

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

Escuela de Posgrado



Tesis

Efectos de la estrategia de reforzamiento pedagógico en el nivel de pensamiento crítico en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, La Molina

Presentada por

José Luis FAJARDO VILCA

Asesor

Artemio Manuel RIOS RIOS

**Para optar al Grado Académico de
Maestro en Ciencias de la Educación
con mención en Problemas de Aprendizaje**

Lima – Perú

2018

Efectos de la estrategia de reforzamiento pedagógico en el nivel de pensamiento crítico en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, La Molina

A Dios, que diariamente me colma de bendiciones y me brinda sabiduría para poder comprender su voluntad, y me permite continuar con amor y esperanza.

A mis padres, Juan Fajardo y María Vilca, quienes siempre me han apoyado en todas las decisiones que he tomado. A mi querida esposa Natali y a mi amada hija María Fernanda, que en silencioso e incondicional apoyo, comprenden el esfuerzo que uno debe realizar, para lograr sus sueños y aspiraciones.

Reconocimientos

A la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle “Alma Máter del Magisterio Nacional”, por consolidar y fortalecer mi formación profesional, con el Grado Académico de Maestro. A mi asesor de Tesis, el Dr. Artemio Manuel Ríos Ríos, por el gran apoyo y orientación en la realización de la presente investigación y a la Dra. Ana María Huambachano Coll-Cárdenas, con quien inicié los primeros esbozos de mi investigación. A la Directora Martha Mosqueira López y a los estudiantes del II° grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales” de La Molina, que con su disposición y aportes, han contribuido a la toma de datos, para llevar a cabo el presente trabajo. Y a todas las personas que, de alguna manera, han colaborado en todo este proceso.

Tabla de contenidos

Título	ii
Dedicatoria	iii
Reconocimientos	iv
Tabla de contenidos	v
Lista de tablas	vii
Lista de figuras	ix
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	xiii
Capítulo I. Planteamiento del problema	15
1.1 Determinación del problema	15
1.2 Formulación del problema: General y específicos	19
1.3 Objetivos: General y específicos	20
1.4 Importancia y alcance de la investigación	21
1.5 Limitaciones de la investigación	23
Capítulo II. Marco teórico	24
2.1 Antecedentes del estudio	24
2.2 Bases teóricas	30
2.3 Definición de términos básicos	67
Capítulo III. Hipótesis y variables	72
3.1 Hipótesis: General y específicas	72
3.2 Variables	73
3.3 Operacionalización de variables	74

Capítulo IV. Metodología	75
4.1 Enfoque de investigación	75
4.2 Tipo de investigación	76
4.3 Diseño de investigación	77
4.4 Población y muestra	79
4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	82
4.6 Tratamiento estadístico	83
Capítulo V. Resultados	86
5.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos	86
5.2 Presentación y análisis de los resultados	88
5.3 Discusión	123
Conclusiones	129
Recomendaciones	131
Referencias	132
Apéndices	140
Apéndice A. Matriz de consistencia	141
Apéndice B. Instrumento	143
Apéndice C. Matriz de evaluación diagnóstica de comunicación	154
Apéndice D. Manual de corrección de la evaluación diagnóstica de comunicación	158
Apéndice E. Cronograma de la estrategia de reforzamiento pedagógico	170
Apéndice F. Sesiones de la estrategia de reforzamiento pedagógico del área de comunicación	171
Apéndice G. Juicio de expertos	188

Lista de tablas

Tabla 1. Competencias y capacidades de Comunicación	31
Tabla 2. Secuencia de la sesión taller de Comunicación.....	34
Tabla 3. Estructura del manual de corrección	34
Tabla 4. Competencias y capacidades de Comunicación	44
Tabla 5. Tabla con operacionalización de variables.....	74
Tabla 6. Población de estudio.....	79
Tabla 7. Validez del contenido para medir el nivel de pensamiento crítico.....	87
Tabla 8. Valores de los niveles de validez.....	88
Tabla 9. Análisis descriptivo de la pre y post prueba general	89
Tabla 10. Análisis descriptivo para la dimensión análisis de la pre y post prueba	94
Tabla 11. Análisis descriptivo para la dimensión síntesis de la pre y post prueba.....	98
Tabla 12. Análisis descriptivo para la dimensión evaluación de la pre y post prueba	102
Tabla 13. Inferencia estadística de la pre y post prueba general	105
Tabla 14. Inferencia estadística de la dimensión análisis de la pre y post prueba general	108
Tabla 15. Inferencia estadística de la dimensión síntesis de la pre y post prueba general	111
Tabla 16. Inferencia estadística de la dimensión evaluación de la pre y post prueba general	114
Tabla 17. Asignación de rangos	117
Tabla 18. Nivel de significancia de la prueba	118
Tabla 19. Asignación de rangos de la dimensión análisis	119
Tabla 20. Nivel de significancia de la dimensión análisis.....	119
Tabla 21. Asignación de rangos de la dimensión análisis	120
Tabla 22. Nivel de significancia de la dimensión síntesis.....	121
Tabla 23. Asignación de rangos de la dimensión evaluación.....	122

Tabla 24. Nivel de significancia de la dimensión síntesis.....	123
Tabla 25. Matriz del texto 1 - “El gorrión y el cielo”.....	155
Tabla 26. Matriz del texto 2 - “Navega y aprende con seguridad”	155
Tabla 27. Matriz del texto 3 - “El tigre diente de sable”	156
Tabla 28. Matriz del texto 4 - “Marinera nuestra”	157
Tabla 29. Manual de corrección del texto 1 - El gorrión y el cielo.....	159
Tabla 30. Manual de corrección del texto 2 - Navega y aprende con seguridad.....	161
Tabla 31. Rúbrica para evaluar el ítem 10.....	163
Tabla 32. Manual de corrección del texto 3 - El tigre diente de sable	164
Tabla 33. Rúbrica para evaluar el ítem 15.....	166
Tabla 34. Manual de corrección del texto 4 - Marinera nuestra.....	167
Tabla 35. Rúbrica para evaluar el ítem 19.....	169
Tabla 36. Cronograma de actividades de la E. R. P. de Comunicación	170

Lista de figuras

Figura 1. Modelo de ficha del cuaderno de la E.R.P.	47
Figura 2. Modelo de sección “Aprendemos”.	48
Figura 3. Ejemplo de texto continuo.	49
Figura 4. Ejemplo de texto discontinuo.	49
Figura 5. Modelo de texto mixto.	50
Figura 6. Modelo de texto múltiple.	50
Figura 7. Tipos de textos.	51
Figura 8. Ejemplo de la página Excel del aplicativo.	52
Figura 9. Primera hoja de la prueba diagnóstica de comunicación.	53
Figura 10. Distribución de los datos de la pre prueba general.	90
Figura 11. Distribución de los datos de la post prueba general.	91
Figura 12. Diagrama de cajas. Nota promedio de cada grupo – pre y post prueba.	92
Figura 13. Distribución de la dimensión análisis de la pre prueba.	95
Figura 14. Distribución de la dimensión análisis de la post prueba.	96
Figura 15. Distribución de la dimensión síntesis de la pre prueba.	99
Figura 16. Distribución de la dimensión síntesis de la post prueba.	100
Figura 17. Distribución de la dimensión evaluación de la pre prueba.	103
Figura 18. Distribución de la dimensión evaluación de la post prueba.	104
Figura 19. Observación que no existe normalidad en los datos de la pre y post prueba general.	107
Figura 20. Observación que no existe normalidad en los datos de la dimensión análisis de la pre y post prueba general.	110
Figura 21. Observación que no existe normalidad en los datos de la dimensión síntesis de la pre y post prueba general.	113

Figura 22. Observación que no existe normalidad en los datos de la dimensión evaluación de la pre y post prueba general.	116
Figura 23. El gorrión y el cielo.....	143
Figura 24. Infografía sobre “Navega y con seguridad”.....	146
Figura 25. El tigre diente de sable.	148
Figura 26. Infografía de “Marinera nuestra”.	151
Figura 27. Imagen de tipos de escobillados.....	152
Figura 28. Portada de matriz de evaluación diagnóstica de Comunicación.	154
Figura 29. Portada del manual de corrección de la evaluación diagnóstica de comunicación.	158

Resumen

El propósito fundamental de la presente investigación fue determinar si la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógica en el área de comunicación influía en el nivel de pensamiento crítico en los alumnos del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina. Se utilizó un diseño pre-experimental, con una evaluación elaborada por el MINEDU, que sirvió de pre y post prueba, en una muestra de 80 estudiantes, a quienes se les proporcionó diversas estrategias y actividades a través de 20 sesiones-taller, las cuales sirvieron para reforzar y mejorar la comprensión lectora. El instrumento de evaluación fue elaborado por especialistas del MINEDU, quienes determinaron que la prueba era válida y confiable. Las pruebas estadísticas, dieron como resultado un p-valor (Sig.) de 0,000, el cual es menor a 0,05, que es el nivel de significancia; por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alternativa (H_1). Con esto, quedó demostrado que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influyó significativamente en el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del II° de secundaria. Los resultados revelaron que los estudiantes presentaban un puntaje más elevado en la post prueba, con respecto a la pre prueba. En conclusión, luego de la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico en el curso de Comunicación, sí hubo una influencia positiva y significativa en el nivel de pensamiento crítico.

Palabras clave: Estrategia de reforzamiento pedagógico, pensamiento crítico,
comunicación, MINEDU

Abstract

The fundamental purpose of this research was to determine if the application of the strategy of pedagogical reinforcement in the area of communication influenced the level of critical thinking in the students of the second year of secondary education of the FAP Captain José Abelardo Quiñones Gonzales, district of La Molina. A pre-experimental design was used with an evaluation prepared by the MINEDU, which served as pre and post test, in a sample of 80 students, who were provided with various strategies and activities through 20 workshop sessions, which served to reinforce and improve reading comprehension. The evaluation instrument was developed by MINEDU specialists, who determined that the test was valid and reliable. The statistical tests resulted in a p-value (Sig.) of 0.000, which is less than 0.05, which is the level of significance; therefore, the null hypothesis (H_0) was rejected and the alternative hypothesis (H_1) was accepted. With this, it was demonstrated that the application of the strategy of pedagogical reinforcement significantly influenced the level of critical thinking in the students of the 2nd year of secondary school. The results revealed that the students had a higher score in the post test, with respect to the pretest. In conclusion, after the application of the pedagogical reinforcement strategy in the course of Communication, there was a positive and significant influence on the level of critical thinking.

Keywords: Pedagogical reinforcement strategy, critical thinking, communication,

MINEDU

Introducción

En nuestro país, hay un problema muy extendido, relacionado con la educación. Y me refiero, específicamente a la falta de comprensión lectora en los jóvenes. Diversas pruebas, entre ellas, la de Pisa, nos ubican en los últimos lugares dentro de América Latina. Eso es preocupante, ya que nuestro país no podrá progresar, si las personas no entienden lo que leen. El Gobierno peruano, desde hace algunos años, como parte de su política, ha implementado diversos programas, entre ellos, la Estrategia de Reforzamiento Pedagógico, que busca optimizar la situación mencionada al inicio.

El presente trabajo de investigación asumió por objetivo, determinar si la estrategia de reforzamiento pedagógico influía en el nivel de pensamiento crítico, en los estudiantes del II° grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina. Esta investigación surgió de la necesidad de buscar una solución adecuada a la carencia de comprensión lectora de muchos estudiantes. Considero trascendental, el hecho de brindar al estudiante, de diversas estrategias que le ayuden en el momento de enfrentarse a un texto. Debemos otorgarles las herramientas que le permitan una adecuada comprensión y asimilación de la información que lee.

La estrategia de reforzamiento pedagógico en el área de Comunicación consta de 20 sesiones-taller. Cada una muestra cómo el estudiante debe abordar las diferentes estructuras textuales, para poder comprenderlas. Dentro de todo este proceso, los estudiantes iban desarrollando capacidades, que estaban relacionadas con las dimensiones propuestas del pensamiento crítico, del presente trabajo, las cuales son: análisis, síntesis y evaluación.

A lo largo de los años, en que estuve laborando en II° de secundaria, en mi institución educativa, pude observar que los estudiantes mejoraban su comprensión lectora, luego de pasar por la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógica. Sin

embargo, este reforzamiento no se da en todos los grados, solo en II° y no tiene la continuidad que debería otorgársele.

En este contexto, se formuló la presente tesis, que busca realizar aportes prácticos a los problemas que ya conocemos. Esto también debe generar en el maestro una reflexión, que permita plantear nuevas y pertinentes situaciones pedagógicas, que lleven al estudiante a potenciar su nivel de pensamiento crítico. El desarrollo de la presente tesis está comprendido por cinco capítulos, los mismos que se estructuran de la siguiente manera:

El primer capítulo aborda el planteamiento del problema. Se desarrolla la determinación y formulación del problema, los objetivos (tanto el general como los específicos), la importancia y alcances de la investigación y también las limitaciones de la misma.

El segundo capítulo trata el marco teórico, el cual da a conocer los antecedentes del estudio, las bases teóricas y la definición de los términos básicos.

El tercer capítulo se plantea la hipótesis y variables. En este contexto, se consideran a la hipótesis general y a las específicas, en el marco de una investigación del tipo pre-experimental. También se realiza la descripción de las variables y su operacionalización.

El cuarto capítulo explica la metodología de la investigación. Aquí se aborda el enfoque, tipo, diseño, población, muestra, técnicas e instrumentos y el tratamiento estadístico de la investigación.

El quinto capítulo presenta los resultados de la investigación. En esta sección, se muestra la validez y confiabilidad de los instrumentos. Asimismo se aborda la presentación, el análisis y la discusión de los resultados, lo que nos lleva a realizar una contrastación entre nuestros hallazgos con los estudios presentados en el marco teórico.

Finalmente, se presenta las conclusiones, las recomendaciones, las referencias y el apéndice, con lo cual concluye la presente investigación científica.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1 Determinación del problema

El nivel de comprensión lectora, de estos últimos años, todavía se mantiene en una línea, que no es la esperada. Esto se percibe, de manera objetiva, en la información obtenida de las pruebas PISA (Programme for International Student Assessment - Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes). Por ejemplo, en la evaluación del 2000, los resultados nos colocaron entre los últimos lugares, de un total de 43 países. En la PISA (2009), estuvimos en el puesto 63 de 65 países. En la PISA (2012), ocupamos el último lugar, de un total de 65 países participantes y finalmente en la PISA (2015) el penúltimo lugar, superando solo a República Dominicana.

Como señaló un artículo publicado en el Comercio titulado: Prueba Pisa 2015: ¿Cómo le fue a Perú respecto al resto de América? de fecha 06 de diciembre del 2016, aún estamos muy rezagados, en el ranking proporcionado por la OCDE. Sin embargo, podemos resaltar que el nivel de los escolares peruanos en ciencias, matemática y comprensión lectora ha mejorado en los últimos tres años. Según esta última prueba (2015), con respecto a la prueba del 2012, nuestro país es el que más ha crecido en América Latina. Esta información podría ser tomada con optimismo; no obstante, la cantidad de países que participan en estas evaluaciones, varía cada año, por lo que no se puede hacer una comparación real y objetiva del ranking obtenido por los diversos países.

La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) organiza la evaluación PISA. Perú, en un inicio, no era miembro de esta organización, pero participaba de manera voluntaria en las pruebas. La OCDE aceptó la adhesión de Perú a su centro, de manera unánime, el 18 de febrero del 2017. El objetivo principal del OCDE es brindar apoyo a la toma de decisiones y a la adopción de políticas, que estimulen el

crecimiento y la mejora de las condiciones de vida de la población, específicamente en los países en desarrollo. Y con respecto al tema educativo, uno de los objetivos es identificar las características generales de los sistemas educativos, para que cada país diseñe e implemente mejoras a partir de esa información.

Luego de observar los resultados de la Evaluación Nacional 2004 (UMC, 2005) se puso por primera vez en evidencia, el bajo nivel de logro, alcanzado por los estudiantes, al culminar el primer ciclo de la educación primaria. Por ejemplo, en segundo grado de primaria, solo el 15% de estudiantes en comprensión lectora y el 9%, en Matemática, lograban los aprendizajes esperados. Esta constatación reveló y confirmó que, los bajos niveles de aprendizaje encontrados en evaluaciones anteriores –nacionales e internacionales- de grados intermedios y finales de la educación básica, no eran sino, la expresión acumulada de las dificultades, que los niños y niñas, presentaban ya en los primeros grados de escolaridad.

Comparando los resultados de la Evaluación Censal de los años 2015 y 2016 (UMC, 2016) se efectuaron conclusiones de los resultados nacionales de lectura del II° de secundaria. Por ejemplo, según la medida promedio y niveles de logro, el porcentaje de estudiantes en los niveles “Previo al inicio” y “En inicio” se ha reducido. Esto significa que más estudiantes están en camino de desarrollar los aprendizajes esperados en este VI ciclo. Este resultado puede tomarse con optimismo, como se señaló líneas más arriba; sin embargo, aún queda mucho por hacer, para que nuestros estudiantes estén dentro de los estándares internacionales, no solo a nivel Latinoamérica, sino también a nivel mundial. Debido a estos resultados, que dan muestra del bajo rendimiento de los estudiantes, y de su incapacidad para afrontar los desafíos que presenta nuestra sociedad actual, se ve la necesidad de implementar políticas educativas que atiendan a la población adolescente y enfrenten esta situación y puedan asegurarles las condiciones óptimas necesarias, para

desarrollarse íntegramente, de acuerdo a sus intereses, características y necesidades.

Es así, que el Ministerio de Educación, mediante Resolución Ministerial 451-2014-MINEDU, junto a las normas para la implementación del modelo de servicio educativo Jornada Escolar Completa, aprobó mediante Resolución de Secretaría General 041-2016-MINEDU, el desarrollo de la estrategia denominada “Reforzamiento Pedagógico” que forma parte de las acciones de acompañamiento al estudiante. Esta es una estrategia que se realiza en el marco de una atención diferenciada requerida por los estudiantes, con la finalidad de atender las dificultades que presentan en el desarrollo de sus aprendizajes. Y también está dirigida, para que los estudiantes desarrollen las habilidades que son necesarias, para que eleven su nivel de pensamiento crítico.

El pensamiento crítico como tema de interés, de parte de los docentes, durante estos últimos años, ha ido aumentando de manera significativa. Durante los últimos años, se busca integrar la enseñanza del pensamiento crítico a los programas educativos, en todos los niveles. Ya no es suficiente que los estudiantes sepan leer, escribir y resolver problemas o que memoricen información de autores y obras, solo para aprobar un examen. Todo lo que aprenden, debe ser significativo y debe ser aplicado a su vida diaria. El Ministerio de Educación en el Diseño Curricular Nacional considera al pensamiento crítico como una capacidad fundamental, que debe ser desarrollada en el aula por los docentes. Esto implica un proceso que conlleva a la adquisición de una serie de capacidades específicas y de área, es decir, una serie de habilidades. Por esta razón, el DCN hace referencia al pensamiento crítico dentro de los propósitos de la EBR al año 2021, lo que demuestra, como afirmó Dolores (2016) en su tesis doctoral, que el MINEDU tiene la intención de orientar la práctica pedagógica hacia el desarrollo de esa capacidad.

Por los argumentos expuestos y debido a la importancia del tema en educación, el cual se ve reflejado, en la capacidad de los estudiantes para utilizar sus conocimientos y

habilidades en problemas y situaciones reales de la vida, expongo los resultados de la presente investigación. Esta asumió como propósito, demostrar en qué medida la estrategia de reforzamiento pedagógico, en el área de comunicación, influyo en el nivel de pensamiento crítico, en las dimensiones análisis, síntesis y evaluación, en los estudiantes del II° grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales del distrito La Molina.

1.2 Formulación del problema: General y específicos

1.2.1 Problema general.

P_G ¿Cuál es el efecto de la estrategia de reforzamiento pedagógico en el nivel de pensamiento crítico, en los estudiantes del II° grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina?

1.2.2 Problemas específicos.

P_{E1} ¿Cuál es el efecto de la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico en el nivel del pensamiento crítico, en la dimensión análisis, en los estudiantes del II° grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina?

P_{E2} ¿Cuál es el efecto de la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico en el nivel del pensamiento crítico, en la dimensión síntesis, en los estudiantes del II° grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina?

P_{E3} ¿Cuál es el efecto de la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico en el nivel del pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, en los estudiantes del II° grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina?

1.3 Objetivos: General y específicos

1.3.1 Objetivo general.

O_G Determinar que la estrategia de reforzamiento pedagógico influye en el nivel de pensamiento crítico, en los estudiantes del II° grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina.

1.3.2 Objetivos específicos.

O_{G1} Demostrar que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión análisis, en los estudiantes del II° grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina.

O_{G2} Demostrar que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión síntesis, en los estudiantes del II° grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina.

O_{G3} Demostrar que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, en los estudiantes del II° grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina.

1.4 Importancia y alcance de la investigación

Considero que la importancia teórica de la presente investigación residió en que la estrategia de reforzamiento pedagógico, de acuerdo a la R. M. N°451 – 2014 – MINEDU, es parte de la implementación del modelo de servicio educativo denominado Jornada Escolar Completa, para las instituciones educativas públicas del nivel de educación secundaria, el cual tiene como objetivo mejorar la calidad del servicio educativo en este nivel. Asimismo, la estrategia pedagógica se sustentó y asumió el enfoque por competencias, dentro del Marco de la Ley General de Educación y el proyecto Educativo Nacional.

Esta investigación tomó como base, los diversos aspectos relacionados a la comprensión lectora y a los niveles del pensamiento crítico. Buscó ampliar, y confirmar el cuerpo de conocimientos, aplicación y resultados de la estrategia pedagógica de reforzamiento, en el área de Comunicación del II° de secundaria y de los efectos, de dicha aplicación, en los niveles de pensamiento crítico. Así mismo, los resultados ayudarán a sustentar, la importancia de la implementación de dicho programa, tanto en el grado mencionado, como en los demás, del nivel secundario, de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, con el fin de lograr las habilidades relacionadas al pensamiento crítico, tal como se recomendó en el DCN (2009).

Como se mencionó, en páginas anteriores, los resultados de la Evaluación Nacional 2004, pusieron por primera vez, en evidencia, el bajo nivel de logro alcanzado por los estudiantes, al culminar el primer ciclo de la educación primaria. Con esta investigación, se buscó reafirmar que es necesaria y fundamental, la implementación efectiva de la estrategia de reforzamiento pedagógico. De manera que, los estudiantes del nivel secundario puedan desarrollar sus capacidades y habilidades, y sean capaces de superar las dificultades que tienen en el área de Comunicación. Por otro lado, los resultados de campo

obtenidos, sirvieron como un diagnóstico de la situación real en la que se encuentran los estudiantes del II° grado de secundaria de la I. E.

