatro pasos: la visualización (un proceso discontinuo, ya que la mirada no se desliza de manera continua sobre las palabras), la fonación (la articulación oral, consciente o inconsciente, a través de la cual la información pasa de la vista al habla), la audición (la información pasa al oído) y la cerebración (la información llega al cerebro y culmina el proceso de comprensión).

Existen diversas técnicas a la hora de iniciar una lectura, que permiten adaptar la forma de leer al objetivo que desea alcanzar el lector. Generalmente, se busca maximizar la velocidad o la comprensión del texto. Como estos objetivos son contrarios y se enfrentan entre sí, la lectura ideal implica un equilibrio entre los dos.

La lectura ofrece muchas ventajas para quienes la toman como un hábito imprescindible en sus vidas. Entre algunas de las riquezas que produce se encuentra, un enriquecimiento del universo interno y de la comprensión de otras realidades, adquisición de conocimientos que podrían servirnos, mejoramiento de nuestra capacidad comunicativa (sobre todo si se realiza una lectura oral) y colaborar con el desarrollo de la capacidad de análisis, resolución de problemas y asociaciones. Además, no debemos olvidar que es una fuente de entretenimiento apto para todas las edades, sexos y condición social. El secreto para apasionarse con la lectura reside en saber encontrar aquello que se adapta a nuestros deseos, intereses y necesidades (Vildoso, 2010).

Para que la lectura sea provechosa es muy importante que previamente se conozca el propósito de dicha actividad, cuál es la razón por la que deseamos leer; una vez hemos resuelto esto podemos buscar materiales que nos permitan alcanzar dicho objetivo y predisponernos para una lectura satisfactoria.

2.2.1.4 Dimensiones de la comprensión de textos

La comprensión de textos consta de los siguientes niveles o dimensiones:

a) La recuperación de información (nivel literal)

Entender lo que el texto dice. (Información explícita). Por comprensión literal se entiende el reconocimiento y el discernimiento del significado de toda aquella información que se presenta explícitamente en el texto. Este tipo de comprensión es la que comúnmente se emplea en las escuelas de nivel primario, pues la enseñanza está más volcada a que los niños busquen lo que se considera las ideas o información más importante de un texto y a que logren una buena comprensión textual (Catala, 2016).

b) La reorganización de información e inferencia de significados (Nivel inferencial)

Elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto. (Información implícita). Este componente “se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura” (Catala, 2016, pág. 17). Es decir, permite ir más allá del propio texto y establecer una interacción entre el lector y el autor.

c) La reflexión sobre la forma, contenido y contexto (Nivel crítico)

Capacidad para darse cuenta de que no se está entendiendo lo que se lee y aplicación de estrategias que regulen la comprensión. Esta dimensión “implica una formación de juicios propios, con respuesta de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias” (Catala, 2016, pág. 21).

2.3 Marco conceptual

Cognición.- Es un proceso de construcción de la experiencia personal en forma de significados o supuestos personales que guían la conducta y las emociones (Duviols, 2010).

Comprensión de textos.- Es descubrir el significado literal, inferencial y crítico de un texto cualquiera, sea narrativo, descriptivo, dialógico, argumentativo, etc. (Pacho, 2006).

Comunicación.- Es aquella área que busca desarrollar competencias comunicativas en alumnos para que logren comprender, expresar mensajes orales y escritos de manera competente, en distintas situaciones comunicativas (Pérez, 2006).

Enfoque cognitivo.- El enfoque cognitivo es un medio de cognición y comunicación social que pone de manifiesto sus dos funciones esenciales: la noética o cognitiva y la semiótica o comunicativa (Roméu, 2006).

Lectura.- Es buscar activamente el significado de un texto, en relación con las necesidades, intereses y proyectos del lector. La única meta de todo acto de lectura es comprender el texto que uno está leyendo, con el propósito de utilizarlo de inmediato para su información, su placer, etc. (Roméu, 2006).

Metacognición.- Es pensar sobre el propio pensamiento para regular el aprendizaje, superar los contratiempos hallados y entender cuáles fueron las estrategias que ayudan a comprender un texto que se lee. (Smith, 2000).

Narración.- Se refiere a toda situación explicativa y hasta argumentativa de esclarecimiento de algunos hechos que se hayan producido en determinadas circunstancias, donde intervienen diferentes elementos como los autores, conflictos y desenlaces (Roméu, 2006).

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Ubicación geográfica del estudio

La investigación se realizó en la Institución Educativa Secundaria Independencia; ubicada en la ciudad, provincia y departamento de Puno; a 3824 msnm. A orillas del majestuoso Lago Titicaca.

3.2. Periodo de duración del estudio

La investigación se realizó durante el segundo trimestre del año lectivo 2018. La ejecución se desarrolló durante los meses de agosto, setiembre y octubre. En el mes de noviembre se procesó la información y se elaboró el informe de investigación.

3.3. Procedencia del material utilizado

Los materiales fueron elaborados por los investigadores, siguiendo los mecanismos establecidos por el Ministerio de Educación.

3.3.1. Técnicas

La técnica que se utilizó fue:

La medición o evaluación de experimentos (pre test y post test).- que tiene diseñados variados indicadores de comprensión de textos.

3.3.2. Instrumentos

Prueba o examen: Que pertenece a la técnica de la medición. Se elaboran dos pruebas: pre test (prueba de entrada) y post test (prueba de salida).

Tanto en la prueba de entrada, en la de salida y en las sesiones de aprendizaje se desarrollaron lecturas en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo; estas lecturas constituyen instrumentos de investigación, enmarcadas en la técnica de medición.

3.3.3. Materiales utilizados durante el tratamiento experimental

- **Papelotes:** Se utilizaron en algunas sesiones para esquematizar información resumida.
- **Proyector multimedia:** este equipo electrónico, permitió que los estudiantes comprendieran dinámicamente las sesiones de aprendizaje a través de la presentación de PPTs o presentaciones en Power Point.
- **Libros de texto:** Se utilizó bibliografía referida a las sesiones de aprendizaje, para que los estudiantes supieran las fuentes en cada sesión de aprendizaje.
- **Fichas de evaluación:** Fueron utilizados en todas las sesiones de aprendizaje, ya que se evaluó todas las capacidades incluidas en la unidad didáctica.

3.4. Población y muestra de investigación

3.4.1. Población de investigación

La población está conformada por todos los estudiantes que cursan el segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Secundaria Independencia, Puno.

Tabla 5.

Población de la Institución Educativa Secundaria Independencia

SECCIONES	POBLACIÓN			SUB TOTAL
	Género			
	M	F		
A°	15	16	31	
B°	16	17	33	
C°	14	15	29	
D°	16	14	30	
E°	16	17	33	
	TOTAL		156	

Fuente: Nómina de matrícula de estudiantes

3.4.2. Muestra de investigación

La muestra es de intención, opinión o juicio (no probabilística); está conformada por estudiantes del segundo grado A y B de la Institución Educativa Secundaria Independencia, que hacen un total de 64 estudiantes.

Tabla 6.
Muestra de la Institución Educativa Secundaria Independencia

GRADO	MUESTRA		SUB TOTAL
	Secciones		
	A	B	
2°	31	33	64
	TOTAL		64

Fuente: Nómina de matrícula de estudiantes

3.5. Diseño estadístico

El análisis e interpretación de datos mediante la prueba de hipótesis estadística se desarrolla mediante los siguientes pasos:

Media aritmética

Para determinar el promedio de las calificaciones cualitativas y cuantitativas de ambos grupos (experimental y control) además para desarrollar la prueba de hipótesis.

$$X = \frac{\sum_{i=1}^n fiXi}{n}$$

En donde: X = Media Aritmética

Xi = Calificaciones obtenidas por los estudiantes

fi = Frecuencia de cada calificación

n = Número de muestra

Varianza

Permite mostrar la variabilidad y dispersión de las calificaciones en relación a la media aritmética.

$$S^2 = \frac{\sum_{i=1}^n fi(Xi - X)^2}{n}$$

Donde: $S^2 =$ Varianza

- X_i = Marca de clase
 f_i = Frecuencia relativa
 n = Número de observación
 X = Media aritmética

Desviación estándar

Permite mostrar la distribución de las calificaciones

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

Donde: S = Desviación estándar

S^2 = Varianza

Diseño estadístico para la prueba de hipótesis

La prueba estadística fue tratada a través de:

Diferencia de medidas

Se utilizó para determinar la diferencia existente entre los estadígrafos de las calificaciones correspondientes a los grupos control y experimental.

Se procede de la siguiente manera para hallar la hipótesis estadística:

- A. Datos.** Se menciona con qué población y muestra de estudio se está trabajando.
- B. Hipótesis estadística.**

$$H_0 : \mu_e = \mu_c$$

$$H_a : \mu_e \neq \mu_c$$

$$\mu_e > \mu_c$$

- C. Nivel de significancia.**

$\alpha = 0.05$, es decir se trabajó con un margen de error del 5%.

D. Estadística de prueba.

$$Z_c = \frac{X_1 - X_2}{\sqrt{\frac{S_x^2}{nx} + \frac{S_y^2}{ny}}}$$

Donde:

- Z_c = Z Calculada
 X_1, X_2 = Media aritmética
 S_x^2, S_y^2 = Varianza
 nx, ny = Muestra.

3.5.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación fue experimental (Palomino, 2004), tuvo como finalidad comprobar la eficacia del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La investigación experimental se caracteriza por el desarrollo de un tratamiento o experimento (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

3.5.2. Diseño de investigación

El diseño que se utilizó en la investigación fue cuasi – experimental, con dos grupos, el grupo de control y el grupo experimental (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010). Una investigación es cuasi experimental cuando se concreta una comparación entre dos o más grupos, cuya selección no fue aleatoria, entendiendo que en uno de los grupos se realiza un tratamiento experimental (Palomino, 2004).

Tabla 7.*Representación del diseño de investigación*

G.E	Y1	X	Y2
G.C.	Y1	-	Y2

Descripción:

G.E = Grupo experimental

G.C = Grupo de control

Y1 = Prueba de entrada (Pre - test)

Y2 = Prueba de salida (post - test)

X = Experimento

Los resultados de los grupos fueron comprobados en la prueba de salida, de tal modo que se supo si el tratamiento tuvo o no un efecto sobre la variable dependiente de la investigación.

Según Hernández et al. (2010), la metodología se resume en la siguiente tabla:

Tabla 8.
Metodología de investigación

ENFOQUE	TIPO	DISEÑO
Cuantitativo	Experimental	Cuasi - experimental

Fuente: Elaboración propia

3.6. Procedimiento

El plan del procedimiento del experimento fue como sigue:

- PRIMERO. Se tomó, de forma paralela, una prueba evaluativa de entrada al grupo de control y al grupo experimental para conocer el nivel de comprensión de textos.
- SEGUNDO. Se desarrolló el experimento con el grupo experimental, considerando la planificación de sesiones de aprendizaje.
- TERCERO. Se presentó en cada sesión a desarrollar, diferentes procesos y niveles de comprensión de textos.
- CUARTO. Se tomó una prueba de salida al grupo de control y experimental, para comprobar los resultados.
- QUINTO. Se ubicaron los datos en cuadros analíticos generales para ser analizados e interpretados sistemáticamente.
- SEXTO. Se indagó la diferencia de la prueba de entrada y salida del grupo de control con el grupo experimental (tratamiento), aplicando el diseño estadístico planteado: Z calculada.

- SÉPTIMO. Se comprobó la eficacia del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

En cuanto al tratamiento de datos, se siguieron los siguientes pasos:

- Se midió los resultados de la prueba de entrada de ambos grupos de control y experimental.
- Se sistematizó el proceso de resultados de las sesiones del grupo experimental
- Se midieron los resultados de la prueba de salida de ambos grupos de control y experimental y se realizó una contrastación con el diseño estadístico.

3.7. Variables

Tabla 9.
Variables de investigación

Variables	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos	Categorías/ Escala
VARIABLE INDEPENDIENTE 1. Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural	1.1. Discurso como cognición (Dimensión cognitiva).	1.1.1. Diferenciación de modelos de comprensión (ascendente, descendente e interactivo). 1.1.2. Explicación de los niveles de comprensión (inteligente, crítica y creadora). 1.1.3. Uso de estrategias cognitivas y metacognitivas. 1.1.4. Explicación de la macroestructura, microestructura y superestructura de un texto. 1.1.5. Descripción del tema y rema (tópico y comentario). 1.1.6. Elabora esquemas, mapas conceptuales y otras técnicas de presentación sinóptica del contenido.	<ul style="list-style-type: none"> • Unidad de Aprendizaje • Sesión de aprendizaje 	
	1.2. Estructuras del texto y conversación (Dimensión comunicativa)	1.2.1. Reconoce los tipos de discursos. 1.2.2. Identifica las funciones del texto (representativa, poética, expresiva, apelativa, fática y metalingüística). 1.2.3. Reconoce las diferencias diatópicas, diastráticas y diafásicas.		

		1.2.4. Explica la coherencia y cohesión.			
	1.3. Estructura social y cultura (Dimensión social).	1.3.1. Identifica los componentes de una situación social-comunicativa dada (actos de habla). 1.3.2. Reconoce el carácter complejo del contexto y sus componentes. 1.3.3. Diferencia los roles de los participantes			
VARIABLE DEPENDIENTE	2.1. Recuperación de información (nivel literal).	2.1.1. Identificación la idea principal explícita.	Prueba escrita de entrada y salida	20 - 18	
		2.1.2. Identificación de personajes principales y secundarios.		Logro destacado	
		2.1.3. Reconocimiento de relaciones de causa consecuencia.		17 - 14	
	2.2. Comprensión de textos	2.2. Reorganización de información e inferencia de significados (Nivel inferencial).	2.2.1. Formulación de hipótesis relacionadas con información detallada implícita.		Logro previsto
			2.2.2. Extracción del mensaje o enseñanza del texto.		13 - 11
			2.2.3. Predicción de efectos a determinadas causas.		En proceso
			2.2.4. Recomposición de secuencias lógicas que no han sido establecidas claramente.		10 - 00
	2.3. Reflexión sobre la forma, contenido y contexto (Nivel crítico).		2.3.1. Juicio de actitud o comportamiento de los personajes.		En inicio
			2.3.2. Opinión acerca de la intención del autor.		
2.3.3. Valoración del contenido y sentido del texto.					

3.8. Análisis de resultados

Los resultados fueron procesados en la hoja de cálculo de Microsoft Excel. Se elaboraron tablas de frecuencia de ambos grupos, con el propósito de observar las diferencias o similitudes.

Para el desarrollo de la prueba de hipótesis se utilizó el diseño estadístico de Z calculada.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

4.1.1. La comprensión de textos antes del tratamiento experimental en los grupos experimental y control

Antes de la intervención experimental se aplicó a los dos grupos de investigación (experimental y control) una prueba de entrada para comprobar el nivel de comprensión de textos, considerando la escala cualitativa y cuantitativa, determinada por el Ministerio de Educación.

Tabla 10.

Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del segundo grado antes del tratamiento experimental en los grupos experimental y control

ESCALAS		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
Logro destacado	18-20	0	0%	0	0%
Logro previsto	14-17	3	9%	2	6%
En proceso	11-.13	12	38%	11	34%
En inicio	0-10	17	53%	19	59%
TOTAL		32	100%	32	100%

FUENTE: Prueba de entrada

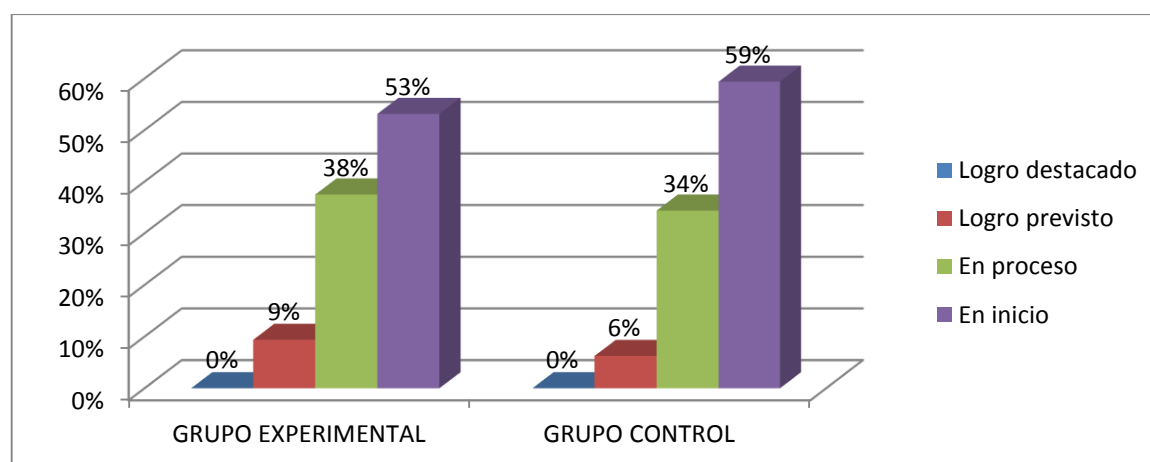


Figura 4. Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado antes del tratamiento experimental en los grupos experimental y control

Fuente: Tabla 10

En la tabla 10 y figura 4, se presenta los resultados de la prueba de entrada de los estudiantes del grupo experimental y de control en COMPRENSIÓN DE TEXTOS. Se puede observar que en la escala LOGRO DESTACADO, tanto en el grupo experimental como de control no se ubica ningún estudiante (0%). En la escala de LOGRO PREVISTO, en el grupo experimental se ubican 3 estudiantes (9%) y en el grupo control se ubican 2 estudiantes (6%). En la escala EN PROCESO, en el grupo experimental existen 12 estudiantes (38%), mientras que en el grupo de control se ubican 11 estudiantes (34%). En la escala EN INICIO, en el grupo experimental se ubican 17 estudiantes (53%), mientras que en el grupo de control se ubican 19 estudiantes (59%).

Estos resultados indican que en la prueba de entrada, ambos grupos se encontraron con los mismos problemas, por ello las frecuencias son similares.

Mediante un análisis comparativo, Marrufo (2009) también encontró en su experimento que antes del desarrollo de talleres de lengua (LUZ), se ha detectado la dificultad que tienen los estudiantes para comprender un texto en un 76%. Esto los hace apáticos a la revisión bibliográfica de exigencia académica o de cualquier material útil para la formación y el desarrollo intelectual necesarios para acceder a capas más profundas y avanzadas de la cultura y la ciencia.

4.1.2. La comprensión de textos después del tratamiento experimental en los grupos experimental y control

Después de la intervención experimental se aplicó a los dos grupos de investigación (experimental y control) una prueba de salida para comprobar el nivel de comprensión de textos.

Tabla 11.

Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del segundo grado después del tratamiento experimental en los grupos experimental y control

ESCALAS		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
Logro destacado	18-20	7	22%	0	0%
Logro previsto	14-17	16	50%	6	19%
En proceso	11-.13	9	28%	19	59%
En inicio	0-10	0	0%	7	22%
TOTAL		32	100%	32	100%

FUENTE: Prueba de salida

ELABORADO POR: El investigador

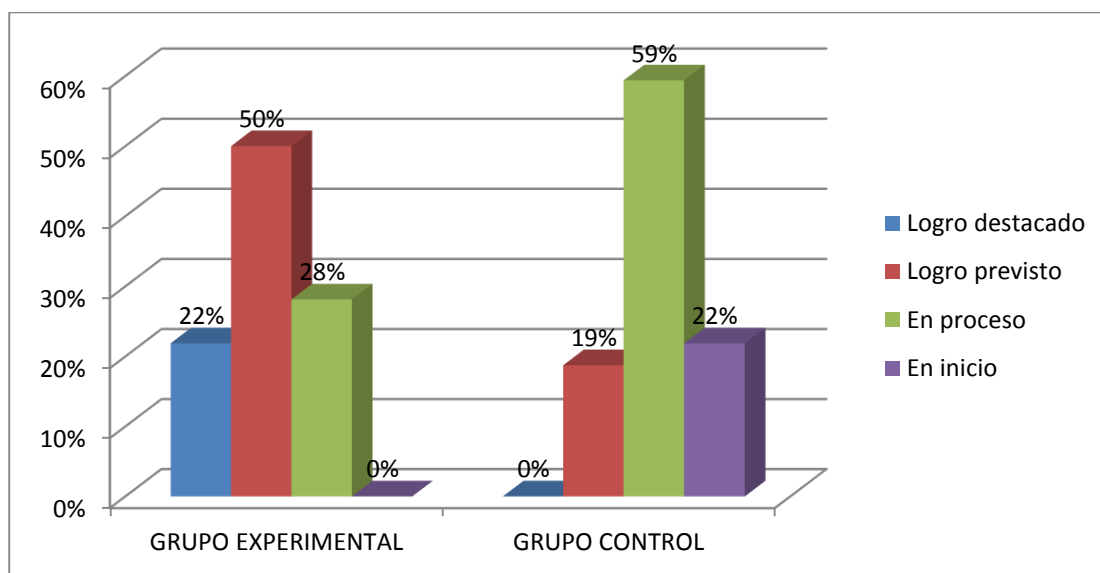


Figura 5. *Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del segundo grado después del tratamiento experimental en los grupos experimental y control*

Fuente: Tabla 11

En la tabla 11 y figura 5, se presenta los resultados de la prueba de salida de los estudiantes del grupo experimental y de control en COMPRENSIÓN DE TEXTOS. Se puede observar que en la escala LOGRO DESTACADO en el grupo experimental se ubican 7 estudiantes (22%) y en el grupo de control no se ubica ningún estudiante (0%). En la escala de LOGRO PREVISTO, en el grupo experimental se ubican 16 estudiantes (50%), mientras que en el grupo control se ubican 6 estudiantes (19%). En la escala EN PROCESO, en el

grupo experimental se ubican 9 estudiantes (28%), mientras que en el grupo de control se ubican 19 estudiantes (59%). En la escala EN INICIO, en el grupo experimental no se ubica ningún estudiante (0,0%), mientras que en el grupo de control se ubican 7 estudiantes (22%).

Estos resultados indican que después del tratamiento experimental, los estudiantes del grupo experimental mejoraron en su ubicación de escala; lo que indica que la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, es efectivo para mejorar la comprensión de textos.

Al analizar otro estudio, Peralta (2005), encontró también que los estudiantes después de la aplicación de su técnica, logró mejorar la comprensión de textos de manera excelente en un 65% del total de estudiantes.

4.1.2.1. Prueba de hipótesis

a) Formulación de hipótesis estadísticas

Ho: El nivel de comprensión de textos en el grupo experimental y de control es similar después del tratamiento experimental.

Ha: El nivel de comprensión de textos en el grupo experimental y de control es diferente después del tratamiento experimental.

b) Elección del nivel de significancia

Se considera un nivel de significancia de 0,05 ó 5% de error.

c) Estadísticos (medidas de tendencia central y de dispersión)

Tabla 12.
Cálculo de estadísticos necesarios para la confirmación de la prueba de hipótesis de la prueba de salida

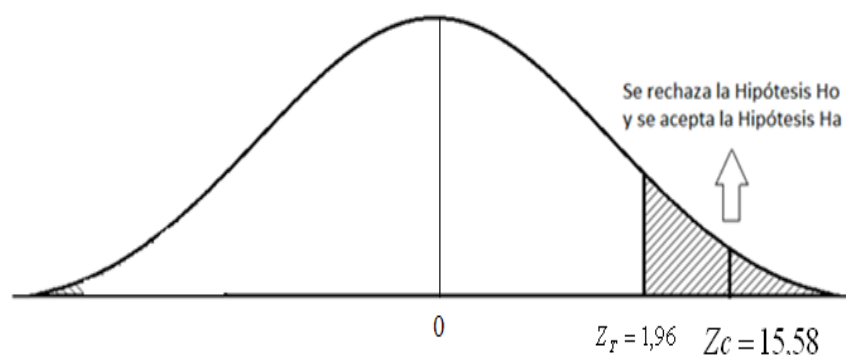
PRUEBA DE ENTRADA	PRUEBA DE SALIDA
Media: 7,19	Media: 17,03
Desviación Estándar: 3,80	Desviación Estándar: 4,19
Zeta Calculada: 15,58	
Zeta Tabulada: 1,96	

Fuente: Base de datos elaborado por los investigadores.