Desde el punto de vista de la importancia pedagógica, esta investigación contribuirá a implementar y adecuar, de manera pertinente, la estrategia de reforzamiento en todos los grados del nivel secundario, a través del manejo y conocimiento de este recurso educativo de aprendizaje. En tal sentido, es necesario tener en cuenta, la significancia del enfoque de competencias:

La competencia constituye un aprendizaje de carácter complejo, pues implica la transferencia y combinación pertinente de saberes o capacidades humanas muy diversas para modificar una circunstancia y lograr un determinado propósito en un contexto particular. Representa un saber contextualizado, crítico y creativo, y su aprendizaje tiene carácter transversal, pues se realiza a lo largo de toda su formación pasando por diferentes niveles de logro cada vez más complejos. Esto es lo que permite al estudiante alcanzar en forma progresiva desempeños de calidad. (R. M. N°451 – 2014 – MINEDU, 2014, p. 18).

El alcance y los beneficiados de la presente investigación fueron los estudiantes de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina. En primera instancia, los de II° de secundaria y luego todos los del nivel secundario. Se ha considerado necesario, que esta estrategia de reforzamiento pedagógico y acompañamiento, se lleve a cabo en todos los grados del nivel, de esta manera, los estudiantes tendrán a su disposición, diversas estrategias, que les ayudarán a mejorar su comprensión lectora y a elevar su nivel de pensamiento crítico. El tiempo utilizado son los años lectivos 2016 y 2017.

En lo relacionado al nivel de investigación, la presente tesis tuvo un alcance pre-experimental, el cual según Caballero (2013), esta investigación plantea hipótesis predictivas, para poder ser contrastadas. Requieren de un experimento con poblaciones de

condiciones o características similares y es necesario hacer y tomar una prueba de entrada, antes de aplicar el cambio, y otra prueba de salida, para comprobar el cambio. En otros términos, actuar sobre la siguiente idea: si la realidad es así, por estas razones o causas, entonces si yo realizo un cambio: ¿Qué va a ocurrir?

1.5 Limitaciones de la investigación

Entre las limitaciones de la investigación exponemos las siguientes:

- La aplicación de la estrategia de reforzamiento constó de 20 sesiones de trabajo, y cada una de ellas debe ser aplicada, una vez por semana. En algunas oportunidades, debido a actividades adicionales del colegio u otros factores ajenos a la labor académica, se tuvo que suspender la realización de la sesión, o tener dos sesiones en una misma semana, para no retrasar todo lo programado.
- Un aspecto importante son los recursos financieros que demanda toda investigación, tanto en el trabajo de campo, como en la elaboración de la tesis. Todo este costo económico fue asumido de manera íntegra, por el Maestría.
- Finalmente, otro aspecto que merece mención fue el tiempo. Se organizó, de manera óptima, para poder cumplir con la atención que merece el centro laboral, la familia y la investigación. Fue una tarea compleja y difícil, pero con esfuerzo y dedicación se pudo culminar la tesis de grado.

Capítulo II

Marco teórico

2.1 Antecedentes del estudio

2.1.1 Antecedentes nacionales.

Guzmán, L. (2009) en su tesis doctoral: *El pensamiento crítico en relación con el nivel socioeconómico de los estudiantes de la Universidad Nacional del Centro*, examinó las diferencias que existen en el nivel socioeconómico y el nivel de desarrollo de pensamiento crítico, en una muestra de 1386 estudiantes que cursaban el primer y último semestre de estudios, de 28 carreras profesionales que existen en la Universidad. El tipo de estudio fue no experimental descriptivo y el diseño transversal – exploratorio – descriptivo – comparativo – correlacional. Se aplicaron dos cuestionarios para determinar el nivel socioeconómico de los estudiantes y el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes. Los resultados indicaron que existe un coeficiente de correlación promedio, muy bajo y positivo entre el nivel de desarrollo del pensamiento crítico y el nivel socioeconómico de los estudiantes del I y X semestre de las áreas de Ciencias y Letras de la Universidad Nacional del Centro del Perú.

Barranzuela (2012) realizó la tesis: *Comprensión lectora y pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa militar - La Perla – Callao*. Esta investigación presentó un análisis correlacional entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico de 153 estudiantes, cuyas edades fluctuaban entre 14 y 18 años. La muestra que se utilizó no fue de tipo disponible probabilístico, en cuanto se tomó como una unidad de análisis para los estudiantes de quinto grado de secundaria. La investigación fue descriptiva correlacional. Los instrumentos utilizados fueron: el Test de Comprensión Lectora de Silva y Tapia (1982) y el Test de Evaluación de Pensamiento Crítico de Milla (2012). Los resultados obtenidos fueron: bajos niveles de comprensión lectora, altos niveles de pensamiento crítico. Se halló una relación poco significativa entre ambas

variables. También se encontraron algunas relaciones significativas entre la comprensión lectora y ciertas dimensiones del pensamiento crítico, las que variaron de 0,045 a 0,225. Se concluyó que existe una relación positiva entre las variables: comprensión lectora y pensamiento crítico. Los niveles de comprensión lectura resultaron bajos y los niveles de pensamiento crítico resultaron altos.

Romero (2012) realizó la tesis: *Influencia del programa “DPC”, en el desarrollo del pensamiento crítico, en el área de ciencias sociales, en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I. E. N° 81003 César Abraham Vallejo Mendoza, Trujillo*. El propósito de esta investigación era determinar la influencia del programa “DPC” en el área de Ciencias Sociales, en los estudiantes del segundo grado de secundaria. La metodología empleada fue cuasi experimental en dos grupos: con grupo control y experimental, con grupo pretest y postest. La muestra de estudio seleccionada estuvo conformada por 33 alumnos por grupo. Las estrategias utilizadas fueron: expectación de material audio-visual, testimonios, lectura crítica de textos o artículos, Phillips 66, debate o discusión controversial, lluvia de ideas, juego de roles, conjeturas y posibilidades, preguntas clarificadoras, guía de interrogación o reflexión y acuerdo desacuerdo irrelevante (ADI). La hipótesis formulada fue la siguiente: Si aplicamos el programa “DPC”, entonces se desarrolla significativamente el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales, de los estudiantes del segundo grado de la institución citada. Un resultado importante fue diseñar y validar una prueba para determinar el nivel de pensamiento crítico. La conclusión más importante fue: el Programa de Desarrollo del Pensamiento Crítico aplicado fue un instrumento eficiente y de influencia significativa para el desarrollo de dicho pensamiento.

Simón, G. (2015) en su tesis doctoral: *Pensamiento crítico y su relación con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villareal*, buscó establecer si el pensamiento crítico se encuentra

relacionado con las estrategias de aprendizaje, en una muestra de estudiantes de 271 estudiantes de dicha facultad. Utilizó un diseño descriptivo correlacional, y aplicó dos instrumentos de evaluación: el Inventario de pensamiento crítico de Alberto Acevedo y Marcela Carrera y el Inventario MSLQ (Motivated Strategies For Learning Questionnaire) de Paul Pintrich. Los resultados revelaron que existen correlaciones significativas y positivas entre pensamiento crítico y las estrategias de aprendizaje, en los estudiantes de la muestra. Así mismo, se pudo apreciar la existencia de correlaciones entre cada una de las dimensiones del pensamiento crítico con las estrategias de aprendizaje.

Dolores (2016) en su tesis doctoral: *Estrategias metacognitivas y el desarrollo del pensamiento crítico de las estudiantes en las áreas de las ciencias sociales de la I.E.E. Luis Fabio Xammar Jurado del Distrito de Santa María*, ubicado en Huara, presentó el análisis y evaluación de la relación entre las estrategias metacognitivas y el desarrollo del pensamiento crítico. Su investigación estuvo circunscrita en el enfoque cuantitativo, fue de tipo aplicada, de nivel descriptivo correlacional y de diseño no experimental de corte transversal. Los instrumentos que utilizó fueron: cuestionarios de estrategias metacognitivas de Jaramillo (2010) y el cuestionario de pensamiento crítico de Grados (2012) adaptados para efectos de su investigación.

Se aplicó a una muestra de 234 estudiantes cuyas edades fluctuaban entre 12 y 16 años, cuya información se analizó de acuerdo a los propósitos de la investigación. Los resultados obtenidos revelaron un valor del coeficiente Rho de Spearman = 0,643**, el cual indicó que existe una relación positiva y un nivel de correlación moderada fuerte entre las variables: estrategias metacognitivas y el desarrollo del pensamiento crítico. Se concluyó que existe una relación significativa entre ambas variables.

2.1.2 Antecedentes internacionales.

Marciales, G. (2003) en su tesis doctoral: *Pensamiento crítico: Diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*, de la Universidad Complutense de Madrid, abordó las preguntas en torno a las diferencias en el pensamiento crítico, en estudiantes universitarios, a partir de las creencias en torno al conocimiento y al proceso de conocimiento, las estrategias y las inferencias, generadas por estudiantes universitarios de diferentes licenciaturas a partir de la lectura crítica de textos. La muestra fue 130 estudiantes de una universidad privada de Bogotá (Colombia) de Primero y Último año, de cuatro (4) licenciaturas diferentes (Filosofía, Psicología, Informática Matemática e Ingeniería Electrónica), seleccionadas teniendo en cuenta los criterios de clasificación de Biglan (1.973a, 1.973b), con un promedio de 16 estudiantes por grupo (en la fase 3 del proceso), y 7 (en la fase 4). La investigación se llevó a cabo como estudio exploratorio descriptivo. Los resultados y el procesamiento estadístico de los mismos, permitieron apreciar concordancias entre estudiantes de primero y último año, en cuanto a los cambios que ocurrían, en cada una de las dimensiones elegidas, lo que aportó elementos valiosos para la comprensión del pensamiento crítico en jóvenes universitarios, campo temático poco explorado hasta ese momento.

Figueria (2010) realizó una investigación titulada: *Pensamiento crítico para el aprendizaje de las ciencias sociales en el nivel secundario del municipio de Barinas - Venezuela*. Su propósito era determinar la forma en que incide el pensamiento crítico en el aprendizaje de las ciencias sociales en el nivel secundaria. Su investigación fue de nivel descriptivo correlacional, no experimental, contaba con una muestra de 170 estudiantes del nivel secundario. Luego de aplicar las estrategias y la evaluación, los resultados revelaron que 60% de los estudiantes seleccionaban inadecuadamente la información, 40%

organizaban la información correctamente, pero solo un 15% analizaba la información y concluía correctamente. Por lo tanto, llegó a la siguiente conclusión: las ciencias sociales al ser reportes históricos requieren de selección de la información y análisis para establecer un concepto en base a lo que se ha leído.

Morales (2011) en su tesis: *Influencia de la lectura en el desarrollo del pensamiento crítico*, propuso como objetivo de su investigación analizar la influencia de la lectura en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de las escuelas pluridocentes rurales de la parroquia Machani - Ecuador, a través de la aplicación de cuestionarios y encuestas que reflejaban los puntos críticos para mejorar el proceso de aprendizaje, al considerar un trabajo simultáneo de las destrezas lectoras con las habilidades del pensamiento. Determinó como variable independiente la lectura y como dependiente el pensamiento crítico. El enfoque elegido fue el cuantitativo, con una investigación de campo, bibliográfica y documental, de tipo descriptiva. Se aplicó encuestas a padres de familia (133), docentes (12) y cuestionarios a los estudiantes (162). Se procesaron los resultados en gráficos y tablas estadísticas para identificar a fondo la realidad. Se concluyó que el nivel de las destrezas lectoras y de pensamiento crítico en los niños de 4° a 7° años de EGB de las escuelas pluridocentes tenían un promedio de regular, lo que se reflejó en la falta de comprensión de textos, el escaso desarrollo de los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico valorativo) y el mínimo análisis de las funciones del lenguaje (informativa – persuasiva – expresiva).

Villa (2012) realizó la investigación denominada: *Inteligencia emocional, motivación para el pensamiento crítico y rendimiento académico en estudiantes de psicología*, pertenecientes a una Universidad del Estado de Nuevo León – México. El diseño del estudio fue de corte cuantitativo, no experimental, descriptivo, transversal y correlacional. Los instrumentos utilizados en este estudio fueron: escala de rasgos meta

estado de ánimo (Traid Meta Mood Scale- 24) para medir inteligencia emocional, así como la escala motivacional de pensamiento crítico (EMPC), además del promedio general del semestre cursado previamente por los participantes. Se obtuvieron correlaciones de Pearson. No se presentaron correlaciones significativas entre los componentes de inteligencia emocional y el rendimiento académico, pero sí entre la inteligencia emocional y la motivación para el pensamiento de manera global y por factores. Asimismo se detectó una correlación positiva y significativa entre la motivación para el pensamiento crítico en la subescala de 2º orden que es utilidad y entre el rendimiento académico. La muestra estuvo compuesta por 225 alumnos estudiantes de psicología (172 mujeres y 53 hombres) por lo que es importante destacar, que hubo un sesgo, ya que, como es evidente, la mayoría de los participantes eran del sexo femenino. Se concluyó que el uso de una Escala de Motivacional de Pensamiento Crítico (EMPC), fue acertado puesto que se mostraron resultados positivos, siendo este el aporte significativo de este estudio a la ciencia.

Almeida, Coral y Ruiz (2014) en su tesis: *Didáctica problematizada para la configuración del pensamiento crítico en el marco de la atención a la diversidad*, de la Universidad de Manizales en San Juan de Pasto – Colombia, concluyeron que la aplicación de la didáctica problematizadora, sí permitió la configuración de habilidades de pensamiento crítico de alto orden como la argumentación, el análisis, la solución de problemas y la evaluación, a través de la utilización de estrategias propias de la didáctica, como la exposición problémica, la conversación heurística y la búsqueda parcial apoyadas con el trabajo cooperativo. El estudio fue de tipo cuasi-experimental y la didáctica problematizadora se llevó a cabo con una población total de 40 estudiantes, entre 9 y 11 años de edad, de quinto grado de primaria del Instituto Champagnat, colegio privado, confesional, propiedad de los hermanos Maristas, ubicado en la zona urbana de Pasto y al que acuden escolares que provienen de familias de diversos estratos socio económicos.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Estrategia de reforzamiento pedagógico.

En el manual de Orientaciones para la Implementación de la estrategia de reforzamiento pedagógico en las Instituciones Educativas con Modelo Educativo de Jornada Escolar Completa (2017), se circunscribe la siguiente información:

2.2.1.1 Introducción.

En el marco de los lineamientos de política educativa establecidos en la Ley General de Educación, el Proyecto Educativo Nacional y las prioridades de política establecidas por el Sector Educación, empezó en el año 2014, un proceso de definición del modelo de educación secundaria que requiere el país; orientada a asegurar una trayectoria escolar exitosa y relevante donde los y las estudiantes alcancen los aprendizajes esperados.

Es así, que en el año 2014 se creó el Modelo Jornada Escolar Completo; que tuvo por finalidad mejorar la calidad del servicio educativo, ampliando las oportunidades de aprendizaje de los y las estudiantes de las Instituciones Educativas Públicas del nivel de educación secundaria, promoviendo el cierre de brechas y la equidad educativa en nuestro país. Este modelo fue aprobado mediante Resolución Ministerial 451-2014 -MINEDU. Las normas para la implementación se aprobaron a través de la Resolución de Secretaria General 073-2017-MINEDU, la que contempló el desarrollo de la estrategia denominada reforzamiento pedagógico, que formaba parte de las acciones de acompañamiento al estudiante.

En el año 2017, que fue el tercero de la implementación, se priorizó el reforzamiento pedagógico en las áreas de Comunicación, Matemática, HGE y CTA; la estrategia estuvo a cargo del coordinador pedagógico de cada institución educativa, quien recibió orientación del especialista pedagógico (EP), personal externo a la institución educativa, quien proporcionó la información e insumos necesarios para la implementación de la estrategia.

2.2.1.2 Definición.

Es una estrategia que se realiza en el marco de una atención diferenciada requerida por los estudiantes, cuya finalidad es atender las dificultades que presenten en el desarrollo de sus aprendizajes. El reforzamiento pedagógico está orientado a atender las áreas curriculares para fortalecer el desempeño de los y las estudiantes en el logro de las competencias.

2.2.1.3 Competencias y capacidades priorizadas.

En las sesiones taller para el área de Comunicación se han seleccionado las siguientes competencias y capacidades, teniendo como referencia la RM 199-2015 vigente para la Educación Secundaria de aquel año.

Tabla 1.
Competencias y capacidades de Comunicación

Comunicación	
Competencia	Capacidad
Comprende textos escritos	✓ Infiere el significado de los textos escritos.
	✓ Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto.
	✓ Recupera información de diversos textos escritos.
	✓ Reorganiza información de diversos textos escritos

2.2.1.4 Instrumentos pedagógicos.

Para que el estudiante comprenda críticamente los textos escritos que lee, la estrategia de reforzamiento constó de los siguientes instrumentos:

2.2.1.4.1 La sesión taller.

La sesión taller de reforzamiento pedagógico es una estrategia metodológica en la que el estudiante moviliza (aplica) sus competencias, capacidades y conocimientos para resolver problemas. Constó de 20 sesiones taller que se desarrollaban en forma contextualizada durante el año. Su ejecución estuvo prevista para dos horas pedagógicas a la semana dentro de las horas asignadas en el Plan de Estudios y dentro de la jornada laboral del profesor.

En estas sesiones taller, los y las estudiantes desarrollaban actividades en las que se enfrentaban a situaciones o problemas simulados o reales con la finalidad de resolverlos aplicando estrategias que los ayudarán a desarrollar las competencias, capacidades y contenidos temáticos planeados y desarrollados en las diversas unidades didácticas del año escolar.

Los profesores desarrollaban los procesos pedagógicos que permitirán acompañar a los estudiantes durante: la resolución de problemas matemáticos, comprensión de textos, situaciones de indagación y análisis e interpretación de hechos históricos; identificando las debilidades y dificultades que tienen los estudiantes para fortalecer las competencias y capacidades, que ya han adquirido.

Las sesiones taller presentó dos momentos:

- En un primer momento los y las estudiantes resolvieron problemas, desarrollaban las lecturas, realizaban indagaciones, construyeron interpretaciones y/o analizaban asuntos públicos con ayuda del docente, quien identificaba las debilidades que

presentaban los estudiantes, de la misma manera, reforzaba las capacidades y conocimientos ya adquiridos, lo que permitió que ellas y ellos resuelvan con éxito los nuevos retos que se les presenten.

- En un segundo momento, los y las estudiantes se enfrentaban de manera individual o grupal, sin apoyo del docente (evaluación formativa) a problemas y situaciones similares, en donde debían demostrar el nivel de competencia alcanzado.

Los resultados obtenidos, en este momento de la evaluación, se registraron en el aplicativo de reforzamiento pedagógico, proporcionado por la JEC (MINEDU) y eran procesados en cada sesión desarrollada. Esto permitió al docente observar la evolución de las capacidades en cada estudiante, para tomar decisiones respecto a los procesos de aprendizaje posteriores. Era importante proporcionar esta información a los y las estudiantes, después de cada proceso, para que reflexionen acerca de las capacidades logradas e identifique las que debe potenciar. Las sesiones taller del reforzamiento pedagógico, en su versión actualizada (2017) están disponibles en la plataforma virtual JEC, las cuales serán incorporadas en las programaciones de cada área curricular, según contexto y realidad de la I.E.

2.2.1.4.2 Cuadernos de reforzamiento pedagógico.

Estos cuadernos de reforzamiento pedagógico para estudiantes del VI ciclo, en las áreas de Comunicación, Matemática, HGE y CTA, se distribuyen en el mes de abril, a través de cada Unidad Ejecutora (UGEL). Con este material educativo, el estudiante interactúa, de manera individual y colectiva. Contiene problemas y lecturas que el estudiante debe resolver durante el desarrollo de la sesión taller. Comprende 20 fichas y está estructurado en función de la concepción de sesión taller que se asume para el

programa de reforzamiento pedagógico. En sí misma, las fichas de trabajo constituyen instrumentos de evaluación formativa. Cada ficha de reforzamiento pedagógico mantiene una secuencia metodológica, según el área curricular. A continuación, mostramos la que pertenece al área de Comunicación:

Tabla 2.
Secuencia de la sesión taller de Comunicación

Comunicación
• Aprendemos
• Practicamos
• Extensión

2.2.1.4.3 Manual de corrección.

Cada una de las sesiones de reforzamiento pedagógico contaba con un manual de corrección, el cual contiene las competencias, capacidades e indicadores de evaluación para cada una de las preguntas (ítems) planteados en las fichas de trabajo. Estos manuales, en su versión actualizada (2017) están disponibles en la plataforma virtual JEC.

Tabla 3.
Estructura del manual de corrección

II. Sección...		
	✓ Capacidad	...
Ítem N° __	✓ Indicador	...
	✓ Respuesta	...

2.2.1.4.4 Evaluaciones.

Son instrumentos elaborados por el MINEDU, que permitieron medir las competencias de los estudiantes durante el proceso de desarrollo de la estrategia de reforzamiento pedagógico. Fueron las siguientes:

- **Evaluaciones semanales:**

Estas evaluaciones permitieron que cada profesor pueda medir el avance de sus estudiantes, a partir del desarrollo de los items planteados en las fichas de trabajo, para ello se hizo uso del aplicativo de evaluación que consolidó y procesó los resultados de cada sesión taller, el cual fue proporcionado por el MINEDU, los resultados de las mismas fueron de manejo interno de los docentes y análisis periódico de los progresos de los y las estudiantes. El coordinador pedagógico fue el responsable de verificar el cumplimiento por parte del docente.

- **Evaluaciones de corte:**

Estas evaluaciones fueron en modalidad offline, para ello las instituciones educativas previeron los espacios y los tiempos, que permitieron garantizar la ejecución de las mismas. Las evaluaciones a aplicar en el área de Comunicación fueron las siguientes:

- a. **Primera evaluación:** Permitió registrar el nivel de logro de los estudiantes, durante el primer semestre.

- b. **Segunda evaluación:** Permitió medir las competencias y capacidades de los estudiantes al finalizar la intervención y la comparación de sus resultados, con aquellos que obtuvieron en las anteriores evaluaciones.

2.2.1.5 Tareas y funciones de los actores JEC.

2.2.1.5.1 Los docentes del área de comunicación.

Para desarrollar la estrategia de reforzamiento pedagógico, el docente del área de Comunicación debió cumplir las siguientes tareas:

- Participar de las Jornadas Pedagógicas programadas por los Coordinadores Pedagógicos para el reforzamiento pedagógico.
- Desarrollar las sesiones taller de reforzamiento pedagógico.
- Los docentes utilizarán el Aplicativo de Evaluación para el reforzamiento pedagógico y reportarán al Coordinador Pedagógico, quien consolidará las plantillas correspondientes al desarrollo del bloque Practicamos de la sesión taller.
- Participar de las jornadas de análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes.