Confirmación de las hipótesis estadísticas a través de la campana de gauss antes del tratamiento experimental

d) Formulación de la regla de decisión:

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $Z_t = 1,96$.



Del valor obtenido de $|15,58| > |1,96|$; es decir: $|Z_0| > |Z_t|$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, luego se concluye que el nivel de comprensión de textos en el grupo experimental y de control es diferente después del tratamiento experimental.

4.1.3. Resultados de las dimensiones

Tabla 13.
Resultados del nivel literal

ESCALAS		PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
Logro destacado	18-20	0	0%	9	28%
Logro previsto	14-17	5	16%	14	44%
En proceso	11-13	13	41%	9	28%
En inicio	0-10	14	44%	0	0%
TOTAL		32	100%	32	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida

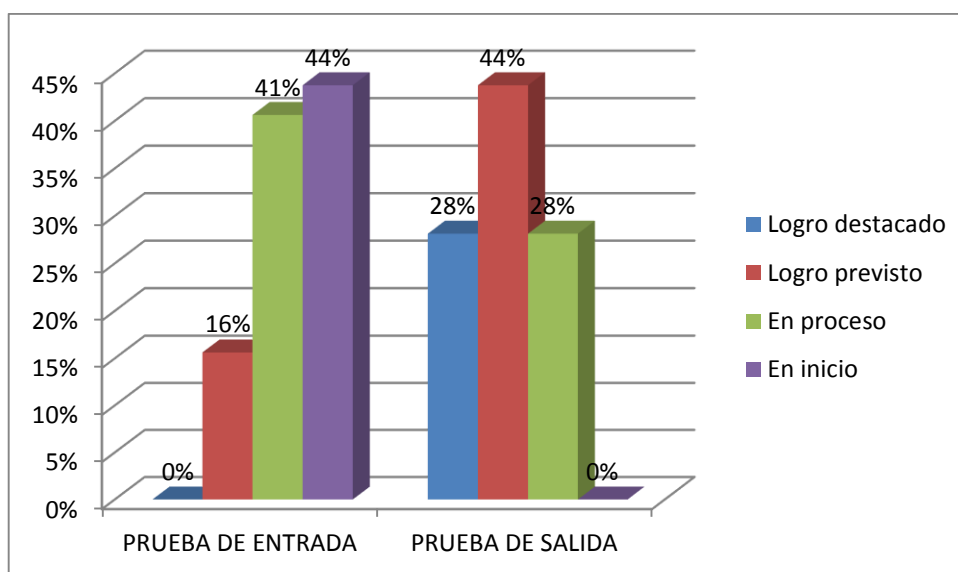


Figura 6. *Resultados del nivel literal*

Fuente: Tabla 13

En la tabla 13 y figura 6, se presenta los resultados de los estudiantes del grupo experimental en EL NIVEL LITERAL. Se puede observar que en la escala LOGRO DESTACADO, en la prueba de entrada no se ubica ningún estudiante (0%), mientras que en la prueba de salida se ubican 9 estudiantes (28%). En la escala de LOGRO PREVISTO, en la prueba de entrada se ubican 5 estudiantes (16%), mientras que en la prueba de salida

se ubican 14 estudiantes (44%). En la escala EN PROCESO, en la prueba de entrada se ubica 13 estudiantes (41%), mientras que en la prueba de salida se ubican 9 estudiantes (28%). En la escala EN INICIO, en la prueba de entrada se ubican 14 estudiantes (44%), mientras que en la prueba de salida se no se ubica ningún estudiante (0%).

Al respecto, Mamani (2003), en su estudio, también encontró que los estudiantes en el nivel literal, antes de la administración de un pre-test, su comprensión era deficiente debido a que su idioma materno es el quechua. Pero con la administración de sesiones elaboradas, mejoraron en el pos-test.

Tabla 14.
Resultados del nivel inferencial

ESCALAS		PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
Logro destacado	18-20	0	0%	6	19%
Logro previsto	14-17	2	6%	13	41%
En proceso	11-.13	9	28%	10	31%
En inicio	0-10	21	66%	3	9%
TOTAL		32	100%	32	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida
ELABORADO POR: El investigador

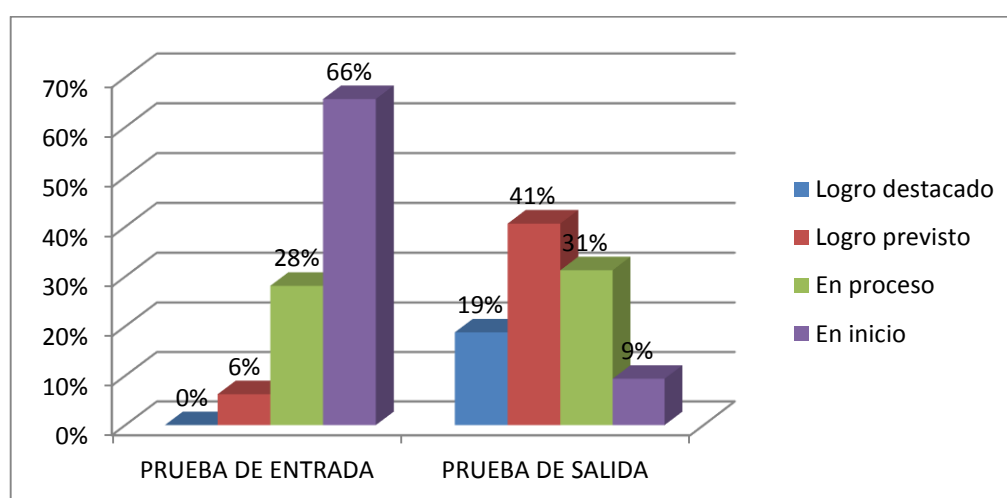


Figura 7. *Resultados del nivel inferencial*
Fuente: Tabla 14

En la tabla 14 y figura 7, se presenta los resultados de los estudiantes del grupo experimental en EL NIVEL INFERENCIAL. Se puede observar que en la escala LOGRO DESTACADO, en la prueba de entrada no se ubica ningún estudiante (0%), mientras que en la prueba de salida se ubican 6 estudiantes (19%). En la escala de LOGRO PREVISTO, en la prueba de entrada se ubican 2 estudiantes (6%), mientras que en la prueba de salida se ubican 13 estudiantes (41%). En la escala EN PROCESO, en la prueba de entrada se ubica 9 estudiantes (28%), mientras que en la prueba de salida se ubican 10 estudiantes (31%). En la escala EN INICIO, en la prueba de entrada se ubican 21 estudiantes (66%), mientras que en la prueba de salida se ubican 3 estudiantes (9%).

Al respecto, en el estudio de Peralta (2005), se pudo observar que en los estudiantes la comprensión de lectura en el nivel inferencial es limitada, debido a que se ubica en un nivel deficiente (59%), regular (31%) y bueno (10%).

Tabla 15.
Resultados del nivel crítico

ESCALAS		PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
Logro destacado	18-20	0	0%	6	19%
Logro previsto	14-17	2	6%	13	41%
En proceso	11-13	10	31%	10	31%
En inicio	0-10	20	63%	3	9%
TOTAL		32	100%	32	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida

ELABORADO POR: El investigador

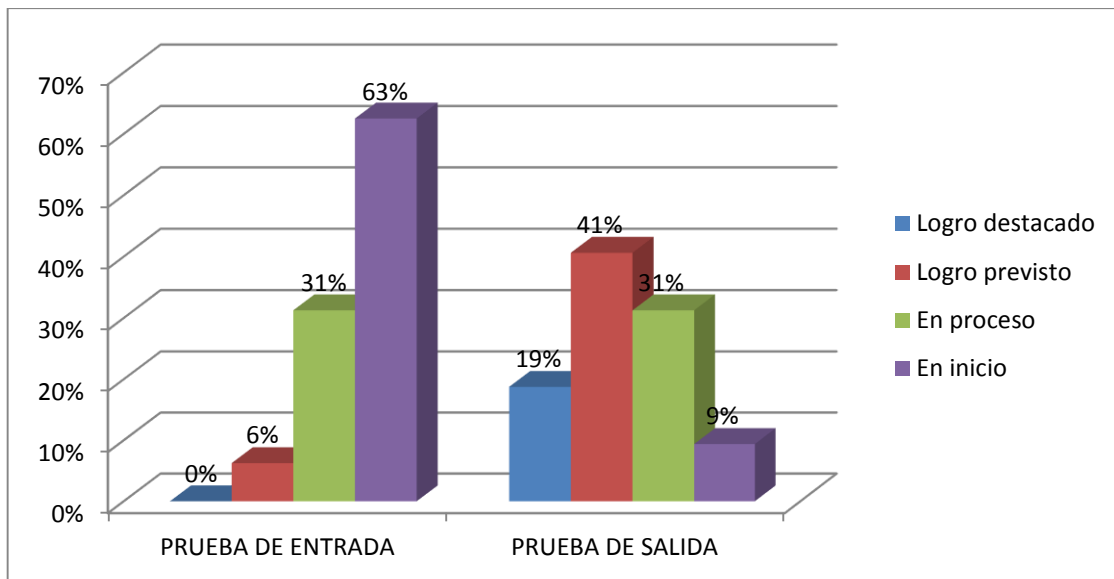


Figura 8. Resultados del nivel crítico

Fuente: Tabla 15

En la tabla 15 y figura 8, se presenta los resultados de los estudiantes del grupo experimental en EL NIVEL CRÍTICO. Se puede observar que en la escala LOGRO DESTACADO, en la prueba de entrada no se ubica ningún estudiante (0%), mientras que en la prueba de salida se ubican 6 estudiantes (19%). En la escala de LOGRO PREVISTO, en la prueba de entrada se ubican 2 estudiantes (6%), mientras que en la prueba de salida se ubican 13 estudiantes (41%). En la escala EN PROCESO, en la prueba de entrada se ubica 10 estudiantes (31%), mientras que en la prueba de salida se ubican 10 estudiantes (31%). En la escala EN INICIO, en la prueba de entrada se ubican 20 estudiantes (63%), mientras que en la prueba de salida se ubican 3 estudiantes (9%).

Al respecto Marrufo (2009) en su estudio encontró que los estudiantes tienen dificultad en el nivel crítico valorativo en un 76%. Esto los hace apáticos a la revisión bibliográfica de exigencia académica o de cualquier material útil para la formación y el desarrollo intelectual necesarios para acceder a capas más profundas y avanzadas de la cultura y la ciencia.

4.2. Discusión

La investigación tuvo como propósito: determinar la eficacia del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la comprensión de textos literarios en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Secundaria Independencia Nacional, Puno, 2018. La muestra fue seleccionada considerando criterios de opinión (intencional), debido a que la institución de estudio está ya estratificada por grados y secciones de estudio.

En el estudio realizado se encontró que el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural mejora significativamente la comprensión de textos literarios en estudiantes del segundo grado de secundaria; esta aseveración quedó confirmada con los resultados de la prueba de salida, ya que en ésta, los estudiantes predominantemente se ubican en la escala “Logro Previsto” con 16 estudiantes (50%), mientras que en la prueba de entrada predominaba la escala “En Inicio” con 17 estudiantes (53%). El promedio de la prueba de entrada fue de 7,19 y el de la prueba de salida fue 17.03. Asimismo, la confirmación de hipótesis arrojó una Z calculada superior a la Z tabla: $|15,58| > |1,96|$, por lo que se confirma la hipótesis estadística.