2.2.1.5.2 Funciones del coordinador pedagógico.

En cumplimiento a las funciones asignadas en la norma técnica para el año 2017, el coordinador pedagógico realizó las siguientes acciones:

- Asesorar al docente sobre el desarrollo de la sesión taller de reforzamiento.
- Observar y velar por el cumplimiento de las sesiones de reforzamiento del docente de Comunicación.
- Registrar la observación en su cuaderno de campo para reflexionar sobre el proceso de acompañamiento a las sesiones.
- Programar y ejecutar los grupos de inter aprendizaje con los docentes a cargo. En el caso de comunicación, si el coordinador a cargo del área de comunicación no es de dicha área, podrá contar con un docente líder, con quien desarrollará las reuniones

colegiadas.

- Informas a los docentes de las áreas implicadas de las reuniones colegiadas.
- El coordinador pedagógico cuenta con:
 - a. Los horarios de los docentes de las áreas involucradas en el reforzamiento. Así como los horarios del trabajo colegiado y de las horas adicionales de los docentes.
 - b. El cronograma y plan de acompañamiento a los docentes, así como también la programación de los GIA.

2.2.1.5.3 Funciones del especialista pedagógico.

Dentro del marco de la asistencia técnica para la implementación del reforzamiento pedagógico, el Especialista Pedagógico debió:

- Asesorar a los coordinadores pedagógicos en el uso de los cuadernos de reforzamiento pedagógico.
- Asesorar a los coordinadores pedagógicos en la implementación de la estrategia de reforzamiento pedagógico en las áreas curriculares.
- Promover el análisis periódico de los aplicativos (resultados) del reforzamiento pedagógico en el VI ciclo.
- Asesorar a los coordinadores pedagógicos en la implementación de los kit de las áreas trabajadas.

Los Especialistas Pedagógicos, para el cumplimiento de las funciones mencionadas, recibieron asistencia técnica del equipo de coordinación pedagógica JEC de la Dirección de Educación Secundaria – MINEDU y estaban en permanente coordinación con el equipo regional.

2.2.1.5.4 Funciones y tareas del Especialista de Gestión y Coordinador Regional JEC.

- Verificar en el momento que se realiza la visita a la I.E. a su cargo, el cumplimiento de las sesiones taller de reforzamiento pedagógico.
- Asesorar y brindar asistencia técnica al equipo directivo de las instituciones educativas, para el cumplimiento efectivo de las actividades y proceso del modelo JEC.
- Entrevistar a los Coordinadores Pedagógicos para recibir propuestas, impresiones, sugerencias y dificultades del reforzamiento pedagógico.
- Promover, participar y socializar planes e informes mensuales de intervención, con el equipo regional del modelo JEC: Especialista Pedagógico y Acompañante de la enseñanza de inglés.
- Socializar planes y reportes mensuales de la intervención con especialistas de la DRE/GRE, UGEL y los involucra para intervenciones conjuntas.
- Presentar un análisis de logros, dificultades y propuestas de mejora para el desarrollo de la estrategia de reforzamiento pedagógico.

2.2.1.6 Rol del MINEDU, DRE/GRE y UGEL.

2.2.1.6.1 Del Ministerio de Educación.

Planificar, conducir, monitorear y evaluar las acciones de implementación de la estrategia de reforzamiento pedagógico.

2.2.1.6.2 De la DRE/GRE.

Realizar el seguimiento y evaluación de los resultados de las acciones de la estrategia de reforzamiento pedagógico en su ámbito regional, reportando la información requerida al MINEDU.

2.2.1.6.3 De la UGEL.

- Asegurar que las instituciones educativas cuenten oportunamente con el kit de materiales para el reforzamiento pedagógico.
- Establecer con los directivos de las I.I.EE. las metas y estrategias para el logro de mejora de los aprendizajes de los estudiantes a nivel local, tomando como referencia los resultados de la ECE por I.E.
- Brindar orientaciones y promover reuniones de coordinación que permitan establecer acuerdos con las autoridades locales y padres de familia, para la implementación de la estrategia de reforzamiento.
- Liderar a través de los especialistas del área de gestión pedagógica, la asistencia técnica a los coordinadores pedagógicos y docentes, para la incorporación en la programación curricular del área, de las sesiones taller de la estrategia de reforzamiento pedagógico.

2.2.1.7 Enfoque de la estrategia pedagógica.

El enfoque empleado fue el comunicativo – textual, el cual es el sustento pedagógico que se propone en nuestro sistema curricular para abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de Comunicación. A lo largo del tiempo, en el estudio de la lengua, se han propuesto diversos enfoques:

- Según el lingüista norteamericano Chomsky (1975), los niños nacen con una capacidad innata para el habla. Ellos son capaces de aprender y asimilar estructuras comunicativas y lingüísticas. Chomsky propuso en su Teoría de la Gramática Universal, un nuevo paradigma en el desarrollo del lenguaje. Según sus postulados, todos los idiomas que usamos los seres humanos tienen unas características comunes en su propia estructura. A partir de esta evidencia, el profesor Noam Chomsky

dedujo que la adquisición del lenguaje durante la infancia, ocurre gracias a la capacidad que tenemos los seres humanos de reconocer y asimilar la estructura básica del lenguaje, estructura que constituye la raíz esencial de cualquier idioma. Por otro lado, Chomsky afirmó que los niños poseen la habilidad innata para la comprensión de la gramática del lenguaje. Esta habilidad la van desarrollando a través de sus experiencias y aprendizajes, independientemente de su contexto familiar o cultural. Chomsky designó a este artefacto innato para comprender la gramática, con un término especial: Gramática Universal. En general, este enfoque implica saber usar reglas gramaticales, y se plantea como una competencia lingüística.

- En su investigación, el lingüista británico Lyons (1969), revisó las teorías de la semántica y sopesó su consistencia y sus debilidades. Trató con claridad concreta, importantes progresos, como el concepto de postulados de significado, la semántica de condiciones de verdad y la relación entre semántica y pragmática. Por encima de todo, puso de relieve que, una lengua es un sistema entrelazado, en que cada unicidad lingüística depende de las demás, desde distintos niveles de consideración. Propone el hablar como un hacer. Todos los usuarios de una lengua tienen una capacidad que les permite asociar los enunciados con los contextos, en que dichos enunciados son apropiados. El contexto no solo es, el escenario físico en el que se realiza el acto comunicativo, sino también esos conocimientos que se asumen como compartidos entre los participantes. Un acto comunicativo es un proceso cooperativo de interpretación de intenciones, en el cual un hablante intenta hacer algo, el interlocutor interpreta esa intención, y con base en esa interpretación elabora su respuesta, ya sea lingüística o no. Un acto comunicativo no es algo estático ni un

simple proceso lineal.

La pragmática como disciplina se ocupa de estudiar el uso que los hablantes hacen del lenguaje en un contexto lingüístico o extralingüístico. De esta manera, podemos afirmar que la pragmática parte del supuesto de que la comunicación es la función primaria del lenguaje. Por eso, teniendo en cuenta lo anterior, se define la competencia pragmática como la habilidad para hacer un uso estratégico del lenguaje en un medio social determinado, según la intención y la situación comunicativa. Es saber ejecutar acciones sociales mediante el empleo adecuado de signos lingüísticos, o de signos de otros códigos no lingüísticos, utilizados de acuerdo con unos fines e intenciones deseados. En general, este enfoque implica saber usar la lengua para una función específica, considerando el contexto preciso y se plantea como una competencia pragmática.

- El sociolingüista norteamericano Hymes (1972) propuso el establecimiento de un enfoque que se ocupara de investigar las reglas de uso de una lengua en su medio ambiente, es decir, en los diversos contextos socio situacionales en que se realiza la comunicación verbal de una comunidad. Esta perspectiva tomó en cuenta las reglas, que configuran la competencia comunicativa de los miembros de dicha comunidad. Hymes observó que la dicotomía chomskiana: competencia y actuación era insuficiente para explicar las reglas de uso para la interacción lingüística en la sociedad. La competencia lingüística es el conocimiento tácito de la lengua de un hablante - oyente ideal, que posee un grupo limitado de reglas para producir un número infinito de oraciones en esa lengua.

La actuación lingüística es el uso real de esa lengua en situaciones concretas. La actuación puede ser influida por factores psicológicos tales como descuido, temor, nerviosismo, etc.; por factores fisiológicos, tales como cansancio o dolor; y por factores ambientales tales como ruido, un nuevo ambiente, una construcción, etc. En general, esto implica saber usar el conocimiento lingüístico, de manera adecuada y pertinente al contexto. Esto se plantea como una competencia comunicativa.

- En las diapositivas del MINEDU (2016) encontramos la siguiente información relacionada al enfoque comunicativo – textual:
 - ❖ Se define como comunicativo, porque responde a una finalidad fundamental del lenguaje que es comunicar, en el marco de las prácticas sociales del lenguaje, de intercambiar y compartir emociones, ideas, expectativas e información adecuada y pertinente al contexto. Exige la habilidad de manejar una lengua y situarse en un contexto comunicativo determinado, en sus diversas formaciones sociales, culturales e ideológicas.
 - ❖ Se define como textual, porque el mensaje que transmite el emisor al receptor se expresa a través de textos orales o escritos. El texto, como unidad lingüística que comunica, tiene carácter pragmático (se produce en una situación concreta y real) y es estructurado (tiene orden, organización y forma)
 - ❖ El enfoque comunicativo – verbal pretende que el estudiante:
 - Desarrolle competencias de comunicación (capacidades)
 - Domine mecanismos que le faciliten la comprensión, producción, creatividad y coherencia.
 - Domine técnicas y reglas de un idioma.

A través del enfoque comunicativo textual se pretende desarrollar las competencias de comunicación, para que nuestros estudiantes puedan comunicarse de manera eficaz, utilizando diversos códigos verbales y no verbales, como herramientas para desarrollarse y construir una sociedad más democrática, inclusiva e intercultural.

2.2.1.8 Propuesta pedagógica para el reforzamiento de competencias comunicativas de estudiantes de II° grado de secundaria.

En las diapositivas del MINEDU (2016) relacionada a la Jornada Escolar Completa, encontramos los siguientes puntos:

2.2.1.8.1 Programa de reforzamiento de competencias comunicativas.

A) Propósito: Fortalecer las competencias de los estudiantes de 2do grado de educación secundaria de las Instituciones Educativas del Modelo de Servicio Educativo: Jornada Escolar Completa.

B) Población objetivo: Estudiantes de 2do grado de secundaria de la IIEE del modelo de servicio educativo: Jornada Escolar Completa.

C) Comprende:

- Veinte (20) Sesiones – taller de dos (2) horas pedagógicas de duración.
- Evaluaciones:
 - (1) Diagnóstica
 - (2) Proceso
 - (3) Salida

D) Duración:

- Inicio: tercera semana de abril
- Fin: cuarta semana de octubre
- Horario: en el horario establecido de la Jornada Escolar Completa. 2 horas pedagógicas dentro de la jornada escolar completa.

2.2.1.8.2 Competencias y capacidades comunicativas que se reforzarán en el 2do grado.

Tabla 4.*Competencias y capacidades de Comunicación*

Competencia	Capacidad
<p style="text-align: center;">Comprende textos escritos</p> <p>En esta competencia, el estudiante comprende críticamente textos escritos de diverso tipo y complejidad, en variadas situaciones comunicativas. Para ello, debe construir el significado de diversos textos escritos basándose en el propósito con que lo hace, en sus conocimientos, en sus experiencias previas y en el uso de estrategias específicas. Además, a partir de la recuperación de información explícita e inferida, y según la intención del emisor, evalúa y reflexiona para tomar una postura personal sobre lo leído.</p>	<p>Recupera información de diversos textos escritos</p> <p>Reorganiza información de diversos textos escritos</p> <p>Infiere el significado de los textos escritos</p> <p>Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto, y lo evalúa.</p>

2.2.1.8.3 Estrategia metodológica del programa de reforzamiento de 2do grado.

A. ¿Qué es la sesión – taller?

Es una estrategia metodológica en la que el estudiante aplica sus competencias, capacidades y conocimientos de comunicación para resolver problemas reales o simulados. En el programa de reforzamiento pedagógico los estudiantes se enfrentarán a lecturas de diversa complejidad y diversos tipos de textos.

B. Roles de los actores en la sesión taller

- **Estudiantes:** Desarrollan actividades en la que se enfrenta a situaciones o problemas reales o simuladas con la finalidad de resolverlo aplicando las capacidades y conocimientos desarrollados en las diversas unidades didácticas del año escolar.
- **Docentes:** Desarrollan procesos pedagógicos que permiten acompañar a los estudiantes durante la lectura, identificando las dificultades y debilidades que tienen los estudiantes y fortaleciendo sus capacidades y competencias que le permiten resolver los problemas que enfrenta.

C. Momentos de la estrategia sesión taller

- **Primer momento:** Los estudiantes se enfrentan a lecturas de diferentes tipos de textos escritos con apoyo del docente, quien identifica las debilidades que tienen y refuerza sus capacidades y conocimientos que le permitan comprender el texto.
- **Segundo momento:** Los estudiantes se enfrentan de manera individual, sin apoyo del docente (evaluación formativa) a textos similares a los que enfrentará en las

evaluaciones de diagnóstico, proceso y salida, así como el ECE de 2do grado de secundaria.

2.2.1.8.4 Instrumentos pedagógicos de la estrategia metodológica.

- A. **Fichas de trabajo (20):** Es el material educativo con el que interactúa el estudiante de manera individual y colectiva, contiene preguntas cerradas y abiertas que debe resolver el estudiante, durante el desarrollo de la sesión taller. Está estructurado en función de la concepción de sesión taller que se asume para el programa de reforzamiento pedagógico.
- B. **Diseño de las sesiones taller (20):** Es el documento curricular que orienta el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la sesión – taller, está estructurado en el marco del formato y de las características de los diseños de las sesiones de la JEC y de la concepción de la sesión taller, que se asume para el programa de reforzamiento pedagógico.
- C. **Evaluaciones (3):** Son pruebas que permiten medir las competencias de los estudiantes al inicio, durante y cierre del proceso de desarrollo del programa.
- La primera prueba permitió evidenciar la situación con la que inicia el estudiante en el programa de reforzamiento pedagógico.
 - La segunda prueba permitió reajustar las sesiones – taller, a partir de los logros y dificultades de los estudiantes, la asistencia técnica a los docentes y la elaboración de materiales específicos que permitan alcanzar los aprendizajes esperados establecidos para el programa.

- La tercera prueba permitió medir las competencias de los estudiantes al finalizar el programa.

2.2.1.8.5 Instrumentos pedagógicos de comunicación.

Son aquellos instrumentos que ayudan al docente del área de comunicación y a los estudiantes del 2do de secundaria, a desarrollar la estrategia de reforzamiento pedagógico.

A. **Fichas de trabajo:** Constan de tres partes:

- **Aprendemos:** En esta sección se presentaban lecturas e ítems, que para su resolución requieren la aplicación de las capacidades de comprensión de textos escritos, los cuales son desarrollados con apoyo del docente. En los diseños de la sesión – taller se establecen las actividades que deben desarrollar los estudiantes y docentes para desarrollar esta sección de la ficha.

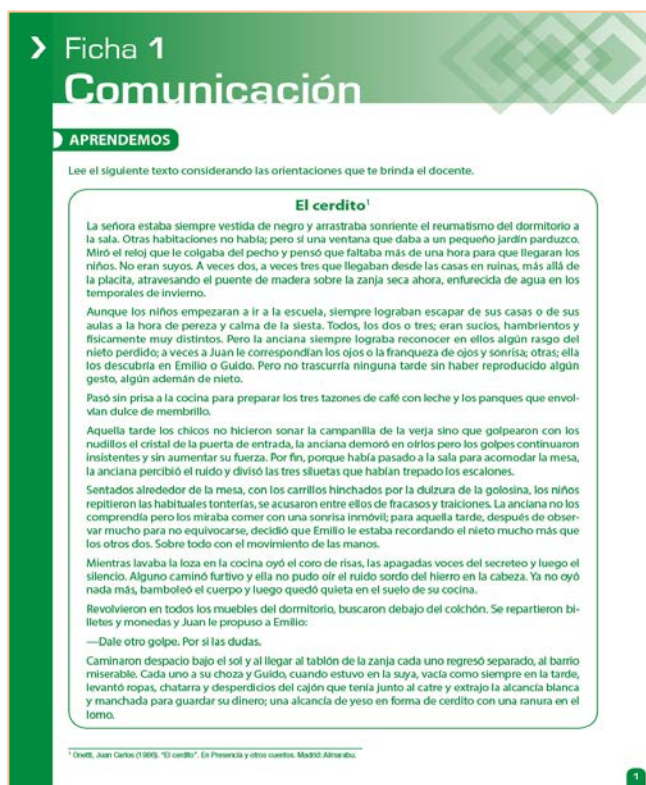


Figura 1. Modelo de ficha del cuaderno de la E.R.P.

Fuente: cuaderno de estrategia de reforzamiento pedagógico

- **Practicamos:** En esta sección se presentó lectura e ítems que evalúan las capacidades de comprensión de textos de los estudiantes, la deben resolver de manera individual, cada estudiante (evaluación formativa), a estos ítems el docente le realiza un seguimiento utilizando los aplicativos informáticos.

Ficha 1
Comunicación

APRENDEMOS

Lee los siguientes textos y considera las actividades propuestas por el docente.

¿Por qué los colegios deben enseñar nutrición?¹

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

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

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

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

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

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

Utiliza el texto anterior para responder las siguientes preguntas:

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

Figura 2. Modelo de sección "Aprendemos".

Fuente: cuaderno de estrategia de reforzamiento pedagógico

- **Extensión:** Esta sección mostraba lecturas e ítems que el estudiante debe resolver, sea en su casa o en el aula, que sirvieron para reforzar las estrategias aprendidas durante la sesión del día.

Las fichas incluyen diferentes formatos y tipos de textos:

- **Formato del texto:** según la organización de la información puede ser:

(1) **Continuo:** Información organizada en estructura secuenciada.

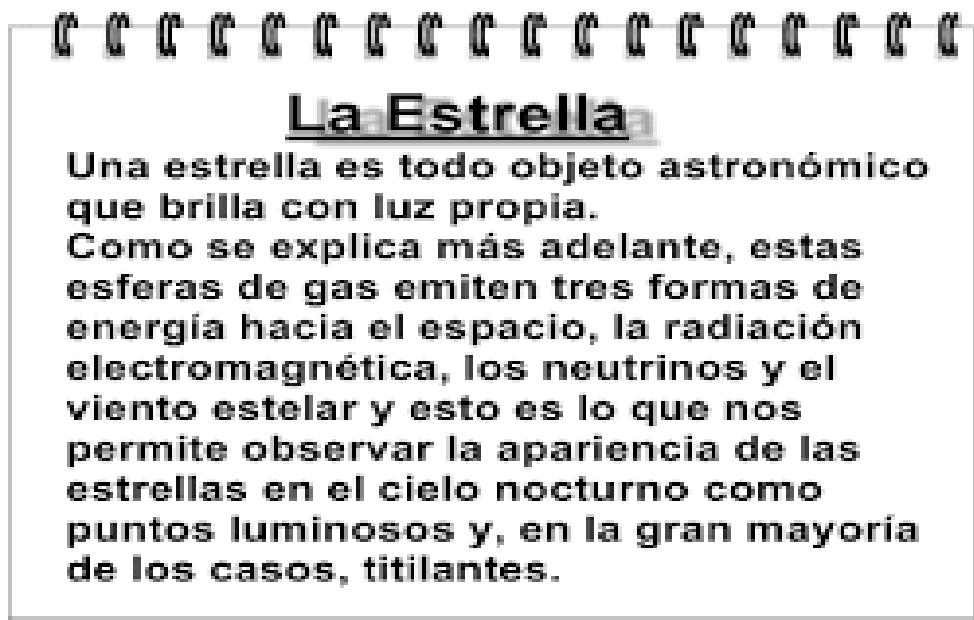


Figura 3. Ejemplo de texto continuo.

Fuente: diapositivas de propuesta pedagógica MINEDU (2016)

(2) **Discontinuo:** Información organizada no secuenciada.



Figura 4. Ejemplo de texto discontinuo.

Fuente: diapositivas de propuesta pedagógica MINEDU (2016)

- (3) **Mixto:** Texto con información gráfica de apoyo explicativo.



Figura 5. Modelo de texto mixto.

Fuente: diapositivas de propuesta pedagógica MINEDU (2016)

- (4) **Múltiple:** textos paralelos sobre el mismo tema tratados con diferente perspectiva.

Ajuste tarifario afecta a ciudadanos

Alza en precio de la electricidad se debe a variación del mercado y a aplicación de reglamentos

PLUMAS INVITADAS

Tarifa eléctrica

Los usuarios de la tarifa social no se verán afectados por incrementos en sus facturas.

DURANTE LA PRESENTE SEMANA FUE noticia en todos los diarios que la Comisión Nacional de Energía Eléctrica (CNEE) se negaba a dar información sobre el ajuste trimestral para la tarifa eléctrica de agosto-octubre. Lamentamos mucho las reacciones de los medios, y particularmente la de los reporteros que el día martes 31 se apersonaron a las oficinas de la CNEE, con la expectativa de una conferencia de prensa sobre una resolución que hace pública oficialmente hasta el 1 de agosto, tal y como la ley nos manda.

Nunca fue nuestra intención ocultar información que tenemos muy clara es pública, ni negarnos a atender a los reporteros.

Aprovechamos esta columna para explicar que la Ley General de Electricidad, en el artículo 4, establece, entre otras funciones, que es función de la Comisión Nacional de Energía Eléctrica definir las tarifas de distribución sujetas a regulación; asimismo, el artículo 76 de la Ley señala que: "Estas tarifas deberán reflejar en forma estricta el costo económico de adquirir y distribuir la energía eléctrica".

Es por ello que cada trimestre debemos realizar los ajustes correspondientes a la tarifa base anual con el fin de incorporar todos los costos económicos que a lo largo del periodo trimestral surgen de tal forma que se refleje una tarifa real. En el ajuste

trimestral para el trimestre agosto-octubre se debieron incluir cuatro costos económicos importantes: a) las compras de energía más caras al INDE, b) los costos de la infraestructura regional que nos permitirá traer o llevar electricidad de otros países de la región, c) la compra de energía proveniente de fuentes fósiles como consecuencia de la entrada tardía del invierno por época seca, y d) el impacto de las variaciones en los precios de los combustibles.

Estos cuatro elementos hubiesen impactado la tarifa con un aumento de hasta el 35% en la tarifa. Sin embargo, gracias a una serie de medidas —que la ley nos permite—, se pudo beneficiar a los usuarios de la tarifa social (consumos de menos de 100kWh/mes) que representan el 70% de la población y quienes no se verán afectados por incrementos en sus facturas.

Para los usuarios que consumen entre 101 a 300 kWh/mes (25% de los usuarios), el impacto será del 0.1% y 6.5%, y para los usuarios de mayor consumo mensual, 300 kWh/mes, que son el 6% de la población, el ajuste será de 76%.

Todas las resoluciones con el detalle de la tarifa por kWh/mes y el boletín con sus explicaciones pueden visitarse en www.cnee.gov.gt

* Presidente Comisión Nacional de Energía Eléctrica (CNEE)

Electricidad cara

Hoy la oferta de energía eléctrica instalada en el país es el doble de la demanda.

PORQUE COMPRAMOS MAL. LA energía eléctrica en Guatemala es de las más caras del mundo y tenemos la oportunidad de cambiarlo, igual tenemos el riesgo de tener precios caros hasta el 2030 si no se modifican los reglamentos actuales y si no tenemos éxito en las licitaciones de octubre próximo.

¿Qué debemos hacer contra los altos precios actuales?

1. Cambiar por acuerdo gubernativo el valor del agua, que se paga hoy a precios de petróleo.
2. Que a nivel presidencial se revise por qué México vende a Guatemala al doble de precio de lo que vende al consumidor mexicano.
3. Verificar con celo la disponibilidad de las unidades de generación (evitar especulaciones).
4. Programar el mantenimiento de líneas y plantas eléctricas a mínimo costo anual.
5. Auditar cadena de precios (hoy solo el 17% se genera con petróleo, pero fija casi el 80% del precio).
6. No a los contratos caros bajo la figura del Artículo 50 bis del Acuerdo Gubernativo 69-2007.
- ¿Quién es el responsable de contratar la energía eléctrica?

Los consumidores delegamos a las empresas EEGSA-EPM, Deorsa y Deocsa que contraten por nosotros la energía eléctrica hasta el año 2030 (EPM de Colombia, dueño de la EEGSA, contrata a mitad de precios para sus consumidores colombianos).

Hoy la oferta de energía eléctrica instalada en el país es el doble de la demanda, por lo que los consumidores debemos exigir que en la próxima licitación solos deben adjudicarse contratos con precios más baratos que los de la licitación de enero de este año (en Colombia, Perú y Brasil en las dos primeras licitaciones se dieron precios altos, en una tercera se desplomaron los precios).

El regulador tiene un importante papel y es que el precio de referencia para la licitación de octubre próximo debe ser sensiblemente inferior al de enero 2012, y necesita para ello el apoyo presidencial.

¿Podemos tener energía eléctrica barata? Los guatemaltecos ya pagamos un alto costo para tener un mercado eléctrico que funcione, que hoy da certeza jurídica al inversionista, es atractivo al generador, y ahora debemos buscar la eficiencia del mismo pidiendo a EEGSA-EPM, Deorsa y Deocsa que contraten a precios baratos la energía. No hay prisa, no urge adjudicar en esta segunda licitación, los que compramos energía eléctrica podemos esperar una tercera licitación.

* MBA, ingeniero electricista, colegiado AETS Consultor experto en Regulación y Mercados de Electricidad.

Figura 6. Modelo de texto múltiple.

Fuente: diapositivas de propuesta pedagógica MINEDU (2016)

- **Tipos de textos:** Según el propósito comunicativo pueden ser:

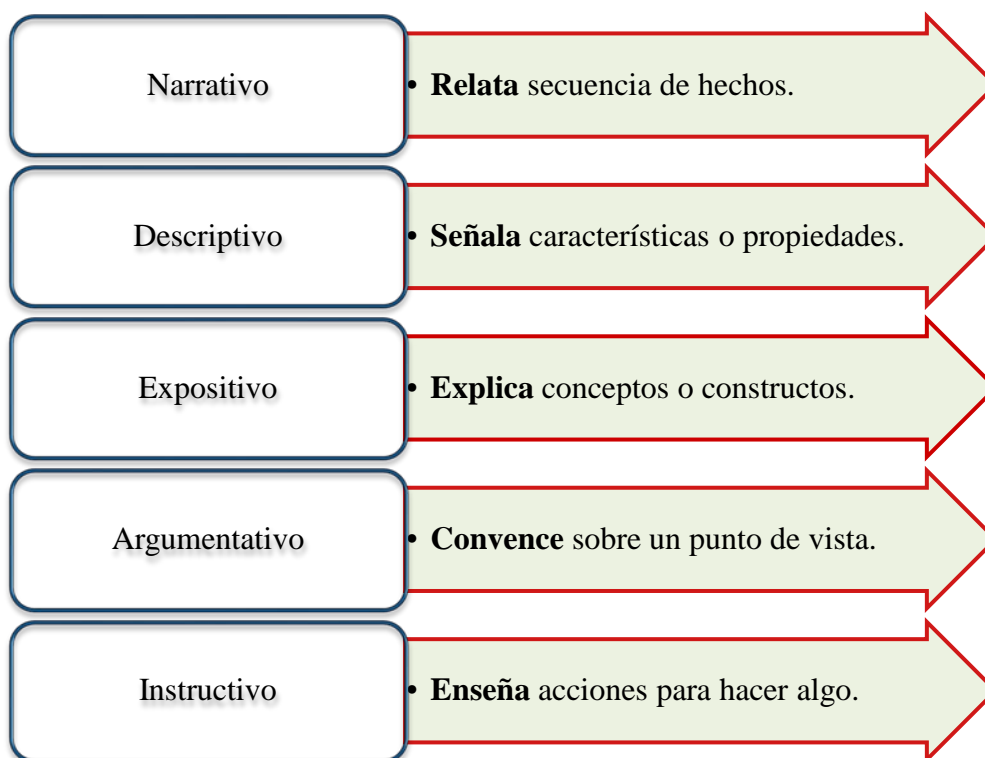


Figura 7. Tipos de textos.

Fuente: Diapositivas de propuesta pedagógica MINEDU (2016)

B. Sesiones de reforzamiento

En ellas se muestran las capacidades e indicadores y la secuencia didáctica de la sesión – taller.

- **Inicio:**

Los estudiantes realizaban una actividad para activar los conocimientos previos en relación al tema de la sesión y el tipo de texto que se leerá.

- **Desarrollo:**

(Sección) Aprendemos: se ejercitaban las estrategias de lectura con la ayuda del docente, se resolvían las preguntas de comprensión de textos, corrección y retroalimentación de respuestas, indicando las razones de las mismas.

• **Evaluación:**

(Sección) Practicamos: se aplicaron las estrategias de comprensión de texto de manera individual, resolución de preguntas, corrección y retroalimentación de respuestas, indicando el por qué.

• **Cierre:**

(Sección) Metacognición: el estudiante reflexionaba sobre su proceso lector y la utilidad del mismo, para su vida diaria.

(Sección) Extensión: lectura de dos textos adicionales, donde se aplicó las estrategias de comprensión aprendidas, luego de las jornadas.

C. Aplicativo de reforzamiento.

Es una hoja en Excel donde se registró la siguiente información:

- La lista de los estudiantes
- Los códigos que corresponden a las respuestas de los estudiantes por sesión.
- Las diferentes capacidades que se evaluaron en cada sesión.

Aplicativo de seguimiento académico – Aula

¿Qué se registra en el aplicativo de seguimiento académico?

1. La lista de los estudiantes
2. Los códigos que corresponden a las respuestas de los estudiantes por sesión.
3. En cada sesión se evalúan diferentes capacidades.

La hoja de "base respuestas"
Permite registrar la respuesta que realizan los estudiantes a los ítems que se evalúan en la ficha de trabajo.

Para el registro NO se consigna puntaje por cada ÍTEM.
Se registran códigos que representa:

- Código "2" respuesta acertada o correcta al ítem.
- Código "1" respuesta equivocada al ítem.
- Código "" No dio respuesta al ítem (lo dejo en blanco)
- Código "N/A" No asistió la sesión de aprendizaje.

N° ítem	Alumnos y nombres	Grado y sección	Respuesta informada por el alumno					Resultados por estudiante											
			¿Por qué los colegas deben analizar nosotros? (argumentar)					Capacidad de comprensión				Capacidad de comunicación				Capacidad de convivencia			
			1	2	3	4	5	Indicador	Porcentaje	Indicador	Porcentaje	Indicador	Porcentaje	Indicador	Porcentaje	Indicador	Porcentaje		
1	LOPEZ ROSA	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
2	ANGANA MARTINEZ Christian	2do "C"	1	3	1	2	1	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
3	CHINCHAS RAMOS PARY	2do "C"	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%		
4	CHINCHAS PAULINO VIDER	2do "C"	1	3	1	2	1	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
5	CHINCHAY PAULINO VIDER	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
6	CHUMPERI BRIVIQUE Susana	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
7	CHUQUIA ROSARIO Susana	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
8	CHUQUISANCHO VIDER Manuel	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
9	MARTINEZ ROSARIO Susana	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
10	CHUQUISANCHO ROSARIO Susana	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
11	CHUQUISANCHO YULIAN Susana	2do "C"	1	3	1	1	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
12	CHUQUISANCHO ROSARIO Susana	2do "C"	1	2	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
13	CHUQUISANCHO ROSARIO Susana	2do "C"	1	2	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
14	CHUQUISANCHO ROSARIO Susana	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
15	CHUQUISANCHO ROSARIO Susana	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
16	CHUQUISANCHO ROSARIO Susana	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
17	CHUQUISANCHO ROSARIO Susana	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
18	CHUQUISANCHO ROSARIO Susana	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
19	CHUQUISANCHO ROSARIO Susana	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
20	CHUQUISANCHO ROSARIO Susana	2do "C"	1	3	1	2	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		

Figura 8. Ejemplo de la página Excel del aplicativo.
Fuente: Diapositivas de propuesta pedagógica MINEDU (2016)

D. Evaluaciones

Como se mencionó en la sección de instrumentos pedagógicos, estas fueron pruebas que permitieron medir las competencias de los estudiantes al inicio, durante y cierre del proceso de desarrollo del programa.

PRUEBA DIAGNÓSTICA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN

SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA

Institución Educativa: _____

Apellidos y Nombres: _____

Estimado y estimada estudiante: ¡Bienvenido!

Lee con atención cada texto, cada pregunta, y responde lo mejor que puedas.

Tienes 45 minutos para desarrollar la prueba

TEXTO 1

EL GORRION Y EL CIELO¹
(Cuento turco)

Sıla y su abuela Tärk iban todos los domingos al mercado de especies de Estambul. Caminaban por todos los puestos descubriendo olores y sabores, y pasaban la mañana conversando con vecinos y tenderos. Todos querían a su abuela y se acercaban a ella para compartir sus quejas o en busca de un buen consejo.

Un domingo cualquiera de invierno Sıla y su abuela fueron a comprar Negrilla y semillas secas al puesto de siempre, y al llegar a la puerta vieron al mercader sentado en una silla con cara de preocupación.

-¿Qué le ocurre señor? ¿Por qué parece tan triste?-le preguntó Sıla.

-¿Ves ese barrizal junto a la puerta? Llevo horas barriendo arena y agua y la entrada a mi tienda sigue estando sucia- protestó el mercader.

- ¡Qué mala suerte!- dijo Sıla.

- No es mala suerte. Siempre que llueve sucede lo mismo, y si no se busca una solución pasará de nuevo. Los lamentos no evitarán que vuelva a inundarse su entrada- replicó la abuela Tärk.




Figura 9. Primera hoja de la prueba diagnóstica de comunicación.
Fuente: Diapositivas de propuesta pedagógica MINEDU (2016)

2.2.1.9 Dimensión de la estrategia de reforzamiento pedagógico.

Según el Programa curricular de Educación Secundaria del MINEDU (2016), el área de Comunicación tenía por finalidad que los y las estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas, para poder interactuar con otras personas, construir y comprender la realidad en la que vive, y representar el mundo de forma imaginaria o real. Este desarrollo se da a través del uso del lenguaje, herramienta fundamental para la formación de las personas, ya que nos permite tomar conciencia de nosotros mismos al dar sentido y organizar nuestros saberes y vivencias. Los aprendizajes que favorece el área de Comunicación contribuyen a entender el mundo contemporáneo, tomar decisiones y actuar con ética en los diferentes ámbitos de la vida.

En el año 2016, el MINEDU buscaba desarrollar cinco Competencias en el área de Comunicación, y cada una tenía sus respectivas capacidades:

- Comprende textos orales
- Se expresa oralmente
- Comprende textos escritos
- Produce textos escritos
- Interactúa con expresiones literarias

En el presente trabajo de investigación se utilizó la competencia: “Comprende textos escritos” como dimensión para la Estrategia de reforzamiento pedagógica. En la tabla 4, titulada “Competencias y capacidades de Comunicación” (Ver lista de tablas para ubicar número de página), se mencionó que esta competencia implicaba que el estudiante comprendía críticamente textos escritos de diverso tipo y complejidad, y en variadas situaciones comunicativas. Y para lograr esto, el o la estudiante debía construir el significado de diversos textos escritos basándose en el propósito con que lo hace, en sus experiencias previas, en sus conocimientos y en el uso de estrategias específicas. Por otro

lado, se debe resaltar que a partir de la recuperación de información inferida e explícita, y según la intención del emisor, el o la estudiante debe evaluar y reflexionar para tomar una postura personal sobre lo leído.

La competencia: comprensión de textos, como tal, tenía cuatro capacidades, de las cuales hemos elegido tres, que fueron empleadas en nuestra investigación como indicadores. A continuación, las mencionamos:

- Recupera información de diversos textos escritos.
- Infiere el significado de los textos escritos.
- Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto y lo evalúa.

2.2.2 Pensamiento crítico.

En esta parte de la tesis, expondremos los sustentos teóricos del pensamiento crítico, tomando como base, dos preguntas que realizó Dolores (2016) en su tesis doctoral *Estrategias metacognitivas y el desarrollo del pensamiento crítico de las estudiantes en las áreas de ciencias sociales de la I.E.E. Luis Fabio Xammar Jurado*. Dichas preguntas fueron: ¿Qué es el pensamiento crítico y cómo funciona? y ¿Cuáles son sus dimensiones?

2.2.2.1 Definiciones de pensamiento crítico.

Ennis (1985) manifestó que el pensamiento crítico es un pensamiento fundamentalmente razonable y no, un pensamiento fortuito o arbitrario. Constituye un proceso cognitivo complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento. Según Ennis, el pensamiento crítico es razonable en cuanto que va en busca de la verdad. Su finalidad es reconocer aquello que es verdadero y aquello que es justo, en resumen, el pensamiento de un ser humano racional. Ennis insistió, de igual manera, en el hecho que el pensamiento crítico era un pensamiento reflexivo. Un pensamiento que analiza los fundamentos sólidos de los resultados de su propia reflexión, como los fundamentos de la reflexión ajena. Por otro lado, Ennis hizo hincapié en el hecho de que se trataba de un pensamiento orientado totalmente hacia la acción, siempre hace su aparición en un contexto de resolución de problemas.

Priestley (1996) señaló que el pensamiento crítico es la forma como procesamos información. Permite que el (la) estudiante aprenda, comprenda, practique y aplique información. Así entendemos por pensamiento crítico, el procedimiento que nos capacita para una serie de capacidades específicas y de área, es decir, de una serie de habilidades. Kauchack (1999) mencionó que el pensamiento crítico es el proceso de generación de conclusiones basadas en la evidencia. Este proceso se da en diversas formas, tales como:

- Confirmación de conclusiones con hechos.
- Identificación de tendencias, indicios, estereotipos y prototipos.
- Identificación de supuestos implícitos.
- Reconocimiento de sobregeneralizaciones y subgeneralizaciones.
- Identificación de información relevante e irrelevante.

Gonzales (2002) sostuvo que el pensamiento crítico es una capacidad, que implica pensar por cuenta propia y para ello, se debe analizar y evaluar si las propias ideas son consistentes, con respecto a lo que se lee, lo que se escucha y a lo que se observa. Este proceso, muestra un pensamiento de orden superior, que en su ejecución, requiere del dominio de otras habilidades. De esta manera, la enseñanza del pensamiento crítico contribuye a la construcción significativa del conocimiento científico, lo cual genera a la vez, estudiantes que piensan conscientemente y que son ciudadanos críticos de los diversos aspectos de la sociedad democrática.

La Asociación Filosófica Americana, entre 1988 y 1989, en el proyecto de investigación Delphi (citado por Monereo 2003), propuso que el pensamiento crítico era un proceso intelectual consciente, el cual buscaba alcanzar un juicio razonable, como resultado de la inferencia, evaluación, análisis e interpretación de las evidencias. En conclusión, se llega a un juicio racional, a través de las pruebas.

Paul y Elder (2004) manifestaron que el pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como

resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva. En conclusión, el pensamiento crítico es auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y auto-correctivo. Ello supone someterse a rigurosos estándares de excelencia y dominio consciente de su uso. Además involucra comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas y un compromiso de superar el egocentrismo y socio centrismo natural del ser humano.

Crispín, et al. (2004) propusieron que el pensamiento crítico era una actividad mental sistemática, a través de la cual se comprende y evalúa información, argumentos o ideas propias o de los otros. Este pensamiento nos permitía identificar qué tiene fundamento y qué carece de él. Nos ayuda a saber, si lo que están diciéndonos, son cosas falsas o sin importancia. Con el pensamiento crítico se realizan juicios basados en criterios sensibles y fundamentados al contexto, lo que permite tomar una postura y apoyar una decisión.

Santamaría (2005) definió el pensamiento crítico, como un modo de pensar, acerca de cualquier tema, problema o contenido, en el cual el individuo pensante mejora la calidad de su pensamiento, al apoderarse de estructuras inherentes al acto de pensar y al someterlas a diversos estándares intelectuales. Ello permite que el pensador crítico y ejercitado, sea capaz de elaborar preguntas con precisión y claridad, acumular y evaluar información relevante y pertinente, utilizando ideas abstractas para interpretar la nueva información, y luego llegar a extraer conclusiones y soluciones. En conclusión, el pensar con mente abierta, permite reconocer las implicaciones, supuestos y consecuencias, y esto te llevará finalmente a idear soluciones a problemas complejos.

Fisher et. al, (2008), mencionó que el pensamiento crítico es activo, ya que implicaba autocuestionamiento, autorreflexión, y búsqueda de distintas fuentes de información para tomarlas en cuenta. Sostuvo que el pensamiento crítico era persistente porque implicaba invertir tiempo para tomar una postura o decisión, y era minucioso porque se requería de un análisis detallado de la situación y de elementos que la

conforman. Esto quiere decir que debe “pensar en lo que se está pensando”; en otras palabras, requiere que el individuo sea consciente de sus propias estructuras del pensamiento, habilidades y debilidades, tanto de su razonamiento, como del proceso que está ejecutando al pensar críticamente.

Carretero (citado por Dolores 2016) mencionó que el pensamiento crítico se debía considerar activo, persistente y cuidadoso de las creencias o formas del conocimiento, a la luz de los fundamentos, de los que se sustenta y de las conclusiones, a las que se dirige.

En la guía para el desarrollo del pensamiento crítico del MINEDU (2006) se planteó lo siguiente: El pensamiento crítico tiene lugar dentro de una secuencia de diversas etapas, comenzando por la mera percepción de un objeto o estímulo, para luego elevarse al nivel más alto en que el individuo es capaz de discernir si existe un problema y cuando se presenta este, opinar sobre él, evaluarlo y proyectar su solución. El pensamiento crítico se interesa por el manejo y el procesamiento de la información que se recibe incentivándonos a construir nuestro propio conocimiento y a la comprensión profunda y significativa del contenido del aprendizaje y, lo que es aún más importante, la aplicación de esas facultades de procesamiento en las situaciones de la vida diaria.

2.2.2.2 Características del pensamiento crítico.

En la guía para el desarrollo del pensamiento crítico del MINEDU (2006), se mencionan las siguientes:

2.2.2.2.1 Agudeza perceptiva.

Es la potencialidad que permite observar los mínimos detalles de un objeto o tema y que posibilita una postura adecuada frente a los demás. Es encontrar dónde están las ideas claves que refuerzan nuestros argumentos, es leer el mensaje denotativo y connotativo, es

decir, leer entre líneas el mensaje subliminal y encontrar el ejemplo o el dato que otorgue consistencia a nuestros planteamientos.

2.2.2.2.2 Cuestionamiento permanente.

Es la disposición para enjuiciar las diversas situaciones que se presentan. También es la búsqueda permanente del porqué de las cosas; consiguiendo explicaciones, indagando y poniendo en tela de enjuicio nuestro comportamiento o el de los demás. Es dejar de lado el conformismo para empezar a actuar.

2.2.2.2.3 Construcción y reconstrucción del saber.

Es la capacidad de estar en alerta permanente frente a los nuevos descubrimientos, para construir y reconstruir nuestros saberes, poniendo en juego todas las habilidades y relacionando dialécticamente la teoría y la práctica. No sólo es poseer conocimientos sólidos basados en sus fundamentos técnicos y científicos, sino saber aplicarlos a la realidad en acciones concretas que posibiliten la transformación del entorno familiar y social.

2.2.2.2.4 Mente abierta.

Es el talento o disposición para aceptar las ideas y concepciones de los demás, aunque estén equivocadas o sean contrarias a las nuestras. Es reconocer que los demás pueden tener la razón y que, en cambio, nosotros podemos estar equivocados, y que, por lo tanto necesitamos cambiar nuestra forma de pensar y actuar. Es también reconocer el valor de los aportes de los demás.

2.2.2.2.5 Coraje intelectual.

Es la destreza para afrontar con entereza y decisión las situaciones difíciles y exponer con altura nuestros planteamientos. Es mantenerse firme ante las críticas de los demás por más antojadizas que estas sean. Es no doblegarse ante la injuria ni caer en la tentación de reaccionar en forma negativa. Es decir las cosas «por su nombre», con objetividad y altura, sin amedrentarse por los prejuicios.

2.2.2.2.6 Autorregulación.

Es la capacidad para controlar nuestra forma de pensar y actuar; es tomar conciencia de nuestras fortalezas y limitaciones, es reconocer la debilidad de nuestros planteamientos para mejorarlos. Es reflexionar sobre nuestras acciones y tornar en positivo lo negativo. Es volver sobre lo andado para retomar el camino correcto.