Otros estudios similares se acercan a los mismos resultados. Por ejemplo Marrufo (2009) en su estudio encontró que los estudiantes tienen problemas para comprender un texto en un 76%. Esto los hace apáticos a la revisión bibliográfica de exigencia académica o de cualquier material útil para la formación y el desarrollo intelectual necesarios para acceder a capas más profundas y avanzadas de la cultura y la ciencia.

Del mismo modo Oré (2012), en su estudio que el 31.5% de los estudiantes se encuentra en un nivel dependiente-dificultad, el 43.5% se ubica en el nivel dependiente-malo y el 23.6% se encuentra en el nivel dificultad-pésimo. Los hábitos de estudio de los estudiantes

en general tienen tendencia a ser positivos o adecuados en un 47.2%. Sin embargo, el 37.5% de los estudiantes muestran tendencia a ser negativos. El rendimiento académico de los estudiantes que se encuentran en el nivel regular (notas entre 11 y 13) es de 41.0%; mientras que un 38.2% de los estudiantes obtiene un nivel de rendimiento bueno (notas entre 14 y 17).

Asimismo, Peralta (2005), encontró que el nivel de comprensión de lectura se ubica en un nivel deficiente (59%), regular (31%) y bueno (10%).

Por otra parte, las nuevas líneas de investigación son el desarrollo del tópico y comentario, la deducción de significados en una lectura, la gramática del texto en instituciones educativas de la Región Puno.

La investigación muestra validez de constructo, ya que se consideraron aspectos básicos del Ministerio de educación en comprensión Lectora. Por lo que se puede señalar que este estudio puede ser exteriorizado o replicado en contextos similares.

CONCLUSIONES

- PRIMERA:** El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural es eficaz en la comprensión de textos literarios en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Secundaria Independencia Nacional, Puno, 2018. Se llega a esta conclusión porque la Z calculada es superior a la Z tabla: $|15,58| > |1,96|$, por lo que se confirma la hipótesis alterna. Asimismo, en la prueba de salida los estudiantes predominantemente se ubican en la escala “Logro Previsto” con 16 estudiantes (50%), mientras que en la prueba de entrada predominaba la escala “En Inicio” con 17 estudiantes (53%). El promedio de la prueba de entrada fue de 7,19 y el de la prueba de salida fue 17.03.
- SEGUNDA:** El nivel de recuperación de información (nivel literal) que muestran los estudiantes antes del experimento se ubica en la escala “En Inicio” (44%) y después del experimento se ubica en la escala “Logro Previsto” (44%).
- TERCERA:** El nivel de reorganización de información e inferencia de significados (nivel inferencial) que muestran los estudiantes antes del experimento se ubica en la escala “En Inicio” (66%) y después del experimento se ubica en la escala “Logro Previsto” (41%).
- CUARTA:** El nivel de recuperación de reflexión sobre la forma, contenido y contexto (nivel crítico) que muestran los estudiantes antes del experimento se ubica en la escala “En Inicio” (63%) y después del experimento se ubica en la escala “Logro Previsto” (41%).

RECOMENDACIONES

- PRIMERA:** A los docentes de la Especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía, a los docentes del Área de Comunicación de las instituciones educativas de nivel secundario, se les sugiere que incentiven a los estudiantes la práctica de la comprensión lectora en sus diferentes etapas o procesos didácticos: antes, durante y después de la lectura, según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, debido a que es un modelo completo e integral, que permite trabajar la lectura, no como segmentos de oraciones aisladas, sino como unidades integradas en un todo denominado texto. Asimismo, se recomienda a las autoridades del Ministerio de Educación que el enfoque propuesto en esta investigación y otros enfoques relacionados al contexto de la cognición, comunicación y sociedad y cultura, deben ser considerados en el Currículo Nacional, con el propósito de que el desarrollo de competencias sea integral y esté adaptado a las exigencias del siglo XXI.
- SEGUNDA:** A los docentes de la Especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía, a los docentes del Área de Comunicación de las instituciones educativas de nivel secundario, se les recomienda que utilicen estrategias de comprensión de textos según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, para mejorar el nivel literal o explícito de comprensión.
- TERCERA:** A los docentes de la Especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía, a los docentes del Área de Comunicación de las instituciones

educativas de nivel secundario, se les recomienda que utilicen mecanismos antes, durante y después de la lectura, con el propósito de que desarrollen la capacidad de la inferencia, predicción y anticipación.

CUARTA: A los docentes de la Especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía, a los docentes del Área de Comunicación de las instituciones educativas de nivel secundario, se les recomienda que conduzcan a los estudiantes a que puedan desarrollar el nivel crítico, motivándolos a que den sus puntos de vista y reflexionen sobre los personajes, los escenarios, los valores, virtudes y principios diversos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, J. (2011). *Método de Análisis basado en el Enfoque Cognitivo para la comprensión de textos literarios narrativos en los alumnos del tercer grado del Glorioso Colegio Nacional 'San Carlos' de la ciudad de Puno en el año 2011*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano.
- Cáceres, J. (2007). *La producción de textos, gramática del texto*. Lima: Liñán.
- Caño, A., & Luna, F. (2015). *PISA: Comprensión Lectora, marco y análisis de los ítems*. Asturias: ISEI, IVEI.
- Carranza, J. (1995). *Pedagogía y didáctica crítica*. Recuperado el 29 de agosto de 2017, de <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n1/n01a05.pdf>
- Catala, G. (2016). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: GRAO.
- Charaudeau, P. (2001). *De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas*. Maracaibo: Revista latinoamericana de estudios del discurso.
- Contreras, C. (2013). *El Perú baja dos puestos en educación: del 63 al 65*. Recuperado el 07 de enero de 2016, de <http://larepublica.pe/04-12-2013/el-peru-baja-dos-puestos-en-educacion-del-63-al-65>
- Duviols, H. (2010). *Esquemas cognitivos*. Recuperado el 4 de noviembre de 2016, de <http://www.abcpsicologia.com/los-esquemas-cognitivos/>
- Eco, H. (1977). *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Lumen.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*

(Quinta edición ed.). (J. Mares, Ed.) Ciudad de México, México D.F., México:
Mc GRAW HILL.

Herrera, C. (2003). *OCDE: el rendimiento escolar en México, sin mejoría en dos años.*

Recuperado el 29 de junio de 2017, de <http://www.grade.edu.pe/gtee-preal/recortes/eval577.htm>

Lotman, Y. (1979). *Semiótica de la cultura.* Madrid: Cátedra.

Mamani, E. (2003). *Nivel de comprensión de la lectura y el rendimiento académico de los alumnos del tercer grado de educación secundaria del Colegio Nacional Agropecuario Manco Cápac del distrito de Paratía.* Puno: Universidad Nacional del Altiplano.

Marrufo, J. (2009). *Hábitos de lectura y competencias de comprensión de información escrita de alumnos del tercer año de Licenciatura de la Universidad.* Yucatán: Universidad Patria.

Nicolau, M. d. (2016). *Estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de la Facultad de Turismo de la Universidad de La Habana, Cuba.* Recuperado el 20 de setiembre de 2017, de <http://ecociencia.ecotec.edu.ec/articulo.php?ida=67>

Núñez, J. (2010). *Aproximación a la lingüística del texto.* Puno: Letrajoven.

OCDE. (2010). *PISA 2009, Programa para la evaluación internacional de alumnos.* Recuperado el 29 de junio de 2017, de <http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/pisa-2009-con-escudo.pdf?documentId=0901e72b808ee4fd>

- OCDE. (2013). *Resultados de PISA 2012 en foco*. Recuperado el 28 de Junio de 2017, de https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf
- OCDE. (2016). *PISA 2015, Resultados clave*. Recuperado el 30 de junio de 2017, de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Oré, R. (2012). *Comprensión lectora, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Pacho, Y. (2006). *Niveles de Comprensión Lectora*. Lima: San Marcos.
- Palomino, P. (2004). *Diseños y técnicas de investigación educativa*. Puno: Titikaka- Programa de Complementación Académica de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNA Puno.
- Palomino, P. (2004). *Diseños y técnicas de investigación educativa*. Puno: Titikaka- Programa de Complementación Académica de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNA Puno.
- Peralta, A. (2005). *El nivel de comprensión de lectura en los alumnos de la I.E.S. José Teobaldo Paredes Valdez de Paucarpata en los alumnos del primer grado*. Arequipa: Universidad Nacional San Agustín.
- Pérez, H. (2006). *Comprensión y producción de textos*. Bogotá: Magisterio.
- Roméu, A. (2006). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se sustenta en los principios*. La Habana: Editorial pueblo y educación.

- Sanchez, D. (2007). *Estrategias didácticas para la comprensión lectora: Didáctica de la lectura bases para la comprensión lectora*. Lima: UNMSM Facultad de Educación Centro de Extensión Universitaria y Proyección Social.
- Smith, F. (2000). *Estrategias de Lectura*. En: “Enseñar Lengua” de Cassany Daniel . Bogotá: Audiebro.
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. México D.F.: LIMUSA.
- Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto Editorial*. México D.F.: Paidos.
- Van Dijk, T. (1980). *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra.
- Van Dijk, T. (1997). *Discurso, cognición y sociedad*. Barcelona: Routledge.
- Van Dijk, T. (2000). *El estudio del discurso*. Recuperado el 19 de setiembre de 2017, de <http://padron.entretemas.com.ve/cursos/AdelD/unidad1/1EstudioDiscurso.pdf>
- Van Dijk, T. (2001). *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso*. Barcelona: Gedisa.
- Vildoso, S. (2010). *Influencia de los Hábitos de Estudio y la Autoestima en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de la Escuela profesional de agronomía de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohman*. Lima: Universidad Nacional Mayor San Marcos.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. México: Ediciones Fausto.
- Zanabria, C. (2009). *Hábitos de lectura en el primer ciclo de preparatoria*. México: Liceo Tenochtitlán.

ANEXOS

Anexo A.**PRUEBA DE ENTRADA****NOMBRES Y APELLIDOS:**.....**GRADO Y SECCIÓN:**.....**FECHA:**.....**I. LEE ATENTAMENTE EL SIGUIENTE TEXTO:****LA VENGANZA DEL CÓNDOR (Ventura García Calderón)**

Nunca he sabido despertar a un indio a puntapiés. Quiso enseñarme este arte triste, en un puerto del Perú, el capitán González, que tenía tan lindo látigo con puño de oro y un jeme de plomo por contera.

—Pedazo de animal —vociferaba el capitán atusándose los bigotes donjuanescos—. Así son todos estos bellacos. Le ordené que ensillara a las cinco de la mañana y ya lo ve usted, durmiendo como un cochino a las siete. Yo, que tengo que llegar a Huaraz en dos días...

El indio dormía vestido a la intemperie con la cabeza sobre una vieja silla de montar. Al primer contacto del pie, se irguió en vilo, despezándose. Nunca he sabido si nos miran bajo el castigo, con ira o con acatamiento. Mas como él tardara un tanto en despertar a este mundo de su dolor cotidiano, el militar le rasgó la frente de un latigazo. El indio y yo nos estremecimos; él, por la sangre que goteaba en su rostro como lágrimas; yo, porque llevaba todavía en el espíritu prejuicios sentimentales de bachiller. Detuve del brazo a este hombre enérgico y evité una segunda hemorragia.

—¡Badajo! —repetía el verdugo, mirándome con ojos severos—. Así hay que tratar a estos bárbaros. Usted no sabe, doctor.

El capitán González me había conferido el grado universitario al ver mis botas relucientes, mi poncho nuevo, que no curtieron los vientos, y estas piedades cándidas de limeño. Anoche mismo, después de ganarme, en la pobre fonda del puerto, cinco libras peruanas al chaquete, me adoptaba ya con una sonrisa paternal, diciendo: “Pues hacemos juntos el viaje hasta Huaraz, mi doctorcito. Ya verá usted cómo se divierte con mi palurdo, un indio bellaco que en todas las chozas tiene comadres. Estuvo el año pasado a mi servicio, y ahora el prefecto, amigo mío, acaba de mandármelo para que sea mi ordenanza. ¡Le tiene un miedo a este chicotillo!”

Tuve que admirar por largo rato el tejido habilísimo de aquel “chicotillo” de junco que iba estrechándose al terminar en un cono de bala. En los flancos de las bestias y de los indios aquello era sin duda irresistible.

Resonaba otra vez en el patio de la fonda la voz marcial:

—¿Y el pellón negro, so canalla? Si no te apuras, vas a probar cosa rica.

—Ya trayendo, taita.

El indio se hundió en el pesebre en busca del pellón que no vino jamás. Diez, veinte, treinta minutos, que provocaron, en un crescendo de orquesta, la más variada explosión de invectivas: Dios y la Virgen se mezclaban en los labios del capitán a interjecciones criollas como en los ritos de las brujas serranas. Pero el ordenanza y guía insuperable no pudo ser hallado en todo el puerto. Por lo cual el capitán González se marchó solo, anunciando futuros castigos y desastres.

“No se vaya con el capitán. Es un bárbaro”, me había aconsejado el posadero; y dilaté mi partida pretextando algunas compras. Dos horas después, al ensillar mi soberbia mula andariega, un pellejo de carnero vino a mi encuentro y de su pelambre polvoriento salió una cabeza despeinada que murmuró:

—Si quieres contigo, taita.

¡Vaya si quería! Era el indio perdido y castigado. Por una hora yo también había buscado guía que me indicara los malos pasos de la Sierra y se apeara para restaurar el brevísimo camino entre el abismo y las rocas que una galga de piedras o las lluvias podían deshacer en segundos.

Asentí sin fijar precio. El indio me explicó en su media lengua que lo hallaría a las puertas del poblacho. Me detenía en una choza a pedir un mate de aquella horaciana chicha de jora que tanto alivia el ánimo, cuando le vi llegar, caballero en una jaca derrengada, pero más animosa que mi mula de lujo. Y sin hablar, sin más tratos, aquel guía providencial comenzó a precederme por atajos y montes, trayéndome, cuando el sol quemaba las entrañas, el cuenco de chicha refrigerante o el maíz reventado al fuego, aquella tierna cancha algodonada. Confieso que no hubiera sabido nunca disponer en un tambo del camino con los ponchos, el pellón y la silla de montar tan blando lecho como el que disfruté aquella noche.

Pero al siguiente día el viaje fue más singular. Servicial y humilde, como siempre, mi compañero se detenía con demasiada frecuencia en la puerta de cada choza del camino, como pidiendo noticias en su dulce lengua quechua. Las indias, al alcanzarme el porongo de chicha, me miraban atentamente y parecióme advertir en sus ojos una simpatía inesperada. ¡Pero quién puede adivinar lo que ocurre en el alma de estas siervas adoloridas! Dos o tres veces el guía salió de su mutismo para contarme, en lenguaje aniñado, esas historias que espeluznan al caminante. Cuentos ingenuos de viajeros que ruedan al abismo porque una piedra se desgaja súbitamente de la montaña andina. “Allí viendo, taita”, en la quebrada agudísima, las osamentas lavadas por la espuma del río.

Sin querer confesarlo, yo comenzaba a estar impresionado. Los Andes son en la tarde vastos tómulos grises y la bruma que asciende de las punas violetas a los picachos nevados me estremecía como una melancolía visible. En el flanco de las gigantescas vértebras aquel camino rebañado en la piedra y tan vecino a la hondonada mortal parecía llevarnos, como en las antiguas alegorías sagradas, a un paraje siniestro. Pero el mismo indio, que temblaba bajo el rebenque, tenía agilidades de acróbata para apearse suavemente por las orejas y llevar del cabestro a mi mula espantadiza que avizoraba el abismo y resbalaba en las piedras, temblorosa. Una hora de marcha así pone los nervios al desnudo, y el viento afilado en las rocas parece aconsejar el vértigo. Ya los cóndores familiares de los altos picachos pasaban tan cerca de mí, que el aire desplazado por las alas me quemaba el rostro y vi sus ojos iracundos.

Llegábamos a un estrecho desfiladero, de donde pude vislumbrar en la parda monotonía de la cadena de montañas la altiplanicie amarillenta con sus erguidos cactus fúnebres.

—Tú esperando, taita —murmuró de pronto el guía, y se alejó en un santiamén.

Le aguardé en vano, con la carne erizada. Palpé el revólver en el cinto, estimulando con la voz a la mula indecisa, que, las orejas al viento, oscilantes como veletas, medía el peligro y escuchaba la muerte. Un ruido profundo retembló en la montaña: algo rodaba de la altura. De pronto, a quince metros de mí, pasó un vuelo oblicuo de cóndores, y entonces, distintamente, porque había llegado a un recodo del camino, vi rebotar con estruendo y polvo en la altura inmediata una masa oscura, un hombre, un caballo tal vez, que fue sangrando en las aristas de las peñas hasta teñir el río espumante, allá abajo. Estremecido de horror, esperé mientras las montañas se enviaron cuatro o cinco veces el eco de aquella catarata mortal. Un cono invertido de alas pardas giraba como una tromba sobre los cadáveres.

Más agachado que nunca, deslizándose con el paso furtivo de las vizcachas, hete aquí al bellaco de mi guía que coge a mi mula del cabestro y murmura con voz doliente, como si suspirara:

—Tú viendo, taita, al capitán.

¿El capitán? Abrí los ojos entontecidos. El indio me espiaba con su mirada indescifrable; y como yo quisiera saber muchas cosas a la vez, me explicó en su media lengua que a veces, taita, los insolentes cóndores rozan con el ala el hombro del viajero en un precipicio. Se pierde el equilibrio y se rueda al abismo. Así había ocurrido con el capitán González, “¡pobricitu, ayayay!” Se santiguó quitándose el ancho sombrero de fieltro, para probarme que sólo decía la verdad. Con ademanes de brujo me designaba las grandes aves concéntricas que estaban ya devorando presa.

Yo no inquirí más, porque éstos son secretos de mi tierra que los hombres de su raza no saben explicar al hombre blanco. Tal vez entre ellos y los cóndores existe un pacto obscuro para vengarse de los intrusos que somos nosotros. Pero de este guía incomparable que me dejó en la puerta de Huaraz, rehusando todo salario, después de haberme besado las manos, aprendí que es imprudente algunas veces afrentar con un lindo látigo la resignación de los vencidos.

RESPONDE ADECUADAMENTE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:**1. NIVEL LITERAL (6 puntos)****1.1. ¿Cuál es la idea más importante del tercer párrafo “La Venganza del Cóndor”?**

- a) La identificación de los indios
- b) El hecho de que el militar le rasgó la frente al indio de un latigazo
- c) El sueño del indio en su aposento
- d) Ninguna de las anteriores

1.2. ¿Cuáles son los personajes principales y secundarios?

- a) Principal: El indio; Secundarios: el bachiller y el capitán Gonzales
- b) Principal: El bachiller; Secundarios: el indio, el capitán Gonzales
- c) Principal: El capitán Gonzales; Secundarios: el indio, el bachiller
- d) Principal: El indio y el capitán Gonzales; Secundario: el bachiller

1.3. ¿Por qué el capitán Gonzales le asestó un latigazo en la frente al indio?

- a) Porque se quedó plácidamente ebrio
- b) Porque se quedó plácidamente dormido sobre una vieja de montar
- c) Porque se quedó dormido en la habitación del capitán Gonzales
- d) Porque no ensilló el caballo que conduciría al Capitán Gonzales al pueblo de Puquio

2. NIVEL INFERENCIAL (8 puntos)**2.1. ¿Qué hubiera sucedido con el capitán Gonzales si el indio no hubiera seguido su camino a Huaraz como guía del bachiller?**

- a) El capitán Gonzales hubiera regresado a Lima
- b) El capitán Gonzales no hubiera vuelto a castigar al indio
- c) El capitán Gonzales no hubiera muerto a causa de un empujón del indio
- d) El capitán no hubiera perecido a causa de un empujón de los cóndores

2.2. ¿Qué representa el último párrafo del relato?

- a) Que nunca es bueno castigar a los vencidos
- b) Que es muy bueno castigar a los subyugados
- c) A veces no es bueno afrentar con un látigo a los derrotados
- d) Ninguna de las anteriores

2.3. ¿Por qué el bachiller no se fue junto al capitán Gonzales a Huaraz?

- a) Porque el indio le dijo que el capitán era un bárbaro
- b) Porque el posadero le había aconsejado que no lo hiciera
- c) Porque quería comprar aún algunas cosas
- d) Porque no tenía provisiones

Lee el siguiente fragmento:

—Tú esperando, taita —murmuró de pronto el guía, y se alejó en un santiamén. Le aguardé en vano, con la carne erizada. Palpé el revólver en el cinto, estimulando con la voz a la mula indecisa, que, las orejas al viento, oscilantes como veletas, medía el peligro y escuchaba la muerte. Un ruido profundo retumbó en la montaña: algo rodaba de la altura. De pronto, a quince metros de mí, pasó un vuelo oblicuo de cóndores, y entonces, distintamente, porque había llegado a un recodo del camino, vi rebotar con estruendo y polvo en la altura inmediata una masa oscura, un hombre, un caballo tal vez, que fue sangrando en las aristas de las peñas hasta teñir el río espumante, allá abajo. Estremecido de horror, esperé mientras las montañas se enviaron cuatro o cinco veces el eco de aquella catarata mortal. Un cono invertido de alas pardas giraba como una tromba sobre los cadáveres.

2.4. A partir del fragmento, ¿Quién causó la muerte del capitán Gonzales?

- a) El indio
- b) Los cóndores
- c) El caballo
- d) La mula
- e) El bachiller

3. NIVEL CRÍTICO (6 puntos)

3.1. ¿Qué opinión tienes sobre el trato cruel del capitán Gonzales hacia el indio?

3.2. ¿Qué opinión tienes sobre la conducta del indio?

3.3. ¿Qué valores se desprenden del cuento? ¿Por qué?

Matriz de Ponderación de la Prueba de Entrada

N°	VALORACIÓN DE LAS ALTERNATIVAS		VALOR DE CADA ÍTEM	VALOR TOTAL DE LA PRUEBA
	ALTERNATIVAS	PONDERACIÓN		
Ítem 1.1	a) La identificación de los indios	0	2	20 puntos
	b) El hecho de que el militar le rasgó la frente al indio de un latigazo	2		
	c) El sueño del indio en su aposento	0		
	d) Ninguna de las anteriores	0		
Ítem 1.2	a) Principal: El indio; Secundarios: el bachiller y el capitán Gonzales	2	2	
	b) Principal: El bachiller; Secundarios: el indio, el capitán Gonzales	0		
	c) Principal: El capitán Gonzales; Secundarios: el indio, el bachiller	0		
	d) Principal: El indio y el capitán Gonzales; Secundario: el bachiller	0		
Ítem 1.3	a) Porque se quedó plácidamente ebrio	0	2	
	b) Porque se quedó plácidamente dormido sobre una vieja de percha de montar	0		
	c) Porque se quedó dormido en la habitación del capitán Gonzales	2		
	d) Porque no ensilló el caballo que conduciría al Capitán Gonzales al pueblo de Puquio	0		
Ítem 2.1	a) El capitán Gonzales hubiera regresado a Lima	0	2	
	b) El capitán Gonzales no hubiera vuelto a castigar al indio	2		
	c) El capitán Gonzales no hubiera muerto a causa de un empujón del indio	0		
	d) El capitán no hubiera perecido a causa de un empujón de los cóndores	0		
Ítem 2.2	a) Que nunca es bueno castigar a los vencidos	2	2	
	b) Que es muy bueno castigar a los subyugados	0		
	c) A veces no es bueno afrentar con un látigo a los derrotados	0		
	d) Ninguna de las anteriores	0		
Ítem 2.3	a) Porque el indio le dijo que el capitán era un bárbaro	2	2	
	b) Porque el posadero le había aconsejado que no lo hiciera	0		
	c) Porque quería comprar aún algunas cosas	0		
	d) Porque no tenía provisiones	0		
Ítem 2.4	a) El indio	2	2	
	b) Los cóndores	0		
	c) El caballo	0		
	d) La mula	0		
	e) El bachiller	0		
Ítem 3.1	a) Opinión con fundamento referido al cuento.	2	2	
	b) Opinión con fundamento ajeno al cuento	0		
	c) No opina.	0		
Ítem 3.2	a) Opinión con fundamento referido al cuento.	2	2	
	b) Opinión con fundamento ajeno al cuento	0		
	c) No opina.	0		
Ítem 3.3	a) Opinión con fundamento referido al cuento.	2	2	
	b) Opinión con fundamento ajeno al cuento	0		
	c) No opina.	0		