2.2.2.2.7 Control emotivo.

Es una forma de autorregulación que consiste en saber mantener la calma ante las ideas o pensamientos contrarios a los nuestros. Es no ceder ante la tentación de reaccionar abruptamente ante la primera impresión. Es decir las cosas con suma naturalidad sin ofender a los demás; es recordar que, lo que se cuestiona son las ideas y no las personas. Es recordar que «hay que ser críticos ante propuestas pero nunca ante los que los plantean»

2.2.2.2.8 Valoración justa.

Es el talento para otorgar a sus opiniones y sucesos el valor que objetivamente se merecen, sin dejarse influenciar por los sentimientos o las emociones. Significa asumir una posición personal frente a las circunstancias, a partir de juicios valederos con información precisa.

2.2.2.3 Dimensiones del pensamiento crítico.

Garza y De la Garza (2010) señalaron que el pensador crítico era aquella persona que tiene diversas habilidades intelectuales de orden básico, como por ejemplo: los procesos de observación, comparación, relación, clasificación, etc. Sin embargo, se han identificado otras habilidades, que los expertos consideran y llaman de orden superior, debido al grado de complejidad que pudieran alcanzar en su desarrollo y aplicación.

En el presente trabajo de investigación, mostramos tres dimensiones del pensamiento crítico. Estos niveles se deben seguir, para desarrollar dicho pensamiento y son: Análisis, síntesis y evaluación. Estas constituyen parte de la formación del pensador crítico.

Desarrollar cada una de ellas, implica una serie de capacidades específicas, que muestran la ruta a seguir, hasta llegar al nivel más alto de los procesos del pensamiento. Debemos tener en cuenta que el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, va más allá del simple manejo y procesamiento de la información, porque este incentiva a construir nuestros propios conocimientos y porque la comprensión del contenido del aprendizaje, se realiza en forma más profunda y significativa.

A. Análisis.

Para Garza (2010) el análisis era la primera habilidad de orden superior. La clasifica así porque es una destreza integradora, que permite tener una distinta visión del mundo, a diferencia de lo que se logra con la visión global de él. La habilidad analítica permite fragmentar la totalidad de un objeto o situación de manera que facilita atender los detalles más mínimos. El análisis por tanto implica la destreza de poder descomponer una totalidad en sus partes. Esa potencialidad, de separar de manera fina las partes que componen un todo, trasciende la habilidad pura de identificación de características u observación. Según Garza, el análisis lleva al pensador crítico a hacer una distinción a detalle del objeto de

estudio en cuestión. En conclusión, es importante contar con una visión analítica para poder conocer, comprender, resolver problemas y transformar el mundo. La percepción detallada de las cosas que ocurren a nuestro alrededor, nos ayuda a atender situaciones, que en términos comunes la mayoría de las personas pasa por alto.

B. Síntesis.

Garza (2010) manifestó que el pensamiento sintético era otra de las destrezas con las que cuenta el pensador crítico. La síntesis es una habilidad del pensador crítico, la cual le permite tener una visión holística del mundo, es decir un enfoque total. El pensador no se queda solo en el detalle del análisis, sino que es capaz de recuperar y reintegrar los detalles, tiene la destreza de poder unir nuevamente las partes, que le permitirán tener una mayor comprensión de los fenómenos observados, una nueva interpretación o reinterpretación de la situación observada.

Esta habilidad permite completar la visión que se tiene del mundo, de tal modo que el pensamiento, aquello que analiza, no solo implica volver a unir sus partes, sino además poder reinterpretarlo, de modo que le ofrezca mayor claridad en su comprensión, o en un nuevo significado. La síntesis no solo consiste en unir las partes, sino va más allá de la suma de ellas, ya que adquiere una nueva perspectiva y sentido ante quien desarrolla un trabajo sintético. La síntesis es la capacidad de obtener la composición de un todo a partir de sus partes, elementos, formas, funciones, etc.

La habilidad de sintetizar implica que, de primera instancia, debió haber sucedido el proceso cognitivo de analizar, para lo cual, se requiere primero hacer un trabajo de descomposición, después volver a integrar la información y así construir un todo significativo, que a veces resulta idéntico al original. Esta es una habilidad importante en el desarrollo del pensamiento crítico, ya que es una habilidad que genera comprensión,

explicaciones, y abre la puerta al pensamiento creativo. La síntesis puede tener diferentes habilidades:

- **Comprensión:** habilidad de poder conocer con mayor profundidad un objeto, evento, situación, etc.
- **Explicación:** habilidad de parafrasear o clarificar alguna situación en donde sus elementos se integran con un sentido.
- **Interpretación:** habilidad de otorgar significados a los objetos, cosas, eventos, situaciones, etc.
- **Reinterpretación:** habilidad de generar significados originales, o sea, a partir de los mismos elementos, se construyen nuevas formas visuales de una situación.
- **Resolución de problemas:** habilidad de generar estrategia(s) que permita(n) llegar a una solución, ante algo que representa una insatisfacción, una incógnita, una situación de desventaja o un escenario perjudicial.
- **Generación de nuevas ideas:** habilidad para poder establecer productos, situaciones o procesos creativos, a partir de los elementos que antes nunca se habían combinado o integrado, de cierta manera.
- **Proposición de analogías:** habilidad de comprender dos situaciones y enlazarlas, de tal manera, que encuentra relaciones entre ellas, que antes no se habían comprendido de esa forma.
- **Generar conclusiones:** habilidad de llegar a una afirmación final después de una serie de ideas antecesoras o premisas (deducciones), o de datos acumulados que permiten plantear soluciones o respuestas (inducciones)

C. Evaluación

Barza (2010) manifestó que esta era otra de las habilidades intelectuales de orden superior. Ésta dimensión tiene la cualidad, de que los pensadores críticos, emitan juicios de valor, con relación a cuando una situación real, es comparada con una situación ideal. Esto quiere decir, que el nivel de discrepancia, es lo que indica qué tan alejada está la realidad de las expectativas ideales. Por otro lado, la evaluación implica no solo factores internos, sino también externos, de tal modo que el juicio de valor resultante se genera a partir de que una comparación entre la situación real observada, con relación a ciertos discernimientos propios que se imponen como estándares de calidad.

La destreza de evaluar objetos, situaciones, etc., refirió Barza (2010), implicaba que el sujeto ha tomado un juicio crítico, en donde pone en la balanza, algo que es contrastado con otro elemento. la evaluación como habilidad intelectual, permite tomar la medida de algo con respecto a criterios determinados, como factores deseables u óptimos en función de un objetivo o parámetro. Las personas que desarrollan la capacidad de ser evaluadores críticos tienen ventajas competitivas sobre otras, ya que buscan la excelencia, calidad y/o mejores opciones que se les presentan. La evaluación como tal es una herramienta poderosa para el análisis y selección de alternativas de solución, en este sentido, quien se convierte en un evaluador crítico, podrá considerar un espectro más amplio de soluciones, de modo que tiene mayores oportunidades y ventajas de lograr resolver problemas, respecto a otras personas, que aún no han desarrollado su sentido crítico, para evaluar objetos o situaciones diversas.

La evaluación como destreza de todo pensador crítico involucra el desarrollo de otras habilidades y tareas útiles en la vida diaria, las cuales se presentan a continuación:

- Selección de mejores alternativas: habilidad que permite la identificación de

opciones que puedan dar explicación o solución a un problema o evento, evaluación de puntos de vista alternativos, etc.

- Identificación de ventajas y desventajas: habilidad de poder describir situaciones y distinguir las cualidades positivas y negativas, de una o más opciones. Esto ayuda a visualizar y enfocar con criterio evaluativo, cuál cumple con la mayor cantidad de expectativas.
- Generación de nuevas ideas: habilidad que estimula la visión e innovación de quienes son pensadores críticos, para que sean inevitablemente creativos.
- Mejoramiento continuo: habilidad que hace que una persona se autoconozca y se compare con unos ideales impuestos por ella misma o por los demás. Por ello, el mejoramiento continuo es un producto de un proceso de evaluación crítica personal.
- Identificación de normas de calidad: habilidad que conlleva a identificar o demostrar la calidad de un producto o situación con respecto a sí misma o con respecto a los demás productos del mismo tipo.

2.3 Definición de términos básicos

- **Estrategia.**

Es un plan para dirigir un asunto. Una estrategia se compone de una serie de acciones planificadas, que ayudan a tomar decisiones y a conseguir los mejores resultados posibles. La estrategia está orientada a alcanzar un objetivo siguiendo una pauta de actuación, comprende una serie de tácticas, que son medidas más concretas, para conseguir uno o varios objetivos.

- **Reforzamiento.**

Acción y efecto de reforzar. La palabra reforzamiento/refuerzo lleva implícito su significado: hacer algo más fuerte de lo que es. Un objeto puede tener una rotura y hay que arreglarlo y, por tanto, requiere aplicarle algún refuerzo. En el ambiente escolar es igualmente utilizada la idea de refuerzo. Para que un estudiante mejore su rendimiento o recupere una asignatura suspendida o desaprobada, debe realizar una actividad de refuerzo escolar (con un profesor que le da clases particulares, por ejemplo). Los sistemas educativos tienen una estructuración compleja y suelen incluir planes de refuerzo/reforzamiento, que son las estrategias relacionadas con el aprendizaje, para complementar alguna carencia a la hora de asimilar unos conocimientos.

- **Pedagógico.**

Pertenciente o relativo a la pedagogía. Algo que es expuesto con claridad y que sirve para educar o enseñar. El término está relacionado con la pedagogía, y esta es una disciplina que se ocupa de la educación en su conjunto. La pedagogía tiene igualmente un planteamiento teórico, sobre el fenómeno educativo e intenta

responder a tres preguntas generales: qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar. A partir de estas interrogantes, es posible crear un modelo educativo en una línea u otra.

- **Estrategia de Reforzamiento Pedagógico.**

Plan que se aplica, en el modelo de servicio educativo de la Jornada Escolar Completa (JEC). Este modelo fue aprobado mediante Resolución Ministerial 451-2014-ED y las normas para la implementación del servicio educativo Jornada Escolar Completa, fueron aprobadas mediante Resolución de Secretaría General 041-2016-MINEDU y ampliada posteriormente con la R.S.G. 073-2017-MINEDU.

En ambas se contempló el desarrollo de la estrategia denominada Reforzamiento Pedagógico que formaba parte de las acciones de acompañamiento al estudiante. Esta es una estrategia, que se realiza en el marco de una atención diferenciada, requerida por los estudiantes, con la finalidad de atender las dificultades, que presentan en el desarrollo de sus aprendizajes (MINEDU 2014).

- **Comprender.**

Es un proceso que implica entender, alcanzar, ser capaz de conocer una cosa. Por otro lado, el sustantivo Comprensión se relaciona con el proceso de creación mental por el cual, partiendo de ciertos datos aportados por un emisor, el receptor crea una imagen del mensaje que se le quiere transmitir. Pero para ello es necesario dar un significado a los datos que recibimos. Cuando se habla de datos, se menciona cualquier tipo de información que pueda ser utilizada para comprender el mensaje.

- **Texto escrito.**

Aquel que se produce con letras, es decir con representaciones gráficas que han de conocer el receptor y el emisor. Este tiene un carácter sustitutivo del texto oral en su origen, pero ha evolucionado hacia sus propias características y finalidades.

Algunos de los rasgos más importantes del texto escrito son:

- a) Emisor y receptor no interaccionan.
- b) Los mensajes perduran en el tiempo.
- c) El texto se rige por la escritura que tiene carácter normativo.
- d) Tiene función socializadora.
- e) Tiene una estructura cerrada y emplea sintaxis compleja.

- **Pensamiento.**

Se denomina pensamiento, al proceso mediante el cual, una persona hilvana ideas y las relaciona de modo tal, que constituyen un todo con sentido. El pensamiento es una disposición natural del hombre y puede ser emparentado con el concepto de reflexión. Este tipo de actividad se va agudizando con el paso del tiempo. Con la incorporación de nuevas habilidades cognoscitivas, la capacidad de pensar adquiere nuevos aspectos y posibilidades. Es notorio que con el paso del tiempo, el pensamiento se complejiza y evoluciona hasta capacitar al hombre a resolver problemas cada vez más complejos.

- **Crítico.**

De criticar. Analizar pormenorizadamente algo y valorarlo según los criterios propios de la materia de que se trate. Conjunto de opiniones o juicios que responden a un análisis y que pueden resultar positivos o negativos. La palabra crítica, con

origen en el latín *criticus*, identifica la opinión, examen o juicio que se formula en relación a una situación, servicio, propuesta, persona u objeto. Las críticas suelen manifestarse de manera pública y girar en torno al contenido de una obra artística, un espectáculo, un libro, etc. La crítica es el arte de evaluar y juzgar algo. Y se hace una crítica, con la finalidad de que esto mejore.

- **Pensamiento crítico.**

El pensamiento crítico se interesa por el manejo y el procesamiento de la información que se recibe, incentivándonos a construir nuestro propio conocimiento y a la comprensión profunda y significativa del contenido del aprendizaje y, lo que es aún más importante, la aplicación de esas facultades de procesamiento en las situaciones de la vida diaria. Es una actividad reflexiva; porque analiza lo bien fundado de los resultados de nuestra propia reflexión, con los de la reflexión ajena. Es la capacidad de manejar información aplicando el conocimiento de manera eficiente.

- **Análisis.**

Según la RAE, el análisis es la distinción y separación de las partes de algo para conocer su composición. Es el estudio detallado de algo, especialmente de una obra o de un escrito. Habilidad que permite fragmentar la totalidad de un objeto o situación, de manera que sea fácil entender los detalles mínimos.

- **Síntesis.**

De acuerdo a la RAE, síntesis es la composición de un todo por la reunión de sus partes. Habilidad de orden superior, que implica analizar un todo, volver a unir las

partes, reinterpretar la situación y obtener una mejor comprensión del tema.

- **Evaluación.**

Acción y efecto de evaluar, según la RAE. Es otra habilidad intelectual de orden superior. Es una cualidad del pensador crítico, la cual le permite emitir juicios de valor, relacionados a una situación ideal comparada con una situación real. Es una poderosa herramienta para el análisis y selección de alternativas de solución.

Capítulo III

Hipótesis y variables

3.1 Hipótesis: General y específicas

3.1.1 Hipótesis general.

H_G La estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales del distrito de La Molina.

3.1.2 Hipótesis específicas.

H_{E1} La aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión análisis, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales del distrito de La Molina.

H_{E2} La aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión síntesis, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales del distrito de La Molina.

H_{E3} La aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales del distrito de La Molina.

3.2 Variables

Las variables consideradas para la presente investigación son las siguientes:

3.2.1 Variable independiente:

Estrategia de reforzamiento pedagógico

Dimensión:

- Comprende textos escritos

3.2.2 Variable dependiente:

Nivel de pensamiento crítico

Dimensiones:

- Análisis
- Síntesis
- Evaluación

3.2.3 Variables intervinientes.

- Edad cronológica: púberes y adolescentes entre 11 y 12 años.
- Grado: II° de secundaria.
- Sexo: estudiantes de ambos géneros.
- Nivel socioeconómico: medio – alto.
- Lugar de procedencia: principalmente del distrito de La Molina y de algunos distritos cercanos.

3.3 Operacionalización de variables

Tabla 5.

Tabla con operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Tipo de variable	Instrumentos
Variable independiente		Recupera información de diversos textos escritos		Evaluación de diagnóstico
Estrategia de Reforzamiento Pedagógico	Comprende textos escritos	Infiere el significado de los textos escritos	Cuantitativa	(test)
		Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto, y lo evalúa.		Fichas
Variable dependiente		Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.		De Trabajo (20)
Pensamiento Crítico	Análisis			Evaluaciones (Entrada, Proceso, Salida)
	Síntesis	Deduce el tema, los subtemas, la idea principal y las conclusiones, en textos de estructura compleja y con diversidad temática	Cuantitativa	(3)
	Evaluación	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.		Evaluación de salida (retest)

Capítulo IV

Metodología

4.1 Enfoque de investigación

El enfoque que concierne a la presente investigación fue cuantitativo. Buscaba utilizar la correlación y análisis de datos con el objetivo de responder a la interrogante de la investigación, así como a las hipótesis formuladas. Según Hernández (2003) un estudio cuantitativo regularmente elegía una idea, que transformaba en una o varias preguntas de investigación, luego estas derivaban en hipótesis y variables; y se desarrollaba un plan para poder probarlas. Se medían las variables en un contexto determinado, se analizaban las mediciones obtenidas (para ello se utiliza frecuentemente un método estadístico) y finalmente se establecieron una serie de conclusiones respecto a la(s) hipótesis.

El SIS International Research (2008) señaló que la investigación cuantitativa era una forma estructurada de analizar y recopilar datos obtenidos de diversas fuentes. Esta investigación implicaba el uso de herramientas estadísticas, informáticas y matemáticas para obtener resultados. En su propósito, era concluyente, ya que trataba de cuantificar el problema y entender qué tan generalizado estaba, mediante la búsqueda de resultados proyectables a una población mayor.

El método científico es un conjunto de pasos ordenados, que se emplea básicamente para hallar nuevos conocimientos. Ruiz, R. (2007) sostuvo que el método científico era el procedimiento planteado que se sigue en la investigación, para descubrir las formas de existencia de los procesos objetivos, para desentrañar sus conexiones internas y externas, para generalizar y profundizar los conocimientos así adquiridos, para llegar a demostrarlos con rigor racional y para comprobarlos en el experimento y con las técnicas de su aplicación. En la presente investigación, se empleó el método científico, ya que empezó con la identificación y formulación del problema, los objetivos, las hipótesis y la

aplicación del instrumento de investigación. Se obtuvieron los datos y con ellos, se probó las hipótesis planteadas.

4.2 Tipo de investigación

La presente investigación se circunscribió en la investigación de tipo aplicada, la cual no pretende el desarrollo de teorías, sino más bien, tiende a preocuparse por la aplicación inmediata de lo estudiado e investigado, sobre la realidad de la misma institución educativa. En este sentido, Villegas, Marroquín, Del Castillo y Sánchez (2011) manifestaron que la investigación aplicada tiene un fin práctico y no se empeña por desarrollar conocimientos teóricos de valor universal.

Esta investigación permitió estudiar la puesta en práctica de la estrategia de reforzamiento pedagógico, en el área de Comunicación, y el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del II° de secundaria de la I.E. Capitán FAP “José A. Quiñones Gonzales”, a través de diversas estrategias y actividades concretas, propuestas por el MINEDU, para reforzar y mejorar la comprensión de textos.

Para Lozada (2014) el objetivo de la investigación aplicada era buscar la generación de conocimiento, que se aplique, de manera directa a los problemas de la sociedad o el sector productivo. Según el autor, este tipo se fundamentó en los hallazgos tecnológicos de la investigación básica, y se ocupa del proceso de enlace entre la teoría y el producto. Nuestra investigación fue aplicada y activa o dinámica, ya que tuvo como fin primordial, la resolución de problemas prácticos inmediatos, a fin de transformar las condiciones del acto didáctico y poder mejorar la calidad educativa.

4.3 Diseño de investigación

El diseño de la presente investigación, por sus características fue pre-experimental, ya que su grado de control era mínimo. Ávila (2006) sostuvo que en los diseños pre-experimentales se analizaba una sola variable y prácticamente no existía ningún tipo de control. No se utilizaba grupo control, ni existía la manipulación de la variable independiente. En una investigación con este diseño no existe la posibilidad de comparación de grupos. Este tipo de diseño de investigación consiste en administrar un estímulo o tratamiento en la modalidad de preprueba-postprueba o solo de postprueba. En este trabajo, se aplicó la primera modalidad: preprueba-postprueba.

Hernández, Fernández y Baptista (2006) sostuvieron que el término 'diseño de la investigación', es una estrategia o plan concebido para obtener información que uno desea. En este sentido, debemos indicar en un trabajo de investigación, qué debemos hacer para alcanzar nuestros objetivos y responder a las interrogantes que nos hemos planteado, para analizar la veracidad de las hipótesis propuestas.

En el enfoque cuantitativo, como investigadores, debemos utilizar un diseño para analizar la certeza de las hipótesis formuladas, en un contexto en particular. Según señaló Hernández, S. (1998), se tienen los siguientes rasgos:

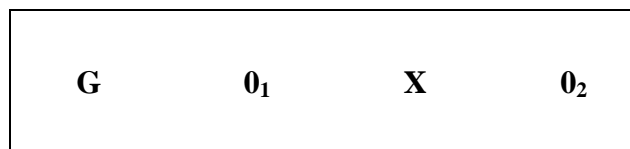
4.3.1 Estudio de caso con una sola medición.

El cual consiste en administrar un estímulo o tratamiento a un grupo y después aplicar una medición en una o más variables, para observar cuál es el nivel del grupo en estas variables. Este diseño no cumple con los requisitos de un "verdadero" experimento. No hay manipulación de la variable independiente. Tampoco hay una referencia previa de cuál era, el nivel que tenía el grupo, de la variable dependiente, antes del estímulo. No se puede establecer causalidad, ni grupo de comparación.

4.3.2 Diseño de preprueba – postprueba con un solo grupo

En el cual a un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental; después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al tratamiento. Este diseño ofrece una ventaja sobre el anterior, hay un punto de referencia inicial para ver qué nivel tenía el grupo en las variables dependientes antes del estímulo, es decir, hay un seguimiento. No obstante, este diseño no resulta conveniente para fines de establecer causalidad, ya que corremos el riesgo de elegir a un grupo atípico o que en el momento de la investigación, no esté en su estado normal.

Ambos diseños son útiles y sirven como estudios exploratorios, pero sus resultados deben tomarse y observarse con precaución. En general, el diseño pre-experimental es útil como un primer acercamiento al problema de investigación de la realidad. En la presente investigación se utilizó el segundo diseño, el cual se representa de la siguiente manera:



La descripción de la simbología es:

G: Grupo de sujetos o casos.

0₁: Prueba 1 o preprueba.

X: Tratamiento, estímulo o condición experimental (En este caso, la variable independiente: Estrategia de reforzamiento pedagógico).

0₂: Prueba 2 o postprueba.

4.4 Población y muestra

4.4.1 Población.

Vara, A. (2012) en su libro: *Desde la idea hasta la sustentación: 7 pasos para una tesis exitosa*, afirmó que siempre se necesitan informantes o fuentes de información “primaria” o directa para cumplir con los objetivos planteados en una tesis. A tales fuentes de información se les conoce como “población (N)”. Esta es el conjunto de todos los individuos (objetos, personas, documentos, data, eventos, empresas, situaciones, etc.) a investigar. En otras palabras, la población es el conjunto de sujetos o cosas, que tienen una o más propiedades en común, se encuentran en un espacio o territorio y varían en el transcurso del tiempo.

La población de estudio, de la presente investigación, estuvo conformada por los 101 estudiantes del segundo de secundaria, distribuidos en cuatro secciones: A – B – C – D, de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales”, ubicada en La Molina, en el año 2016. En la tabla 6, se muestra a la población:

Tabla 6.
Población de estudio

Sección	Estudiantes	Género femenino	Género masculino
Sección A	26	10	16
Sección B	25	15	10
Sección C	25	13	12
Sección D	25	13	12
Total	101	51	50

Fuente: Registro de matrícula del segundo de secundaria de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales” – 2016

4.4.2 Muestra.

Tamayo (1990) sostuvo que el muestreo es la selección de las subpoblaciones del tamaño muestral, a partir de las cuales obtendremos los datos que nos servirán para comprobar la verdad o falsedad de la hipótesis y luego extraer las inferencias acerca de la población de estudio. Tamayo y Tamayo (1997) concluyeron que la muestra, es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico.

Para obtener la muestra, de esta investigación, se empleó la siguiente fórmula:

Valderrama, S. (2013) en su libro *Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación*, consideró dentro del muestreo probabilístico, el muestreo sistemático, el cual implica obtener elementos de manera ordenada. Para ello, se selecciona el coeficiente de elevación (tamaño población / tamaño muestra); luego se elige un número menor al coeficiente obtenido. Este será la primera unidad muestral, para la segunda unidad muestral, se le agregará a ese primer número, el coeficiente de elevación y así sucesivamente, hasta completar el tamaño de la muestra. Para la presente investigación, el criterio para la selección de la muestra se determinó, calculando el coeficiente de elevación, de la siguiente manera:

- Tamaño total de la población: 101 estudiantes
- Número de muestra: 80 estudiantes
- Coeficiente de elevación: $101 / 80 = 1,26$ (redondeando 1)

Se estableció como constante de intervalo el número 1. Ese resultado nos sirvió para saber, qué estudiantes no participarían de la investigación. Como el número de la muestra era de 80 estudiantes y eran cuatro secciones: A – B – C – D en II° de secundaria, se determinó que se dividiría el total de la muestra, entre la cantidad de secciones, para establecer el número de alumnos que participaría de cada sección, de acuerdo a la siguiente fórmula:

femenino. En primera instancia, se verificó que estudiantes habían rendido ambas evaluaciones, tanto la prueba de diagnóstico, como la prueba final. Luego se procedió a retirar a los estudiantes que habían rendido solo una de las evaluaciones.

A continuación, para seleccionar a los estudiantes que no integrarían la muestra, se utilizó el coeficiente de elevación obtenido: (1). Entonces se eligió al primer estudiante de lista, al azar, según el género y luego se contó hacia adelante. Cabe resaltar que todos los estudiantes de la lista participaron de la estrategia de reforzamiento pedagógico, en el área de Comunicación, y estuvimos siempre en contacto directo, durante las clases en la I. E.

4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

4.5.1 Técnicas.

Según señaló Arias (1999) las técnicas de recolección de datos son importantes, ya que nos ayudan a obtener información de distintas formas o maneras. Por otro lado, Valderrama y León (2009) indicaron que estas son un conjunto de herramientas, las cuales emplean los investigadores con la finalidad de obtener, procesar, conservar y comunicar los datos, que nos ayudarán a medir los indicadores, las dimensiones y las variables. De esta manera, se puede contrastar la falsedad o verdad de la hipótesis. De acuerdo a las variables de estudio, la técnica que se utilizó en la presente investigación fue: la prueba estandarizada. La estrategia de reforzamiento pedagógico de Comunicación del MINEDU propone diversas pruebas estandarizadas, que buscaban fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes del segundo grado de secundaria. El cuaderno de reforzamiento pedagógico en el área de Comunicación consistía en un inicio (2015 – 2016) en dos tomos, los cuales contenían 10 fichas cada uno, y que hacían un total de 20 sesiones. En el 2017, se unieron los dos tomos, para formar un solo cuaderno de reforzamiento pedagógico – JEC, igual con las 20 fichas – sesiones de trabajo.

4.5.2 Instrumentos.

El instrumento que corresponde a la presente investigación fue la Evaluación diagnóstica de Comunicación del segundo grado de secundaria. La necesidad de utilizar este instrumento respondía a verificar el avance del fortalecimiento de las competencias comunicativas del área de Comunicación. La confiabilidad según indicada Hernández (2014) se calcula y evalúa para todo el/los instrumento(s) utilizados(s).

En esta investigación, el procedimiento utilizado para determinar la confiabilidad es la medida de estabilidad (confiabilidad por test – retest). En este procedimiento, un mismo instrumento de medición se aplicaba dos o más veces a un mismo grupo de personas, después de cierto periodo de tiempo. Si la correlación entre los resultados de las diferentes aplicaciones era muy positiva, el instrumento se consideraba confiable, según manifestaron Rodríguez (2006) y Krauss y Chen (2003).

Cabe resaltar que, todas las evaluaciones han sido elaboradas por especialistas del MINEDU, tal como se mencionó en el Manual de orientaciones para el reforzamiento pedagógico y el plan de competencia lectora (p.8) y estas pruebas buscaban medir las competencias de los estudiantes durante el proceso de desarrollo de la estrategia de reforzamiento pedagógico del área de Comunicación. Esto evidenció la validez y confiabilidad del instrumento, para nuestra investigación, lo que garantiza la aplicación de dicha evaluación a los estudiantes del segundo de secundaria.

4.6 Tratamiento estadístico

Luego de obtener la información, los datos se trasladaron a una hoja Excel, donde se colocaron los nombres y apellidos de todos los estudiantes de II° de secundaria de las secciones A – B – C – D, que participaron de la investigación y luego se agregaron columnas con los números de preguntas, en este caso del n°1 al n°20, colocando en la

intersección de los nombres y de las preguntas, un (1) si la respuesta era correcta y un (0) si la respuesta era incorrecta. Cabe resaltar que en estas tablas, es donde se realizó la selección final de los estudiantes que formaron la muestra de estudio. Luego en otra tabla Excel, se agruparon las preguntas, según las dimensiones del pensamiento crítico, lo que nos dio una visión general de los resultados obtenidos, en cada una de ellas. El tratamiento estadístico se realizó en dos niveles: el descriptivo y el inferencial, según los objetivos e hipótesis planteadas en nuestra investigación. Para procesar toda esta información, se utilizó el software estadístico SPSS v22.0. Todos los datos obtenidos, se clasificaron, registraron y tabularon, para su posterior interpretación y análisis.

En el nivel descriptivo, se utilizaron los siguientes estadísticos: media, varianza y desviación estándar, para poder describir a través de tablas y gráficos el comportamiento de las variables. Las desviaciones estándar, tanto del pre test, como del post test, nos mostraron que la distribución de los datos era aproximadamente normal, es decir, las notas estaban cerca a la media en cada prueba. Por otro lado, los resultados obtenidos de las medias, tanto del pre test, como del post test, mostraban que hubo una mejora significativa, en los datos obtenidos en el post test, luego de aplicar la estrategia de reforzamiento pedagógica en el Área de Comunicación. Similar situación se observó en el análisis de las dimensiones del pensamiento crítico: análisis, síntesis y evaluación, cuyos intervalos de confianza manifestaban con mayor certeza, que el efecto era verdadero.

En el nivel inferencial, para la prueba de normalidad, se utilizó la prueba de Kolmogorov Smirnov, con un nivel de significancia $p < 0,05$; el cual dio como resultado, tanto en el pre test, como en el post test, que los datos no tenían una distribución normal. Para la prueba de hipótesis general, se utilizó la prueba de Wilcoxon de los rangos con signo, con un nivel de significancia $p < 0,05$. Esta prueba se empleó, ya que los datos estaban relacionados o apareados. Los resultados obtenidos son menores que el nivel

anteriormente mencionado, con lo cual se puede afirmar que, la estrategia de reforzamiento pedagógica en el Área de Comunicación influyó significativamente en el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del II° de secundaria de la I. E. Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina.

Capítulo V

Resultados

5.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos

Muñiz (2003) sostuvo que las formas los procesos de validación de los test, suelen agruparse en tres grandes bloques: validez de contenido, validez predictiva y validez de constructo. Bernal (2006) manifestó que un instrumento de medición tiene validez, cuando mide aquello, para lo cual ha sido destinado. Por otro lado, Hernández et al. (2010) se refirieron a la validez, como el grado en que un instrumento mide realmente la variable, que pretende medir.

Dolores (2016) mencionó en su tesis doctoral, que la confiabilidad de un instrumento es el grado de credibilidad o consistencia del instrumento (un cuestionario o una prueba), en que su aplicación repetida a un grupo de individuos, participantes o muestra producía resultados o valores similares o muy cercanos a las mediciones previas. Debido a que la consistencia de los resultados de una investigación presenta un valor científico, los instrumentos de medición deben ser confiables y validos. Por lo tanto, se concluyó que la validación de los instrumentos, es la efectividad del constructo de los ítems o reactivos, lo que hace viable la medición de las habilidades o cualidades, para lo cual fueron contruidos.

En general, la validez total de un instrumento, es la suma de la validez de contenido, con la validez de criterio y la validez de constructo. La Resolución Ministerial N°451 – 2014 del MINEDU, es la base legal sobre la que se sustenta la estrategia de reforzamiento pedagógica, dentro del modelo de servicio educativo: Jornada escolar completa para las instituciones educativas públicas del nivel de educación secundaria. En este contexto, se estableció que todos los instrumentos han sido elaborados y validados por especialistas del Área de Comunicación del MINEDU, tal como se señaló en el Manual de orientaciones

para el reforzamiento pedagógico y el plan de competencia lectora (p.8).

La validez de la prueba, como instrumento para medir el nivel de pensamiento crítico, se realizó a través de las opiniones y sugerencias de expertos dedicados a la docencia, quienes emitieron un juicio valorativo, en un rango de valores que oscilaba entre 0 y 100%. Los resultados obtenidos se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 7.

Validez del contenido para medir el nivel de pensamiento crítico

Expertos	Prueba
Mg. Milagros Bancayán Salinas	95,00 %
Mg. Aída Estela Cisneros Tenorio	95,00%
Mg. Mary Cruz Sofía Pezúa Vásquez	95,00%
Promedio de validez	95,00%

Después de tabular los valores resultantes, para determinar el nivel de validez, pudimos observar en la siguiente tabla, que el resultado obtenido se ubicó en el nivel comprendido entre 91 – 100. Este rango tuvo como nivel de validez: Excelente, lo cual indicó, que el instrumento era apropiado para nuestra investigación.

Tabla 8.
Valores de los niveles de validez

Valores	Niveles de validez
91 – 100	Excelente
81 – 90	Muy bueno
71 – 80	Bueno
61 – 70	Regular
51 – 60	Malo

Fuente: Cabanillas (2004, p.76)

5.2 Presentación y análisis de los resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos, en dos niveles. El primero fue el análisis descriptivo de la evaluación diagnóstica, de la evaluación final y de las dimensiones del pensamiento crítico. Cabe resaltar que, para fines de análisis, a las evaluaciones las llamaremos pre y post prueba general.

Luego se realizó el análisis inferencial, donde se aplicó la prueba de normalidad a la pre prueba, post prueba y a las dimensiones del pensamiento crítico. Finalmente se efectuó la prueba de Wilcoxon de los rangos con signo, a la hipótesis general y a las tres hipótesis específicas. Todo este proceso se realizó con el programa informático SPSS v22.

5.2.1 Análisis descriptivo.

Webster (2001) manifestó que la estadística descriptiva es un proceso, en el que se debe recolectar, agrupar y presentar datos, de forma tal, que se describan rápida y fácilmente dichos datos. A continuación, podemos observar el análisis de la pre y post prueba general.

Tabla 9.
Análisis descriptivo de la pre y post prueba general

Resumen de procesamiento de casos						
	Válido		Casos Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Resultado Antes	80	100,0%	0	0,0%	80	100,0%
Resultado Después	80	100,0%	0	0,0%	80	100,0%

Descriptivos				
		Estadístico	Error estándar	
Resultado Antes	Media	10,94	,259	
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	10,42	
		Límite superior	11,45	
	Media recortada al 5%		10,88	
	Mediana		11,00	
	Varianza		5,38	
	Desviación estándar		2,32	
	Mínimo		7,00	
	Máximo		18,00	
	Rango		11,00	
	Rango intercuartil		3,00	
	Asimetría		,340	,269
	Curtosis		,089	,532
	Resultado Después	Media	13,88	,203
95% de intervalo de confianza para la media		Límite inferior	13,47	
		Límite superior	14,28	
Media recortada al 5%			13,82	
Mediana			14,00	
Varianza			3,30	
Desviación estándar			1,82	
Mínimo			11,00	
Máximo			18,00	
Rango			7,00	
Rango intercuartil			2,00	
Asimetría			,49	,269
Curtosis			-,29	,532

Esta fue la primera prueba que realizamos para comprobar si los datos proceden de una distribución normal. Si los datos eran aproximadamente normales, la forma de la gráfica sería similar a la de la curva normal superpuesta (esto es, con forma de joroba y simétrica alrededor de la media).

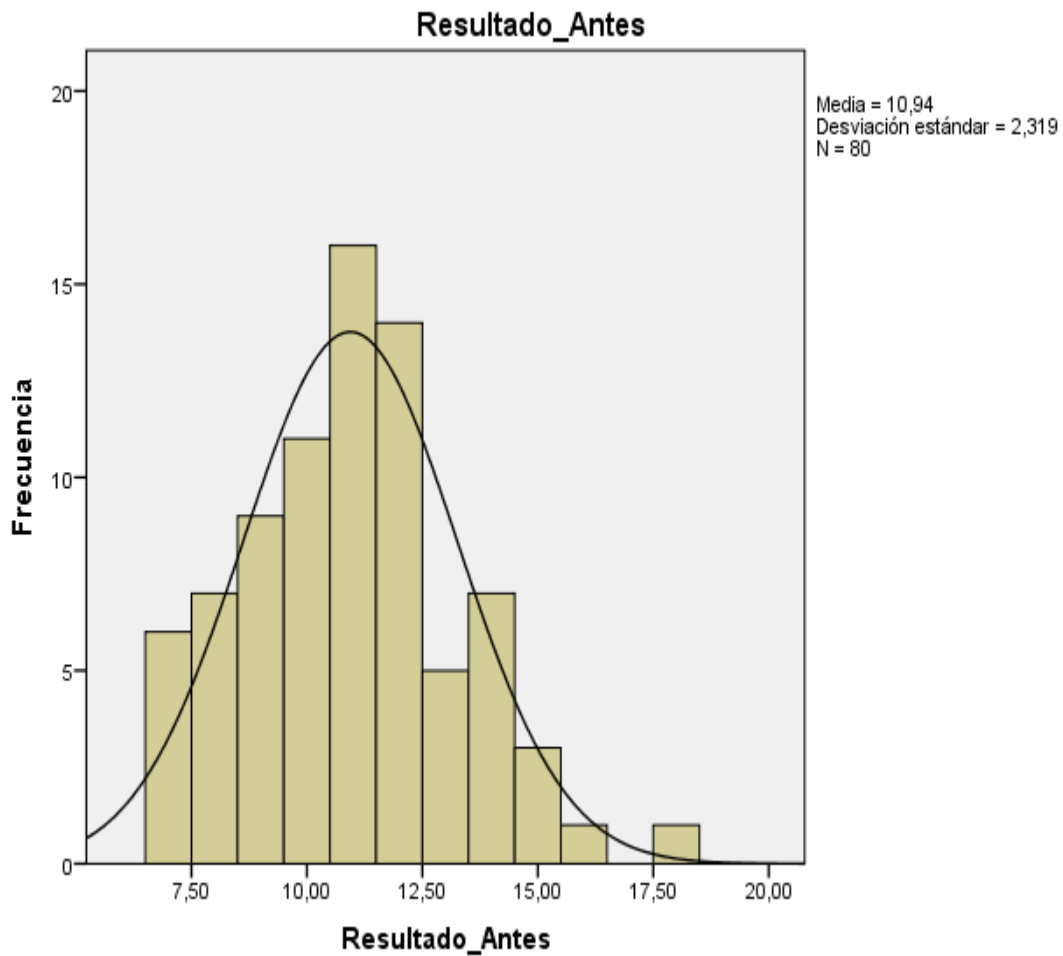


Figura 10. Distribución de los datos de la pre prueba general.

Podemos ver que la distribución de la pre prueba general tuvo de Media 10,94 con una Desviación estándar de 2,319; el número total de casos analizados fue de 80, así mismo esta variable, tuvo una distribución aproximada a la normal, con una asimetría ligeramente positiva de 0,340.

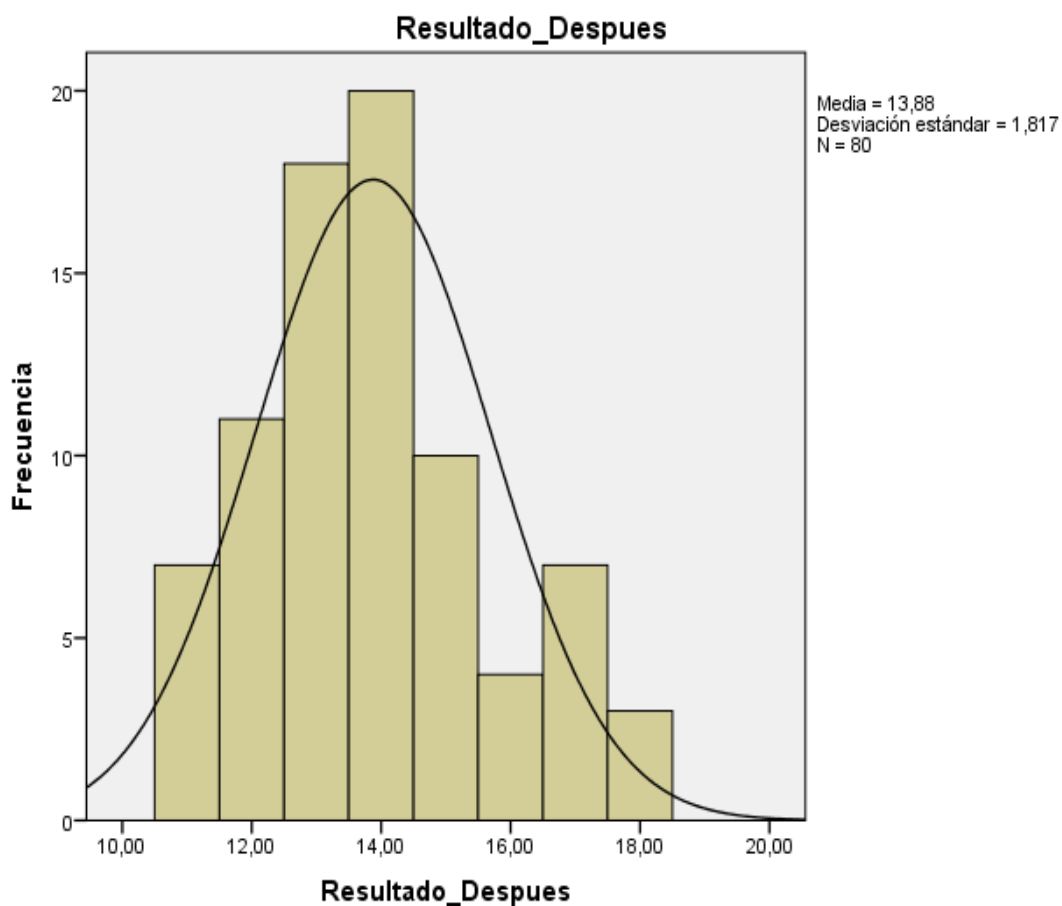


Figura 11. Distribución de los datos de la post prueba general.

Podemos ver que la distribución de la post prueba general tuvo de Media 13,87 con una Desviación estándar de 1,817; el número total de casos analizados fue de 80, así mismo esta variable, tuvo una distribución aproximada a la normal, con una asimetría ligeramente positiva de 0,489.

Los resultados observados reflejaban un cambio en los promedios de ambas muestras siendo 10,94 para la pre prueba general y 13,87 para la post prueba general, lo cual significó que hubo una mejora significativa, así mismo analizando los valores de la Desviación estándar 2,319 de la pre y 1,82 de la post prueba general, podemos observar que la desviación estándar de la pre prueba general presentó una mayor dispersión, es decir que los datos se encontraban más dispersos de su media, en comparación a la desviación

estándar de la post prueba general. El intervalo de confianza para la pre y post prueba general fue (10,42 a 11,45) y (13,47 a 14,28) respectivamente, en este caso podemos decir que existió un 95% de oportunidad que el intervalo de confianza incluya la medida del efecto verdadero, entre más angosto sea el intervalo de confianza, mucha más certeza existe sobre la medida del efecto verdadero.

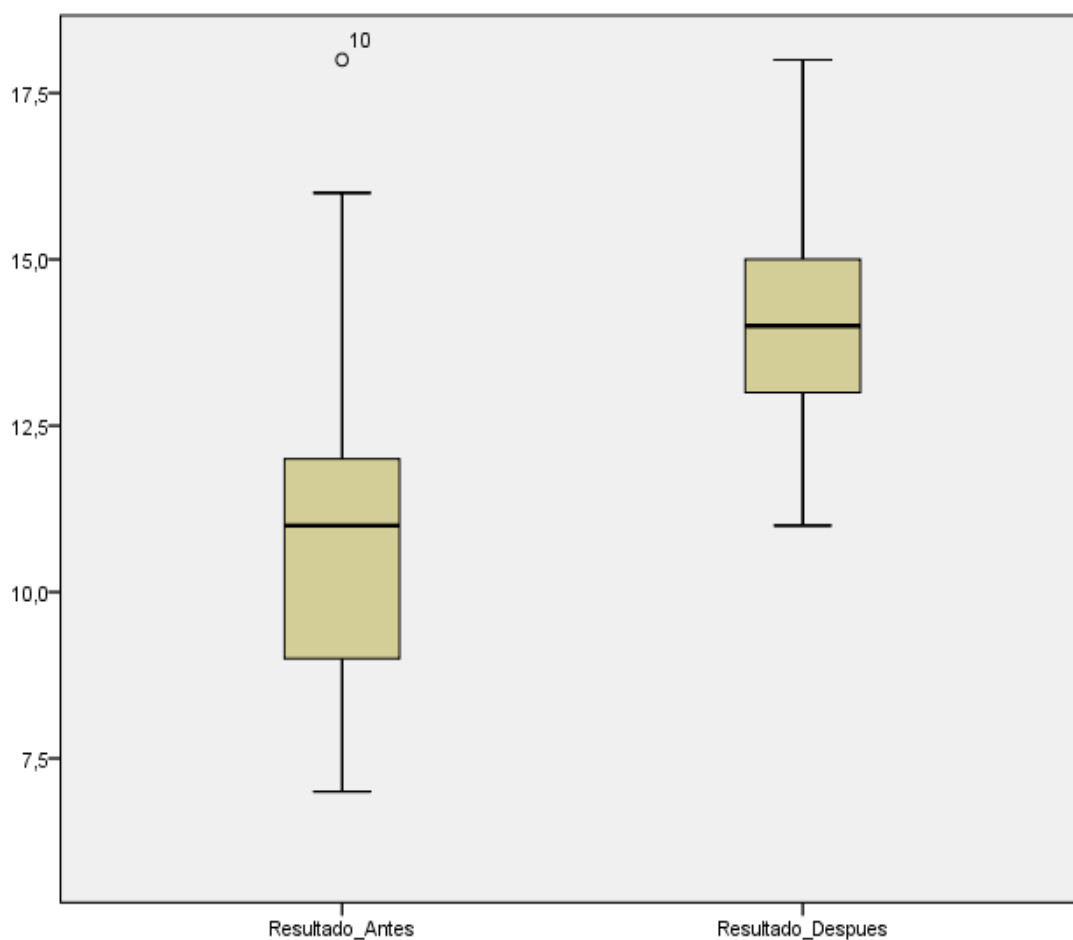


Figura 12. Diagrama de cajas. Nota promedio de cada grupo – pre y post prueba.