PRUEBA DE SALIDA**NOMBRES Y APELLIDOS:**.....**GRADO Y SECCIÓN:**.....**FECHA:**.....**I. LEE ATENTAMENTE EL SIGUIENTE TEXTO:****PACO YUNQUE**
CÉSAR VALLEJO

Paco Yunque es un niño de origen andino que llega a la ciudad para servir de compañía al hijo de sus patrones. Cuando su mamá lo lleva al colegio se asusta de ver tantos niños gritando, jugando, algunos niños le preguntaban cómo se llamaba, cuando tocó el timbre para entrar al salón, dos niños llamados los hermanos Zúñiga lo llevaron a su aula y lo dejaron en medio del salón, llega el profesor y ordena sentarse, todos se sentaron menos Paco Yunque, el profesor le pregunta su nombre y le sienta junto a un niño de su tamaño, él le dice “yo también me llamo Paco, Paco Fariña”, pero Paco Yunque estaba aturdido. Después de un buen rato llegó Humberto Grieve el hijo del alcalde del pueblo, el profesor le pregunta por qué ha llegado tarde a lo que responde que se había quedado dormido, el profesor solo dice “que sea la última vez que llega tarde Grieve pase a su sitio”; más tarde llegó el hijo de un albañil, porque su mamá estaba enferma, su papá estaba trabajando y tuvo que atender a su hermano, y el profesor lo castiga, a lo que Paco Fariña dice “pero profesor Grieve también ha llegado tarde y usted no lo ha castigado”.

El profesor habló en clase sobre los peces y Humberto Grieve decía que los peces podían vivir en su salón porque él tenía mucha plata, todos los niños se ríen y dicen que miente, luego el profesor deja una tarea para después de recreo y mientras escribía Grieve jaloneaba a Paco Yunque, Paco Fariña le decía al profesor, cuando el profesor preguntaba todos se quedaban callados porque sabían que Grieve les pegaría a la hora de la salida.

Llegó el recreo y todos guardaron sus hojas, Grieve arrancó la hoja de tarea de Paco Yunque y salió al recreo, le obliga a Paco Yunque a jugar lingo y cuando Grieve saltaba le daba patadones haciéndolo llorar, entonces Paco Fariña se mete a defender a Paco Yunque iniciando una pelea entre ellos y más chicos del colegio, terminó el recreo y todos entraron a clases. El profesor pidió los trabajos, Humberto Grieve presenta el trabajo de Paco Yunque como suyo, llega el director y el profesor le dice que Humberto Grieve es el mejor alumno mostrándole el trabajo que había presentado, el director felicita a Humberto y lo pone de ejemplo ante sus compañeros. El profesor le pregunta a Paco porque no ha presentado su hoja y él se quedó callado con la cabeza agachada llorando desconsolado.

RESPONDE ADECUADAMENTE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:**1. NIVEL LITERAL (6 puntos)****1.1. ¿Cuál es la idea principal del cuento: “Paco Yunque”?**

- a) La diferencia de las clases sociales
- b) La injusticia en los niños
- c) Los niños pobres
- d) La mala educación

1.2. ¿Cuáles son los personajes?

- a) Paco Yunque, Humberto Grieve, Paco Fariña, Profesor, Director, Hermanos Zúñiga
- b) Paco yunque, Jimenez de la Hoz, Paco Fariña, Humberto Fariña, Timoteo Saavedra.
- c) Nicanor Gutierrez, Paco Yunque, Paco Fariña, Humberto Grieve
- d) Ninguna de las anteriores

1.3.Cuál es la causa para que Paco yunque asista al colegio:

- a) La razón es la de acompañar a Humberto Grieve
- b) La razón es la preocupación escolar de su hijo
- c) La tristeza de la madre
- d) La buena promoción de la educación peruana

2. NIVEL INFERENCIAL (8 puntos)**2.1. ¿Qué hubiera sucedido si Paco Yunque hubiera enfrentado a Humberto Grieve?**

- a) El padre de Grieve hubiera despedido a la madre de Paco.
- b) El padre de Grieve hubiera castigado a Paco yunque
- c) La madre de Paco Yunque hubiera castigado a Humberto Grieve.
- d) Ninguna de las anteriores

2.2. ¿Qué representa el último párrafo del relato?

- a) La injusticia en su modalidad más vil.
- b) La justicia, ya que Grieve era un niño aplicado.
- c) La astucia positiva de Grieve.
- d) La soledad de Paco yunque.

2.3. ¿Qué efecto causó en Paco el hecho de supuestamente no haber hecho su tarea?

- a) Produjo en el mucha alegría
- b) Produjo en el llanto
- c) No se inmutó
- d) Lo pasó como un suceso inadvertido.

Lee el siguiente fragmento:

El profesor habló en clase sobre los peces y Humberto Grieve decía que los peces podían vivir en su salón porque él tenía mucha plata, todos los niños se ríen y dicen que miente, luego el profesor deja una tarea para después de recreo y mientras escribía Grieve jaloneaba a Paco Yunque, Paco Fariña le decía al profesor, cuando el profesor preguntaba todos se quedaban callados porque sabían que Grieve les pegaría a la hora de la salida.

2.4. A partir del fragmento, ¿Por qué Humberto Grieve se comporta de forma injusta?

- a) Porque era un niño mimado
- b) Porque se había formado en una familia acomodada
- c) Porque no quería hacer amistad
- d) Porque era travieso por naturaleza

3. NIVEL CRÍTICO (6 puntos)

3.1. ¿Qué opinas sobre la actitud del profesor cuando no sancionaba a Humberto Grieve?

3.2. ¿Qué opinas sobre la actitud del autor al escribir el cuento?

3.3. ¿Qué hubieras hecho si hubieras sido Paco Yunque y jugaran al caballito contigo?

Matriz de Ponderación de la Prueba de Salida

N°	VALORACIÓN DE LAS ALTERNATIVAS		VALOR DE CADA ÍTEM	VALOR TOTAL DE LA PRUEBA
	ALTERNATIVAS	PONDERACIÓN		
Ítem 1.1	a) La diferencia de las clases sociales b) La injusticia en los niños c) Los niños pobres d) La mala educación	2 0 0 0	2	20 puntos
Ítem 1.2	a) Paco Yunque, Humberto Grieve, Paco Fariña, Profesor, Director, Hermanos Zúñiga b) Paco yunque, Jimenez de la Hoz, Paco Fariña, Humberto Fariña, Timoteo Saavedra. c) Nicanor Gutierrez, Paco Yunque, Paco Fariña, Humberto Grieve d) Ninguna de las anteriore	2 0 0 0	2	
Ítem 1.3	a) La razón es la de acompañar a Humberto Grieve b) La razón es la preocupación escolar de su hijo c) La tristeza de la madre d) La buena promoción de la educación peruana	2 0 0 0	2	
Ítem 2.1.	a) El padre de Grieve hubiera despedido a la madre de Paco. b) El padre de Grieve hubiera castigado a Paco yunque c) La madre de Paco Yunque hubiera castigado a Humberto Grieve. d) Ninguna de las anteriores	2 0 0 0	2	
Ítem 2.2.	a) La injusticia en su modalidad más vil. b) La justicia, ya que Grieve era un niño aplicado. c) La astucia positiva de Grieve. d) La soledad de Paco yunque.	2 0 0 0	2	
Ítem 2.3	a) Produjo en el mucha alegría b) Produjo en el llanto c) No se inmutó d) Lo pasó como un suceso inadvertido.	0 2 0 0	2	
Ítem 2.4	a) Porque era un niño mimado b) Porque se había formado en una familia acomodada c) Porque no quería hacer amistad d) Porque era travieso por naturaleza	2 0 0 0 0	2	
Ítem 3.1	a) Opinión con fundamento referido al cuento. b) Opinión con fundamento ajeno al cuento c) No opina.	2 0 0	2	
Ítem 3.2	a) Opinión con fundamento referido al cuento. b) Opinión con fundamento ajeno al cuento c) No opina.	2 0 0	2	
Ítem 3.3	a) Opinión con fundamento referido al cuento. b) Opinión con fundamento ajeno al cuento c) No opina.	2 0 0	2	

**ANEXO B
SESIONES DE APRENDIZAJE**

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

INFORMACIÓN GENERAL:	
1.1. I.E.S.	: Independencia Nacional
1.2. ÁREA	: Comunicación
1.3. CICLO	: VI
1.4. GRADO/SECCIONES	: 2°
1.5. FECHA	:
1.6. DOCENTE	: Mario Tinta Aroni Roberto Oha Cutimbo

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	Duración
Segundo	1	1	160 minutos

TÍTULO DE LA SESIÓN
Organización de la información en el cuento: “La Momia”

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Comprende según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural	Discurso como cognición (Dimensión cognitiva).	Diferencia modelos de comprensión ascendente, descendente e interactivo).
	Estructuras del texto y conversación (Dimensión comunicativa).	Reconoce tipos de discursos.
	Estructura social y cultura (Dimensión social).	Identifica los componentes de una situación social-comunicativa dada (actos de habla).

SECUENCIA DIDÁCTICA
<p>Inicio(10minutos)</p> <p>Se pone en conocimiento las normas de convivencia que deben aplicarse durante la sesión, a fin de que la práctica pedagógica en el aula sea positiva.</p> <p>Motivación El docente los agrupa en 4 equipos a través de la dinámica: “Las directivas del docente”, que consiste en que los estudiantes deben alinearse considerando las disposiciones del docente: “a) ordénense considerando el orden de los meses en que nacieron, b) ordénense considerando el orden alfabético de sus apellidos paternos, c) ordénense considerando la estatura.</p> <p>Saberes previos El docente motiva a los estudiantes a que respondan a las preguntas: ¿Cómo se identifica la organización de la información de un texto? ¿De qué crees que trata el cuento “La Momia” del autor Ventura García Calderón? ¿Cómo se pueden identificar palabras desconocidas en un texto? (ascendente), ¿Cómo se utilizan los saberes previos en una lectura? (descendente).</p> <p>Problematización (conflicto cognitivo) Enseguida se realiza la siguiente pregunta a los estudiantes: ¿Cuál es la diferencia entre texto y discurso?</p> <p>Propósito y organización El docente les recuerda el propósito de la sesión: ¿Cuál es el propósito de la sesión?</p>

- Organizar la información de un texto narrativo.
- Identificar las ideas del texto: “La Momia”.
- Reconocer la comprensión ascendente y descendente.
- Identificar los tipos de discurso
- Señalar los componentes de los actos de habla.

Desarrollo(60minutos)

- El docente explica brevemente aspectos sobresalientes sobre la organización de la información:
 - Se les recuerda qué es un texto y qué es un discurso, considerando el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
 - Se les señala los tipos discursivos, no con la finalidad de que profundicen, sino de que se familiaricen con los conceptos. Se da mayor importancia, en esta sesión, al discurso narrativo.
 - Se les recuerda que la lectura puede ser ascendente cuando reconocen el significado de palabras y descendente cuando utilizan sus saberes previos para comprender el texto.
- Se solicita a los estudiantes en grupos que den a conocer con sus propias palabras los componentes socioculturales del texto “La Momia”: locución, ilocución perlocución.
- Elaboran un organizador visual donde se aprecie la organización de la información (Resumen del cuento).

Cierre(10minutos)

- Se les asigna para sus hogares, la tarea de desarrollar otras lecturas.
- Responden a la pregunta: ¿Qué les pareció la sesión del día de hoy? ¿Qué opinan de los nuevos aprendizajes que adquirieron? ¿Les agradó trabajar en equipo?