Se observó en cada caja, la mediana (11,00 y 14,00), la cual nos informó sobre la nota promedio de cada grupo, además vimos como la mediana fue desplazada del centro de la caja, lo cual delató la presencia de asimetría, en ambas variables, así mismo la mediana de la pre y post prueba general estaba desplazada hacia la derecha, lo que indicó la

presencia de asimetría positiva. Las cajas mostraban el grado de dispersión del 50% de los casos centrales, en ambas variables, la caja correspondiente a la pre prueba general reflejó una amplitud mayor que a la caja de la post prueba general. Los bigotes y casos atípicos y extremos indicaban hacia donde se desplazaban los valores más alejados del centro.

Tabla 10.*Análisis descriptivo para la dimensión análisis de la pre y post prueba*

Resumen de procesamiento de casos						
	Válido		Casos Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
	Análisis Antes	80	100,0%	0	0,0%	80
Análisis Después	80	100,0%	0	0,0%	80	100,0%

Descriptivos				
		Estadístico	Error estándar	
Análisis Antes	Media	5,79	,153	
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	5,48	
		Límite superior	6,09	
	Media recortada al 5%		5,85	
	Mediana		6,00	
	Varianza		1,87	
	Desviación estándar		1,37	
	Mínimo		2,00	
	Máximo		8,00	
	Rango		6,00	
	Rango intercuartil		2,00	
	Asimetría		-,74	,269
	Curtosis		,37	,532
Análisis Después	Media	6,11	,127	
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	5,86	
		Límite superior	6,37	
	Media recortada al 5%		6,14	
	Mediana		6,00	
	Varianza		1,29	
	Desviación estándar		1,14	
	Mínimo		3,00	
	Máximo		8,00	
	Rango		5,00	
	Rango intercuartil		2,00	
	Asimetría		-,44	,269
	Curtosis		-,19	,532

Esta fue la primera prueba que realizamos para comprobar si los datos procedían de una distribución normal. Si los datos eran aproximadamente normales, la forma de la gráfica sería similar a la de la curva normal superpuesta (esto es, con forma de joroba y simétrica alrededor de la media).

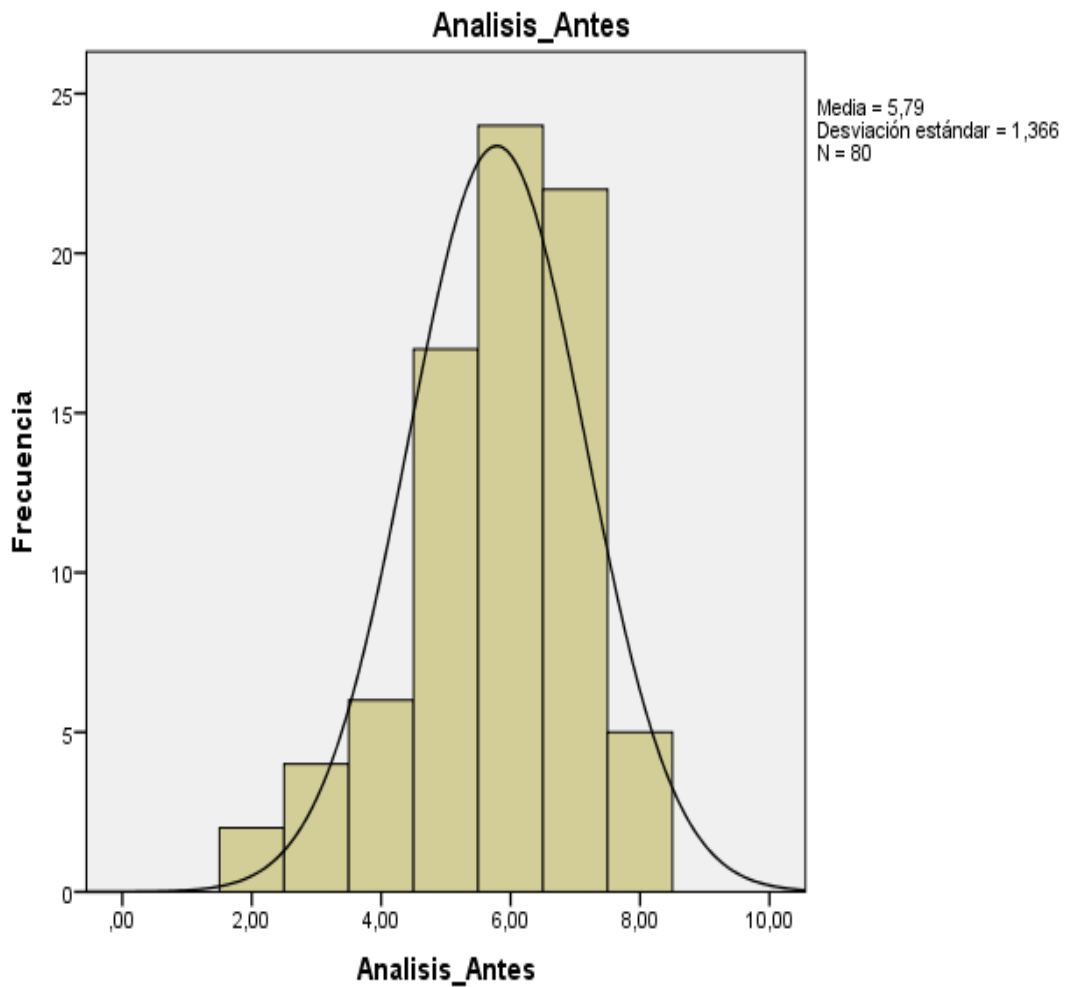


Figura 13. Distribución de la dimensión análisis de la pre prueba.

Podemos ver que la distribución de la pre prueba de análisis tuvo de Media 5,79 con una Desviación estándar de 1,365; el número total de casos analizados fue de 80, así mismo esta variable, tuvo una distribución aproximada a la normal, con una asimetría ligeramente negativa de 0,735.

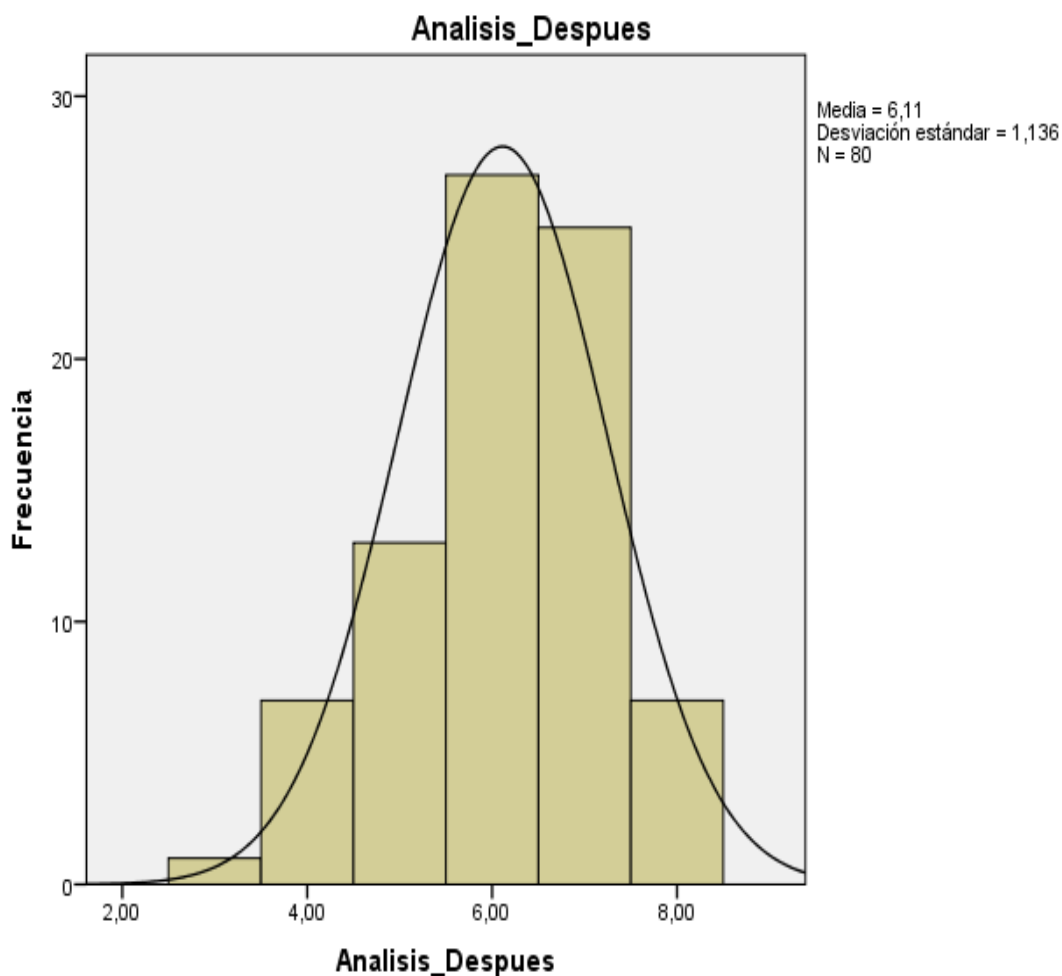


Figura 14. Distribución de la dimensión análisis de la post prueba.

Podemos ver que la distribución de la post prueba de análisis tuvo de Media 6,11 con una Desviación estándar de 1,136; el número total de casos analizados fue de 80, así mismo esta variable, tuvo una distribución aproximada a la normal, con una asimetría ligeramente negativa de 0,438.

Los resultados observados reflejaban un cambio en los promedios de ambas muestras, siendo 5,79 para la pre prueba de análisis y 6,11 para la post prueba de análisis, lo cual significó que hubo una mejora significativa, así mismo analizando los valores de la Desviación estándar 1,365 de la pre y 1,136 de la post prueba de análisis, podemos observar que la desviación estándar de la pre prueba de análisis presentó una mayor dispersión, es decir que los datos se encontraban más dispersos de su media, en

comparación a la desviación estándar de la post prueba de análisis. El intervalo de confianza para la pre y post prueba de análisis fue (5,48 a 6,09) y (5,86 a 6,37) respectivamente, en este caso podemos decir que existió un 95% de oportunidad que el intervalo de confianza incluya la medida del efecto verdadero, entre más angosto sea el intervalo de confianza, mucha más certeza existe sobre la medida del efecto verdadero.

Tabla 11.*Análisis descriptivo para la dimensión síntesis de la pre y post prueba*

Resumen de procesamiento de casos						
	Válido		Casos Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
	Síntesis Antes	80	100,0%	0	0,0%	80
Síntesis Después	80	100,0%	0	0,0%	80	100,0%

Descriptivos				Estadístico	Error estándar	
Síntesis Antes	Media			3,75	,165	
	95% de intervalo de confianza para la media	de	de	Límite inferior	3,42	
				Límite superior	4,08	
	Media recortada al 5%				3,72	
	Mediana				4,00	
	Varianza				2,17	
	Desviación estándar				1,47	
	Mínimo				1,00	
	Máximo				8,00	
	Rango				7,00	
	Rango intercuartil				2,00	
	Asimetría				,37	,269
	Curtosis				,03	,532
	Síntesis Después	Media			4,16	,147
95% de intervalo de confianza para la media		de	de	Límite inferior	3,87	
				Límite superior	4,46	
Media recortada al 5%					4,14	
Mediana					4,00	
Varianza					1,73	
Desviación estándar					1,32	
Mínimo					1,00	
Máximo					7,00	
Rango					6,00	
Rango intercuartil					2,00	
Asimetría					,20	,269
Curtosis					-,23	,532

Esta fue la primera prueba que realizamos para comprobar si los datos procedían de una distribución normal. Si los datos eran aproximadamente normales, la forma de la gráfica sería similar a la de la curva normal superpuesta (esto es, con forma de joroba y simétrica alrededor de la media).

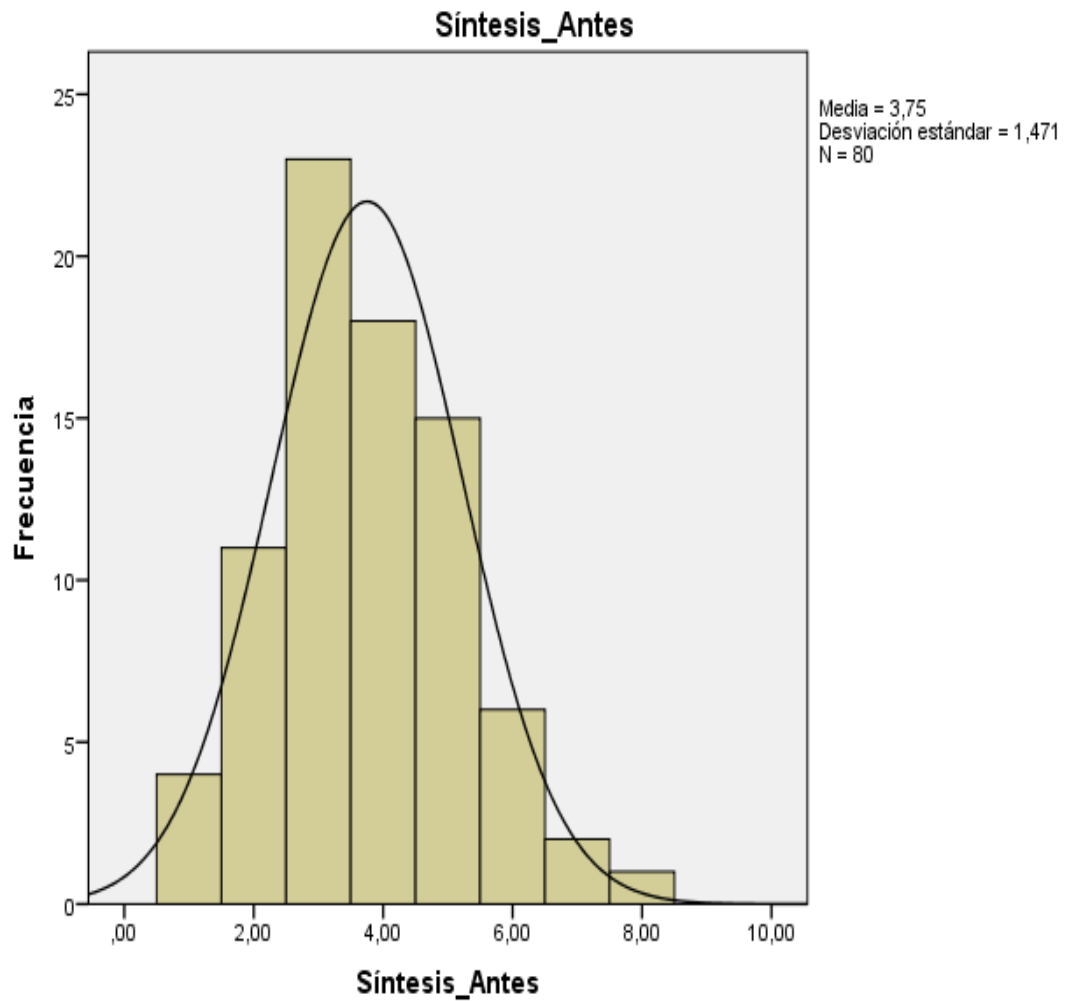


Figura 15. Distribución de la dimensión síntesis de la pre prueba.

Pudimos ver que la distribución de la pre prueba de síntesis tuvo de Media 3,75 con una Desviación estándar de 1,471; el número total de casos analizados fue de 80, así mismo esta variable, tuvo una distribución aproximada a la normal, con una asimetría ligeramente positiva de 0,37.

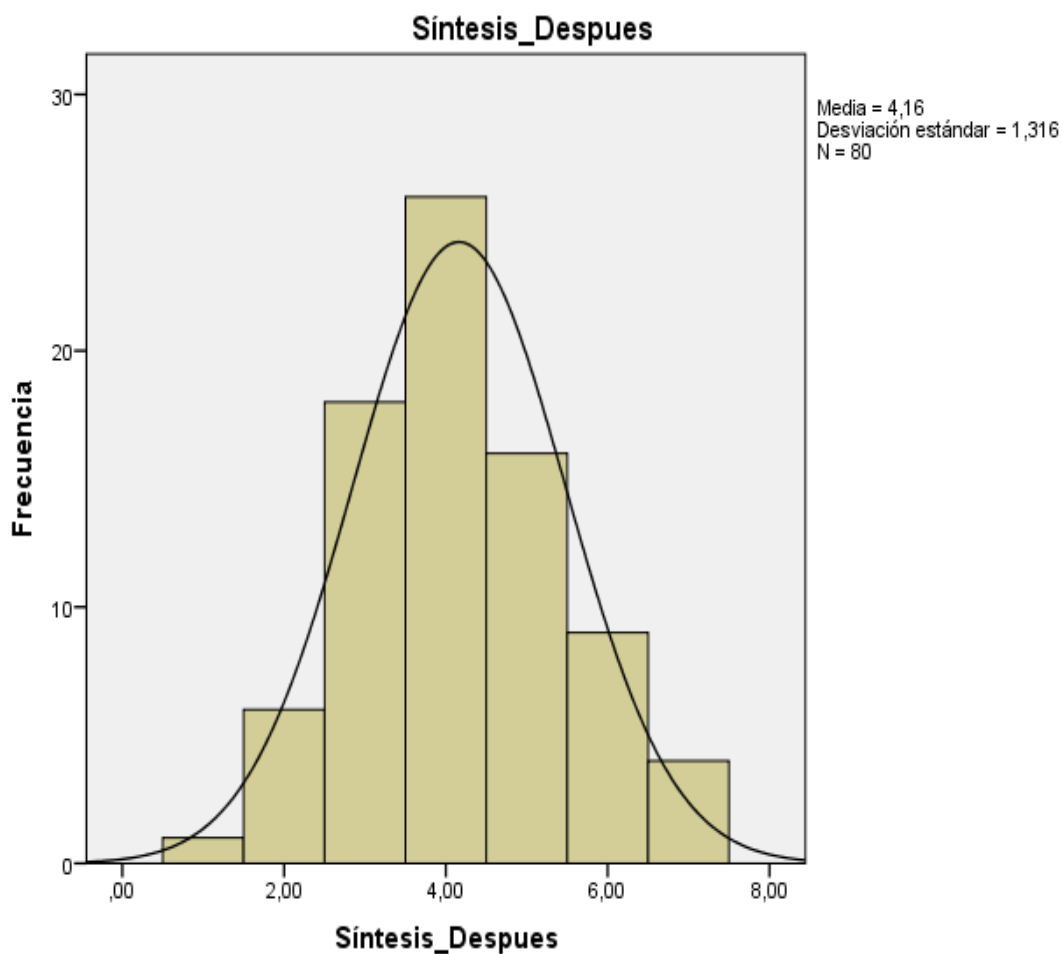


Figura 16. Distribución de la dimensión síntesis de la post prueba.

Pudimos ver que la distribución de la post prueba de síntesis tuvo de Media 4,16 con una Desviación estándar de 1,316; el número total de casos analizados fue de 80, así mismo esta variable, tuvo una distribución aproximada a la normal, con una asimetría ligeramente positiva de 0,204.

Los resultados observados reflejaban un cambio en los promedios de ambas muestras siendo 3,75 para la pre prueba de síntesis y 4,16 para la post prueba de síntesis, lo cual significó que hubo una mejora, así mismo analizando los valores de la Desviación estándar 1,471 de la pre y 1,316 de la post prueba de síntesis, pudimos observar que la desviación estándar de la pre prueba de síntesis presentó una mayor dispersión, es decir que los datos

se encontraban más dispersos de su media, en comparación a la desviación estándar de la post prueba de síntesis. El intervalo de confianza para la pre y post prueba de síntesis fue (3,42 a 4,08) y (3,87 a 4,46) respectivamente, en este caso podemos decir que existió un 95% de oportunidad que el intervalo de confianza incluya la medida del efecto verdadero, entre más angosto sea el intervalo de confianza, mucha más certeza existe sobre la medida del efecto verdadero.

Tabla 12.*Análisis descriptivo para la dimensión evaluación de la pre y post prueba*

Resumen de procesamiento de casos						
	Válido		Casos Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Evaluación Antes	80	100,0%	0	0,0%	80	100,0%
Evaluación Después	80	100,0%	0	0,0%	80	100,0%

Descriptivos		Estadístico	Error estándar	
Evaluación Antes	Media	1,40	,0767	
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior Límite superior	1,25 1,55	
	Media recortada al 5%	1,40		
	Mediana	1,00		
	Varianza	,47		
	Desviación estándar	,69		
	Mínimo	,00		
	Máximo	3,00		
	Rango	3,00		
	Rango intercuartil	1,00		
	Asimetría	,010	,269	
	Curtosis	-,170	,532	
	Evaluación Después	Media	3,60	,0656
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior Límite superior	3,47 3,73
Media recortada al 5%		3,67		
Mediana		4,00		
Varianza		,34		
Desviación estándar		,59		
Mínimo		2,00		
Máximo		4,00		
Rango		2,00		
Rango intercuartil		1,00		
Asimetría		-1,17	,269	
Curtosis		,41	,532	

Esta fue la primera prueba que realizamos para comprobar si los datos procedían de una distribución normal. Si los datos eran aproximadamente normales, la forma de la gráfica sería similar a la de la curva normal superpuesta (esto es, con forma de joroba y simétrica alrededor de la media).