EVALUACIÓN

- Se evalúa considerando una lista de cotejo según los indicadores y subindicadores:
 - Diferencia modelos de comprensión ascendente, descendente e interactiva).
 - Reconoce tipos de discursos.
 - Identifica los componentes de una situación social-comunicativa dada (actos de habla).

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Cuaderno
- Libro *Comunicación 2*
- Lapicero, colores y plumones (para sus organizadores cuando tomen nota)
- Proyector multimedia

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (1)

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (2)

DOCENTE DE ÁREA

DIRECTOR

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

INFORMACIÓN GENERAL:	
1.1. I.E.S.	: Independencia Nacional
1.2. ÁREA	: Comunicación
1.3. CICLO	: VI
1.4. GRADO/SECCIONES	: 2°
1.5. FECHA	:
1.6. DOCENTE	: Mario Tinta Aroni Roberto Oha Cutimbo

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	Duración
Segundo	1	2	160 minutos

TÍTULO DE LA SESIÓN
Niveles y funciones del cuento: “Warmá Kuyay”

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Comprende según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural	Discurso como cognición (Dimensión cognitiva).	Explicación de los niveles de comprensión (inteligente, crítica y creadora).
	Estructuras del texto y conversación (Dimensión comunicativa).	Identifica las funciones del texto (representativa, poética, expresiva, apelativa, fática y metalingüística).
	Estructura social y cultura (Dimensión social).	Reconoce el carácter complejo del contexto y sus componentes.

SECUENCIA DIDÁCTICA
<p>Inicio(10minutos)</p> <p>Se pone en conocimiento las normas de convivencia que deben aplicarse durante la sesión, a fin de que la práctica pedagógica en el aula sea positiva.</p> <p>Motivación El docente los agrupa en 4 equipos a través de la dinámica: “La tormenta”, que consiste en que los estudiantes deben identificar los puntos cardinales, pero cuando el docente pronuncia la palabra “Tormenta”, pueden ir en cualquier dirección.</p> <p>Saberes previos El docente motiva a los estudiantes a que respondan a las preguntas: ¿Cuáles son los niveles de comprensión? ¿Qué funciones conoces según el tipo de texto o discurso? ¿Qué es un contexto? De qué crees que trata el cuento “Warmá Kuyay” del autor José María Arguedas? Mediante la lluvia de ideas se recogen los saberes previos.</p> <p>Problematización (conflicto cognitivo) Enseguida se realiza la siguiente pregunta a los estudiantes: ¿Cuál relación existe entre texto y contexto?</p> <p>Propósito y organización El docente les recuerda el propósito de la sesión: <i>¿Cuál es el propósito de la sesión?</i></p> <div style="border: 2px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-top: 10px;"> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar las ideas del texto: “La Momia”. - Explicar los niveles de comprensión (inteligente, crítica y creadora). - Identificar las funciones del texto. - Reconocer el contexto y sus componentes. </div>

<p>Desarrollo(60minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente explica brevemente aspectos sobresalientes sobre la organización de la información: <ul style="list-style-type: none"> • Se les recuerda los niveles y funciones del lenguaje del texto, enfatizando el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. • Se les recuerda las características más notorias del contexto. - Se solicita a los estudiantes en grupos que den a conocer con sus propias palabras qué niveles de comprensión conocen (la mayoría señalará que conocen el nivel literal, inferencial y crítico), entonces encontrarán una relación entre ambas propuestas. - Elaboran un organizador visual sobre las características más notorias del contexto (tiene dos elementos: circunstancias y significado).
<p>Cierre(10minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les asigna para sus hogares, la tarea de desarrollar otras lecturas. - Responden a la pregunta: ¿Qué les pareció la sesión del día de hoy? ¿Qué opinan de los nuevos aprendizajes que adquirieron? ¿Les agradó trabajar en equipo?

<p>EVALUACIÓN</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúa considerando una lista de cotejo según los indicadores y subindicadores: <ul style="list-style-type: none"> - Explicación de los niveles de comprensión (inteligente, crítica y creadora). - Identifica las funciones del texto (representativa, poética, expresiva, apelativa, fática y metalingüística). - Reconoce el carácter complejo del contexto y sus componentes.

<p>MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuaderno ▪ Libro <i>Comunicación 2</i> ▪ Lapicero, colores y plumones (para sus organizadores cuando tomen nota) ▪ Proyector multimedia

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (1)

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (2)

DOCENTE DE ÁREA

DIRECTOR

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

INFORMACIÓN GENERAL:	
1.1. I.E.S.	: Independencia Nacional
1.2. ÁREA	: Comunicación
1.3. CICLO	: VI
1.4. GRADO/SECCIONES	: 2°
1.5. FECHA	:
1.6. DOCENTE	: Mario Tinta Aroni Roberto Oha Cutimbo

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	Duración
Segundo	1	3	160 minutos

TÍTULO DE LA SESIÓN
Variedades lingüísticas en el cuento “Hebaristo el sauce que murió de amor”.

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Comprende según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural	Discurso como cognición (Dimensión cognitiva).	Uso de estrategias cognitivas y metacognitivas.
	Estructuras del texto y conversación (Dimensión comunicativa).	Reconoce las diferencias diatópicas, diastráticas y diafásicas.
	Estructura social y cultura (Dimensión social).	Diferencia los roles de los participantes.

SECUENCIA DIDÁCTICA
<p>Inicio(10minutos)</p> <p>Se pone en conocimiento las normas de convivencia que deben aplicarse durante la sesión, a fin de que la práctica pedagógica en el aula sea positiva.</p> <p>Motivación El docente los agrupa en 4 equipos de manera aleatoria, uniendo estudiantes con número de orden pares e impares.</p> <p>Saberes previos A través de la lluvia de ideas infieren y analizan las preguntas ¿Qué son las estrategias cognitivas y metacognitivas? ¿Qué es el dialecto? ¿Cuáles son las características de un lector?</p> <p>Problematización (conflicto cognitivo) Enseguida se realiza la siguiente pregunta a los estudiantes: ¿Cuál es la diferencias entre diatopismo, diastratismo y diafasismo?</p> <p>Propósito y organización El docente les recuerda el propósito de la sesión: <i>¿Cuál es el propósito de la sesión?</i></p> <div style="border: 2px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar las ideas del texto: “Hebaristo el sauce que murió de amor”. - Usar estrategias cognitivas y metacognitivas. - Reconocer las diferencias diatópicas, diastráticas y diafásicas. - Diferenciar los roles de los participantes. </div>
<p>Desarrollo(60minutos)</p> <p>- El docente explica brevemente aspectos sobresalientes sobre las variedades lingüísticas del cuento “Hebaristo el sauce que murió de amor”:</p>

- Se les recuerda qué son las estrategias cognitivas (construcción de procesos mentales) y metacognitivas (planificación, control y evaluación), enfatizando el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
 - Se les recuerda las diferencias diatópicas, diastráticas y diafásicas.
 - Se les recuerda las características de los roles de los participantes (director, colaborador del director, informantes, etc.).
- Se solicita a los estudiantes en grupos que den a conocer las variedades lingüísticas.
- Elaboran un organizador visual donde se aprecie los roles de los participantes.

Cierre(10minutos)

- Se les asigna para sus hogares, la tarea de desarrollar otras lecturas.
- Responden a la pregunta: ¿Qué les pareció la sesión del día de hoy? ¿Qué opinan de los nuevos aprendizajes que adquirieron? ¿Les agradó trabajar en equipo?

EVALUACIÓN

- Se evalúa considerando una lista de cotejo según los indicadores y subindicadores:
 - Uso de estrategias cognitivas y metacognitivas.
 - Reconoce las diferencias diatópicas, diastráticas y diafásicas.
 - Diferencia los roles de los participantes.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Cuaderno
- Libro *Comunicación 2*
- Lapicero, colores y plumones (para sus organizadores cuando tomen nota)
- Proyector multimedia

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (1)

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (2)

DOCENTE DE ÁREA

DIRECTOR

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

INFORMACIÓN GENERAL:	
1.1. I.E.S.	: Independencia Nacional
1.2. ÁREA	: Comunicación
1.3. CICLO	: VI
1.4. GRADO/SECCIONES	: 2°
1.5. FECHA	:
1.6. DOCENTE	: Mario Tinta Aroni Roberto Oha Cutimbo

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	Duración
Segundo	1	4	160 minutos

TÍTULO DE LA SESIÓN
La macroestructura y superestructura del cuento “La aguja”.

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Comprende según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.	Discurso como cognición (Dimensión cognitiva).	Explicación de la macroestructura, microestructura y superestructura de un texto.
	Estructuras del texto y conversación (Dimensión comunicativa).	Reconoce las diferencias diatópicas, diastráticas y diafásicas.

SECUENCIA DIDÁCTICA
<p>Inicio(10minutos)</p> <p>Se pone en conocimiento las normas de convivencia que deben aplicarse durante la sesión, a fin de que la práctica pedagógica en el aula sea positiva.</p> <p>Motivación El docente los agrupa en 4 equipos de manera aleatoria, uniendo estudiantes con número de orden pares e impares.</p> <p>Saberes previos A través de la lluvia de ideas infieren y analizan las preguntas ¿Qué es la macroestructura y superestructura? ¿Qué características tiene una aguja?</p> <p>Problematización (conflicto cognitivo) Enseguida se realiza la siguiente pregunta a los estudiantes: ¿Cuál es la diferencia entre macroestructura y superestructura?</p> <p>Propósito y organización El docente les recuerda el propósito de la sesión: <i>¿Cuál es el propósito de la sesión?</i></p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar las ideas del texto: “La aguja”. - Explicar la macroestructura, microestructura y superestructura de un texto. - Reconocer las diferencias diatópicas, diastráticas y diafásicas. </div>
<p>Desarrollo(60minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente explica brevemente aspectos sobresalientes sobre la macroestructura y superestructura: <ul style="list-style-type: none"> • Se les recuerda qué es la macroestructura y superestructura, dando énfasis al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. - Se solicita a los estudiantes en grupos que den a conocer con sus propias palabras las diferencias entre macroestructura y superestructura. - Elaboran un organizador visual donde se aprecie la macroestructura y superestructura.

Cierre(10minutos)

- Se les asigna para sus hogares, la tarea de desarrollar otras lecturas.
- Responden a la pregunta: ¿Qué les pareció la sesión del día de hoy? ¿Qué opinan de los nuevos aprendizajes que adquirieron? ¿Les agradó trabajar en equipo?

EVALUACIÓN

- Se evalúa considerando una lista de cotejo según los indicadores y subindicadores:
 - Explicación de la macroestructura, microestructura y superestructura de un texto.
 - Reconoce las diferencias diatópicas, diastráticas y diafásicas.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Cuaderno
- Libro *Comunicación 2*
- Lapicero, colores y plumones (para sus organizadores cuando tomen nota)
- Proyector multimedia

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (1)-----
DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (2)-----
DOCENTE DE ÁREA-----
DIRECTOR

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

INFORMACIÓN GENERAL:	
1.1. I.E.S.	: Independencia Nacional
1.2. ÁREA	: Comunicación
1.3. CICLO	: VI
1.4. GRADO/SECCIONES	: 2°
1.5. FECHA	:
1.6. DOCENTE	: Mario Tinta Aroni Roberto Oha Cutimbo

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	Duración
Segundo	1	5	160 minutos

TÍTULO DE LA SESIÓN
<i>Identificación del tópico y comentario</i>

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Comprende según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural	Discurso como cognición (Dimensión cognitiva).	Descripción del tema y rema (tópico y comentario).
	Estructuras del texto y conversación (Dimensión comunicativa).	Explica la coherencia y cohesión.
	Estructura social y cultura (Dimensión social).	Identifica los componentes de una situación social-comunicativa dada (actos de habla).

SECUENCIA DIDÁCTICA
Inicio(10minutos)
Se pone en conocimiento las normas de convivencia que deben aplicarse durante la sesión, a fin de que la práctica pedagógica en el aula sea positiva.
<u>Motivación</u> Desarrollan la dinámica del naufragio, a fin de que formen equipos de 5 integrantes cada uno.
<u>Saberes previos</u> El docente motiva a los estudiantes a que respondan a las preguntas: ¿Qué es el tema y rema? Mediante la lluvia de ideas se recogen los saberes previos.
<u>Problematización (conflicto cognitivo)</u> Enseguida se realiza la siguiente pregunta a los estudiantes: ¿Cuál es la diferencia entre estructura semántica y estructura formal?
<u>Propósito y organización</u> El docente les recuerda el propósito de la sesión: <i>¿Cuál es el propósito de la sesión?</i>
- Reconocer el tópico y comentario.
Desarrollo(60minutos)
- El docente explica brevemente aspectos sobresalientes sobre:

- Se les recuerda qué es el tópic y comentario, dando énfasis al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
- Se solicita a los estudiantes en grupos que den a conocer con sus propias palabras el tópic y el comentario en el texto leído.
- Elaboran un organizador visual donde se aprecie el tópic y comentario.

Cierre(10minutos)

- Se les asigna para sus hogares, la tarea de desarrollar otras lecturas.
- Responden a la pregunta: ¿Qué les pareció la sesión del día de hoy? ¿Qué opinan de los nuevos aprendizajes que adquirieron? ¿Les agradó trabajar en equipo?

EVALUACIÓN

- Se evalúa considerando una lista de cotejo según los indicadores y subindicadores:
 - Descripción del tema y rema (tópic y comentario).
 - Explica la coherencia y cohesión.
 - Identifica los componentes de una situación social-comunicativa dada (actos de habla).

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Cuaderno
- Libro *Comunicación 2*
- Lapicero, colores y plumones (para sus organizadores cuando tomen nota)
- Proyector multimedia

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (1)

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (2)

DOCENTE DE ÁREA

DIRECTOR

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

INFORMACIÓN GENERAL:	
1.1. I.E.S.	: Independencia Nacional
1.2. ÁREA	: Comunicación
1.3. CICLO	: VI
1.4. GRADO/SECCIONES	: 2°
1.5. FECHA	:
1.6. DOCENTE	: Mario Tinta Aroni Roberto Oha Cutimbo

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	Duración
Segundo	1	5	160 minutos

TÍTULO DE LA SESIÓN
Elaboremos organizadores del conocimiento.

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Comprende según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural	Discurso como cognición (Dimensión cognitiva).	Elabora esquemas, mapas conceptuales y otras técnicas de presentación sinóptica del contenido.

SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio(10minutos)

Se recuerda a los estudiantes las normas de convivencia que deben practicar durante el desarrollo de la sesión.

Motivación

Se realiza la dinámica: La Tormenta, entonces se forman grupos de estudiantes:

DESCRIPCIÓN BREVE: El docente narra una historia considerando los puntos cardinales y colaterales. En un determinado momento señala la palabra: "TORMENTA".

Saberes previos

El docente motiva a los estudiantes a que respondan a las preguntas: ¿Qué es un mapa conceptual? Mediante la técnica de la lluvia de ideas se recogen los saberes previos de los estudiantes.

Problematización (conflicto cognitivo)

Enseguida se realiza la siguiente pregunta a los estudiantes:
¿Cuál es la diferencia entre mapa conceptual y mapa mental?

Propósito y organización

El docente les recuerda el propósito de la sesión: *¿Cuál es el propósito de la sesión?*

- Utilizar organizadores del conocimiento en una determinada lectura.

Desarrollo(60minutos)

En el desarrollo se da énfasis al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural:

Antes de la lectura:

Los estudiantes responden algunas preguntas sobre el posible contenido del texto, a través de la estrategia de la anticipación o previewing. Se les muestra la imagen y se les pregunta: **¿De qué tratará el texto?**

Durante la lectura:

Leen en voz pausada y alta el texto, deteniéndose en las partes donde identifiquen los subtemas y las ideas. Utilizan la técnica del subrayado, e infieren ideas.

Después de la lectura:

Responden las actividades de comprensión lectora en torno al texto leído, para confirmar el nivel de logro, y elaboran un organizador del conocimiento.

Cierre(10minutos)

- Se les asigna para sus hogares, la tarea de desarrollar otras lecturas.
- Responden a la pregunta: ¿Qué les pareció la sesión del día de hoy? ¿Qué opinan de los nuevos aprendizajes que adquirieron? ¿Les agradó trabajar en equipo?

EVALUACIÓN

- Se evalúa considerando una ficha de observación según los indicadores y subindicadores:
 - Elabora esquemas, mapas conceptuales y otras técnicas de presentación sinóptica del contenido.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Cuaderno
- Libro *Comunicación 2*
- Lapicero, colores y plumones (para sus organizadores cuando tomen nota)

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (1)-----
DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (2)-----
DOCENTE DE ÁREA-----
DIRECTOR

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

INFORMACIÓN GENERAL:	
1.1. I.E.S.	: Independencia Nacional
1.2. ÁREA	: Comunicación
1.3. CICLO	: VI
1.4. GRADO/SECCIONES	: 2°
1.5. FECHA	:
1.6. DOCENTE	: Mario Tinta Aroni Roberto Oha Cutimbo

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	Duración
Segundo	1	7	160 minutos

TÍTULO DE LA SESIÓN
Coherencia y cohesión en la lectura sobre el tonel de aceite

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Comprende según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural	Estructuras del texto y conversación (Dimensión comunicativa).	Explica la coherencia y cohesión.

SECUENCIA DIDÁCTICA
<p>Inicio(10minutos)</p> <p>Se recuerda a los estudiantes las normas de convivencia que deben practicar durante el desarrollo de la sesión.</p> <p>Motivación</p> <p>Se realiza la dinámica: La Tormenta, entonces se forman grupos de estudiantes:</p> <div style="border: 2px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>DESCRIPCIÓN BREVE: El docente narra una historia considerando los puntos cardinales y colaterales. En un determinado momento señala la palabra: "TORMENTA".</p> </div> <p>Saberes previos</p> <p>El docente motiva a los estudiantes a que respondan a las preguntas: ¿Qué es la coherencia y cohesión? ¿Qué es un tonel? ¿Para qué sirve un tonel? Mediante la técnica de la lluvia de ideas se recogen los saberes previos de los estudiantes.</p> <p>Problematización (conflicto cognitivo)</p> <p>Enseguida se realiza la siguiente pregunta a los estudiantes: ¿Cuál es la diferencia entre barril y tonel?</p> <p>Propósito y organización</p> <p>El docente les recuerda el propósito de la sesión: <i>¿Cuál es el propósito de la sesión?</i></p> <div style="border: 2px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar la idea principal e ideas temáticas del texto. - Reconocer la coherencia y cohesión del texto. </div>

<p>Desarrollo(60minutos)</p> <p>En el desarrollo se da énfasis al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.</p> <p>Antes de la lectura: Los estudiantes responden algunas preguntas sobre el posible contenido del texto, a través de la estrategia de la anticipación o previewing. Se les muestra la imagen y se les pregunta: ¿De qué tratará el texto?</p> <p>Durante la lectura: Leen en voz pausada y alta el texto, deteniéndose en las partes donde identifiquen la idea principal y las ideas temáticas. Utilizan la técnica del subrayado, e infieren ideas.</p> <p>Identifican nexos o enlaces en la lectura (cohesión). Señalan el sentido y lógica del texto (coherencia).</p> <p>Después de la lectura: Responden las actividades de comprensión lectora en torno al texto leído, para confirmar el nivel de logro.</p>
<p>Cierre(10 minutos)</p> <p>- Se les asigna para sus hogares, la tarea de desarrollar otras lecturas. - Responden a la pregunta: ¿Qué les pareció la sesión del día de hoy? ¿Qué opinan de los nuevos aprendizajes que adquirieron? ¿Les agradó trabajar en equipo?</p>

EVALUACIÓN

- Se evalúa considerando una ficha de observación según los indicadores y subindicadores:
 - Explica la coherencia y cohesión.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Cuaderno
- Libro *Comunicación 2*
- Lapicero, colores y plumones (para sus organizadores cuando tomen nota)

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (1)

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (2)

DOCENTE DE ÁREA

DIRECTOR

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8

INFORMACIÓN GENERAL:	
1.1. I.E.S.	: Independencia Nacional
1.2. ÁREA	: Comunicación
1.3. CICLO	: VI
1.4. GRADO/SECCIONES	: 2°
1.5. FECHA	:
1.6. DOCENTE	: Mario Tinta Aroni Roberto Oha Cutimbo

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	Duración
Segundo	1	8	160 minutos

TÍTULO DE LA SESIÓN
Identificación de los tipos de discursos y los actos de habla en una columna de opinión

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Comprende según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural	Estructuras del texto y conversación (Dimensión comunicativa).	Reconoce tipos de discursos.
	Estructura social y cultura (Dimensión social).	Identifica los componentes de una situación social-comunicativa dada (actos de habla).

SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio (10 minutos)

Se recuerda a los estudiantes las normas de convivencia que deben practicar durante el desarrollo de la sesión.

Motivación

Mediante la dinámica “Completa el texto”, se organizan en grupos:

COMPLETA EL TEXTO

Se reparte cuatro refranes, cada refrán está dividido en cuatro partes. Entonces los estudiantes tendrán que armar el refrán. Cuando lo hagan formarán grupos.
Los refranes serán los siguientes:
“Sólo una - cosa - vuelve - un sueño - imposible: el - miedo a fracasar”
“Haz - el - bien sin - mirar a - quien”
“En boca - cerrada - no - entran - moscas”
“A caballo - regalado - no se le - mira - los dientes”
“A - quien - madruga - Dios - Ayuda”
“Más vale - páiaro - en mano - que cientos - volando”

Saberes previos

El docente motiva a los estudiantes a que respondan a las preguntas: ¿Qué es una columna de opinión? ¿Cuáles son las características de una columna de opinión? ¿Qué tipo de texto es una columna de opinión? Mediante la técnica de la lluvia de ideas se recogen los saberes previos de los estudiantes.

Problematización (conflicto cognitivo)

Enseguida se realiza la siguiente pregunta a los estudiantes:
¿Cuál es la diferencia entre columna de opinión y editorial?

Propósito y organización

El docente les recuerda el propósito de la sesión: *¿Cuál es el propósito de la sesión?*

- Determinar las características de la columna de opinión.

Desarrollo (60 minutos)

En el desarrollo se da énfasis al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Antes de la lectura

Se menciona el título del texto: “La columna de opinión”, se les plantea algunas preguntas:

- ¿Con qué propósito leerás el texto?
- ¿De qué crees que trate el texto?

Durante la lectura

Identifican la idea temática, subtemas, idea principal e ideas secundarias, a través del subrayado.

Elaboran un organizador visual.

Después de la lectura

Desarrollan preguntas de desarrollo de la lectura expuesta.

Cierre (20 minutos)

Se enfatiza las ideas fuerzas en relación al propósito de la sesión: Identificar las características de una columna de opinión

Los estudiantes aprueban el desarrollo de sus participaciones mediante la autoreflexión, también opinan sobre qué les ha parecido el aprendizaje de la información en la web. Se responden a la pregunta ¿Qué he aprendido?

EVALUACIÓN

- Se evalúa considerando una ficha de observación según los indicadores y subindicadores:
 - Reconstruye la secuencia del texto con estructura compleja y vocabulario variado y especializado.
 - Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado y especializado.
 - Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios, la introducción, el índice, el apéndice, el epílogo, la nota a pie de página y las referencias bibliográficas que ofrece el texto.
 - Deduce el tema central, subtemas, la idea principal, la tesis, los argumentos y las conclusiones en textos 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 del contexto sociocultural.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Cuaderno
- Libro *Comunicación 3*
- Lapicero, colores y plumones (para sus organizadores cuando tomen nota)

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (1)

DOCENTE DE INVESTIGACIÓN (2)

DOCENTE DE ÁREA

DIRECTOR