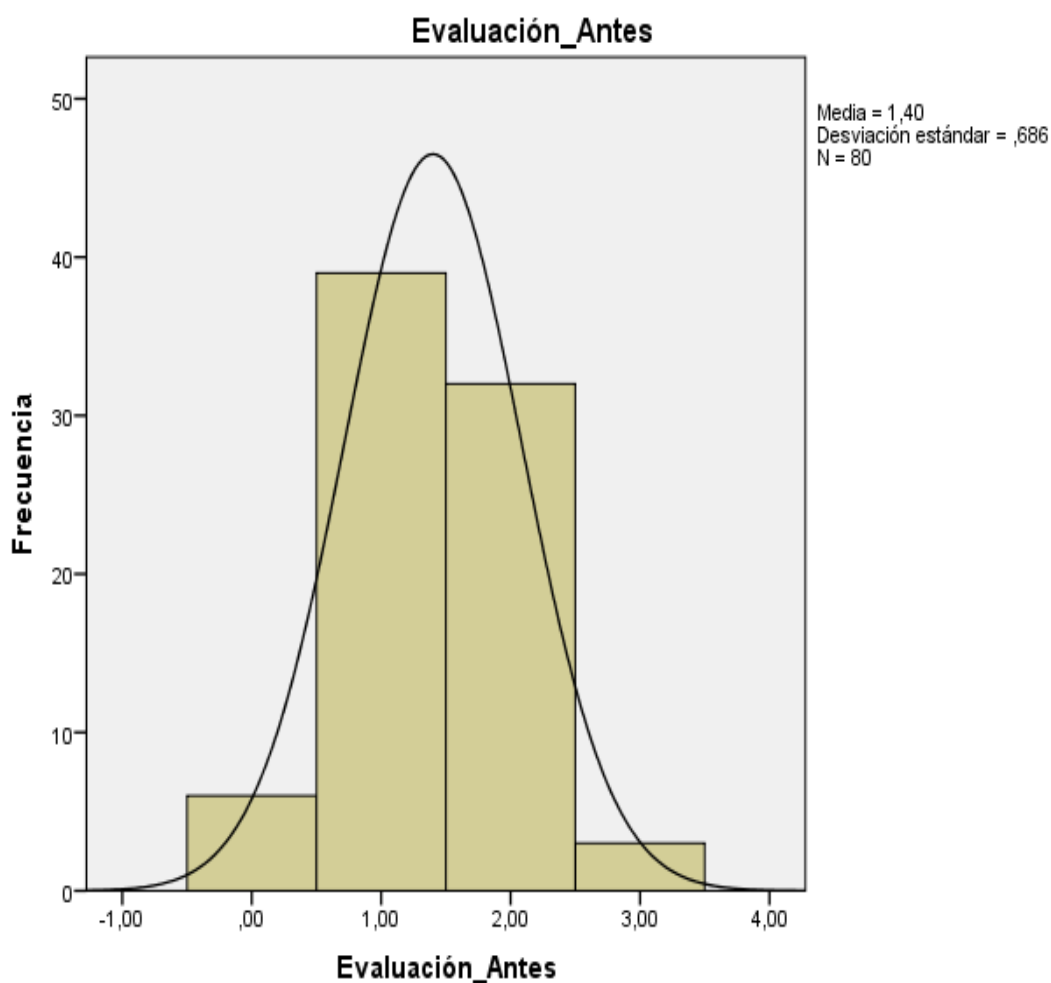


Figura 17. Distribución de la dimensión evaluación de la pre prueba.

Pudimos ver que la distribución de la pre prueba de evaluación tuvo de Media 1,40 con una Desviación estándar de 0,686; el número total de casos analizados fue de 80, así mismo esta variable, tuvo una distribución aproximada a la normal, con una asimetría ligeramente positiva de 0,010.

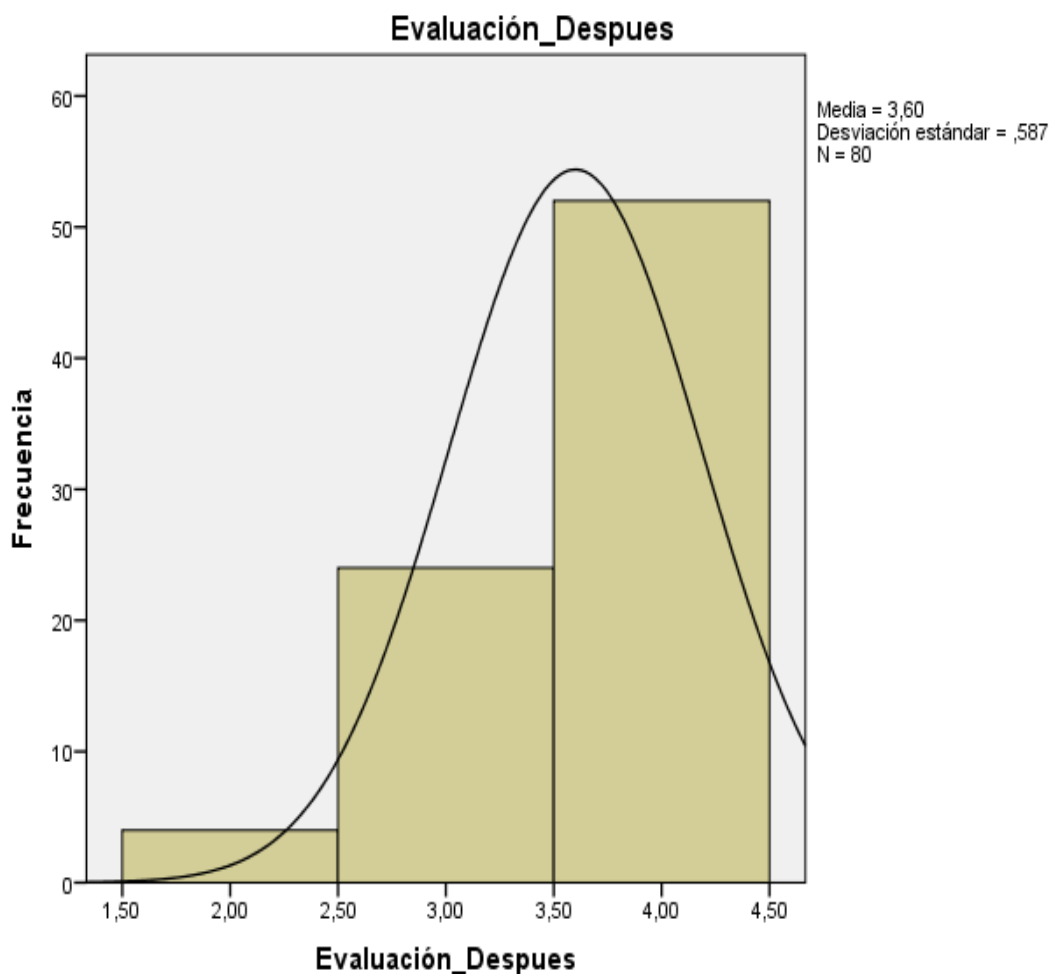


Figura 18. Distribución de la dimensión evaluación de la post prueba.

Pudimos ver que la distribución de la post prueba de evaluación tuvo de Media 3,60 con una Desviación estándar de 0,587; el número total de casos analizados fue de 80, así mismo esta variable, tuvo una distribución aproximada a la normal, con una asimetría ligeramente negativa de 1,172.

Los resultados observados reflejaban un cambio en los promedios de ambas muestras siendo 1,40 para la pre prueba de evaluación y 3,60 para la post prueba de evaluación, lo cual significó que hubo una mejora, así mismo analizando los valores de la Desviación estándar 0,686 de la pre y 0,587 de la post prueba de evaluación, pudimos observar que la desviación estándar de la pre prueba de evaluación presentó una mayor dispersión, es decir que los datos se encontraban más dispersos de su media, en comparación a la desviación

estándar de la post prueba de evaluación. El intervalo de confianza para la pre y post prueba de evaluación fue (1,25 a 1,55) y (3,47 a 3,73) respectivamente, en este caso podemos decir que existió un 95% de oportunidad que el intervalo de confianza incluya la medida del efecto verdadero, entre más angosto sea el intervalo de confianza, mucha más certeza existe sobre la medida del efecto verdadero.

5.2.2 Inferencia estadística.

5.2.2.1 Prueba de normalidad.

Comprobamos el nivel de significación (Sig.), si era menor que 0,05 la distribución no era normal, si era mayor que 0,05 la distribución era normal.

Hipótesis a contrastar:

- **H₀**: Los datos tienen una distribución normal.
- **H₁**: Los datos no tienen una distribución normal.

5.2.2.1.1 Prueba de normalidad para la pre y post prueba general.

Hipótesis a contrastar:

- **H₀**: Los resultados de la pre y post prueba general tienen una distribución normal.
- **H₁**: Los resultados de la pre y post prueba general no tienen una distribución normal.

Tabla 13.

Inferencia estadística de la pre y post prueba general

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Resultado Antes	,111	80	,016	,967	80	,035
Resultado Después	,173	80	,000	,938	80	,001

a. Corrección de significación de Lilliefors

De los resultados dedujimos:

- La prueba de Kolmogorov-Smirnov, para los resultados de la pre prueba general nos dio un p-valor (Sig.) = 0,016, entonces como el p-valor era menor que 0,05, se rechazó la hipótesis nula H_0 , por lo tanto, se concluyó que los datos no tenían una distribución normal.
- La prueba de Kolmogorov-Smirnov, para los resultados de la post prueba general nos dio un p-valor (Sig.) = 0,000, entonces como el p-valor era menor que 0,05, se rechazó la hipótesis nula H_0 , por lo tanto, se concluyó que los datos no tenían una distribución normal.
- En el gráfico Q-Q normal tanto para pre y post prueba general, se observó la presencia de puntos, que no estaban situados sobre la línea recta, lo cual era un indicio de que no existía normalidad en los datos, por lo tanto, este resultado fue similar con el contraste de Kolmogorov-Smirnov.

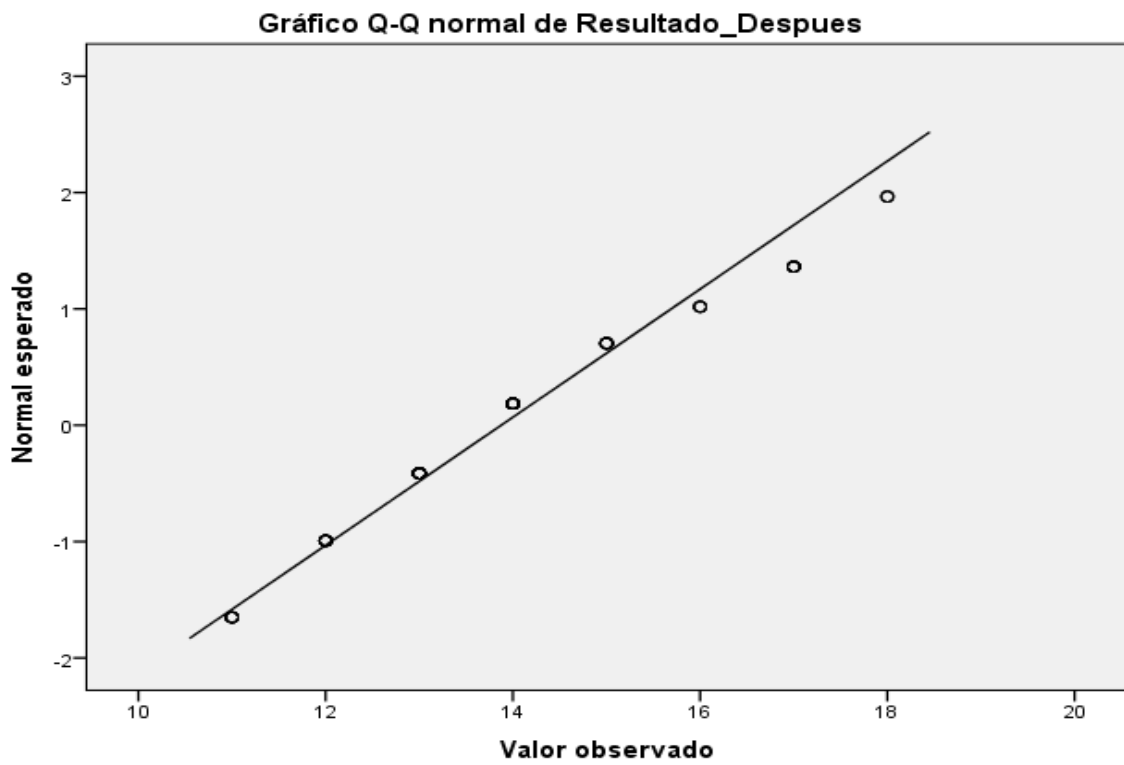
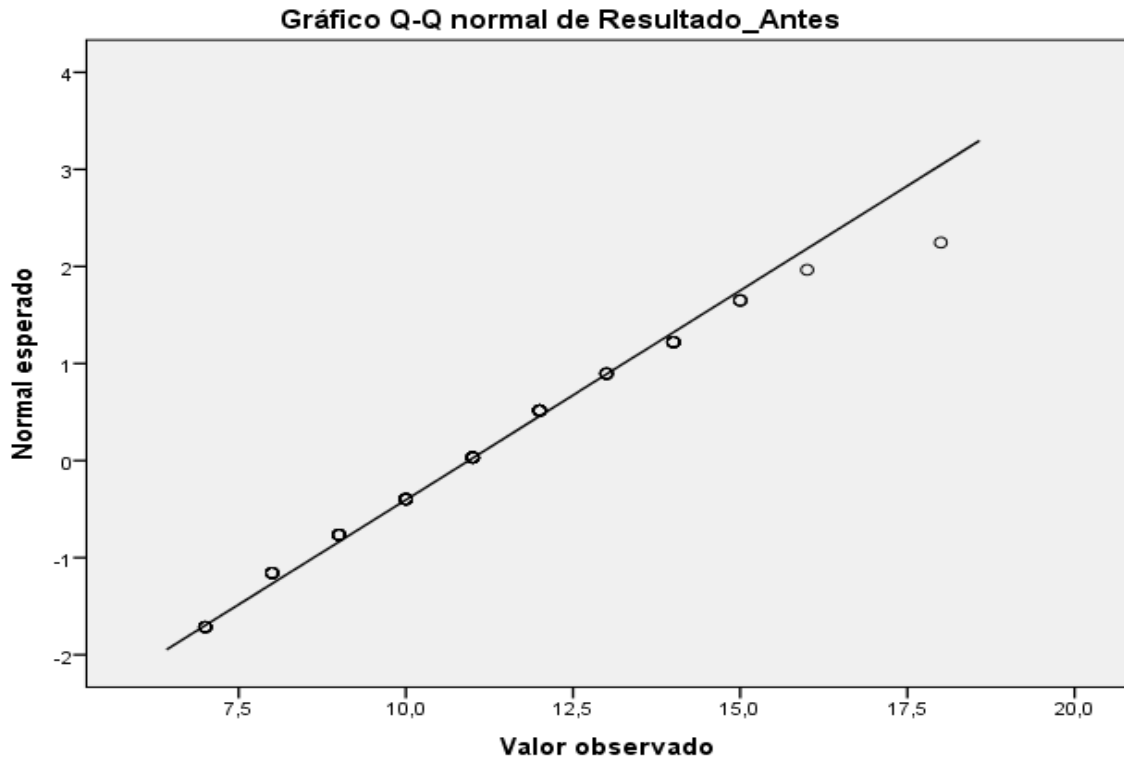


Figura 19. Observación que no existe normalidad en los datos de la pre y post prueba general.

5.2.2.1.2 Prueba de normalidad para las dimensiones del pensamiento crítico de la pre y post prueba - Dimensión: Análisis.

Hipótesis a contrastar:

- **H₀**: Los resultados de la pre y post prueba de análisis tienen una distribución normal.
- **H₁**: Los resultados de la pre y post prueba de análisis no tienen una distribución normal

Tabla 14.

Inferencia estadística de la dimensión análisis de la pre y post prueba general

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Análisis Antes	,199	80	,000	,914	80	,000
Análisis Después	,198	80	,000	,915	80	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

De los resultados dedujimos:

- La prueba de Kolmogorov-Smirnov, para los resultados de la pre prueba de análisis nos dio un p-valor (Sig.) = 0,000, entonces como el p-valor era menor que 0,05, se rechazó la hipótesis nula H₀, por lo tanto, se concluyó que los datos no tenían una distribución normal.
- La prueba de Kolmogorov-Smirnov, para los resultados de la post prueba de análisis nos dio un p-valor (Sig.) = 0,000, entonces como el p-valor era menor que 0,05, se

rechazó la hipótesis nula H_0 , por lo tanto, se concluyó que los datos no tenían una distribución normal.

- En el gráfico Q-Q normal tanto para pre y post prueba de análisis, se observó, la presencia de puntos que no estaban situados sobre la línea recta, lo cual era un indicio de que no existía normalidad en los datos, por lo tanto, este resultado fue similar con el contraste de Kolmogorov-Smirnov.

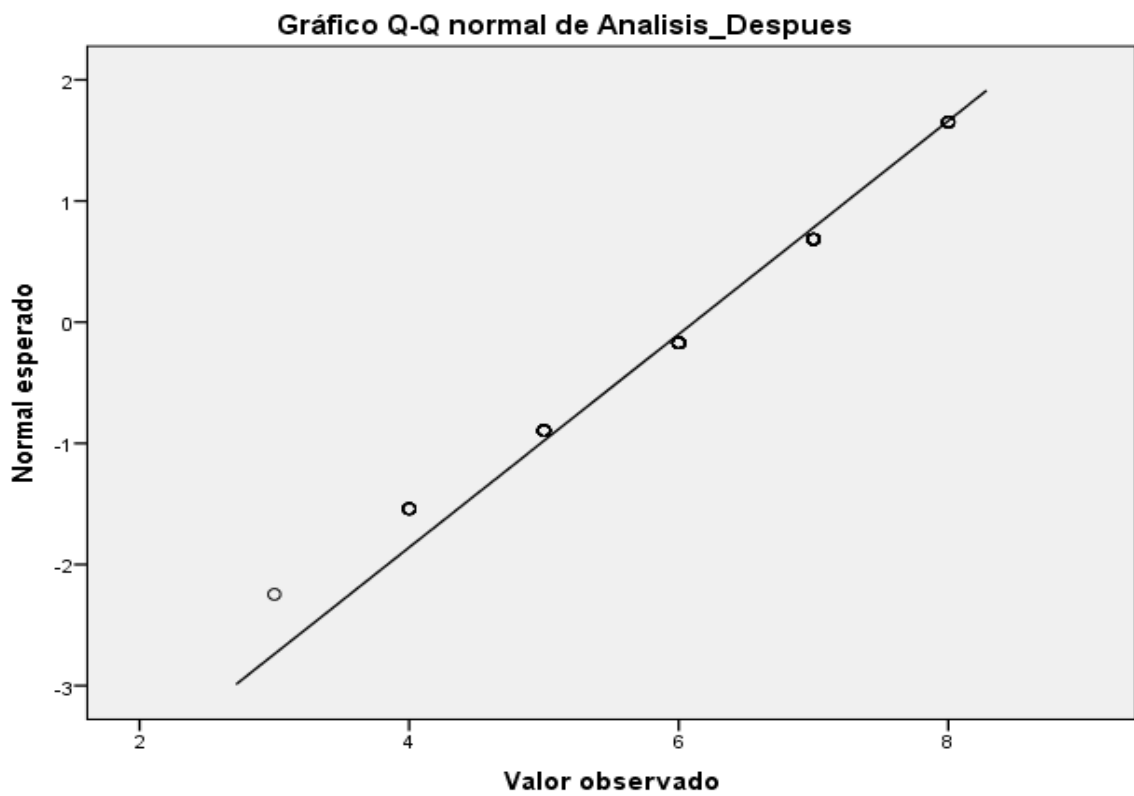
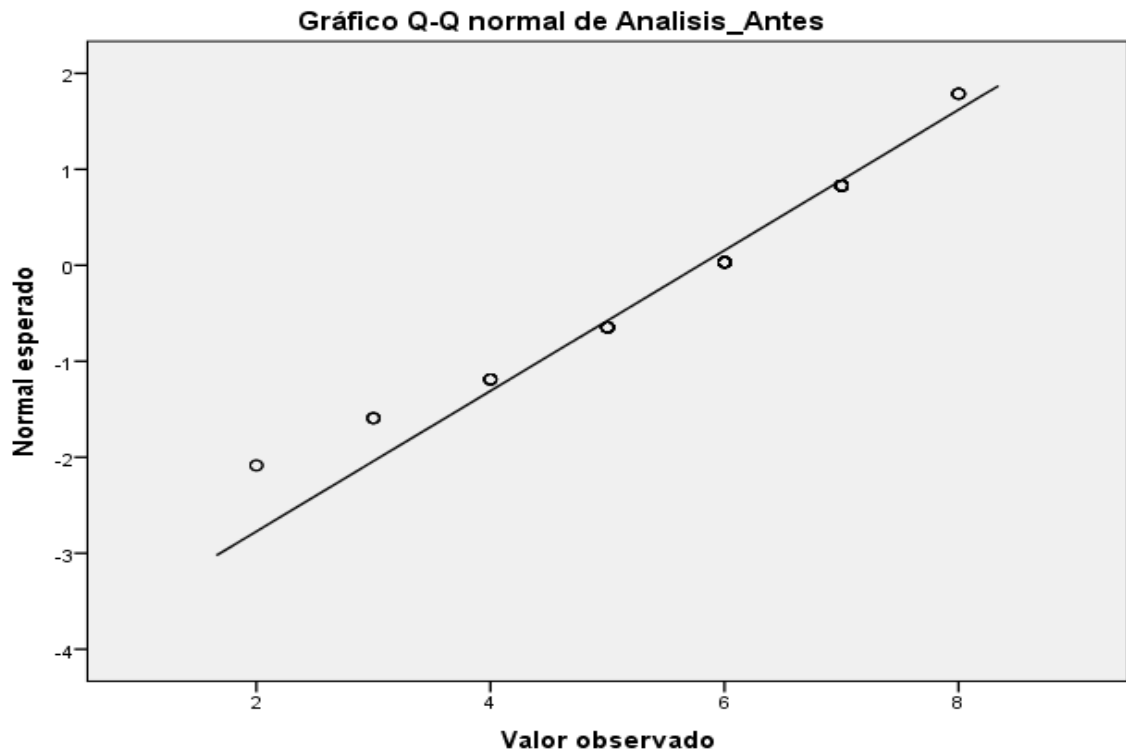


Figura 20. Observación que no existe normalidad en los datos de la dimensión análisis de la pre y post prueba general.

5.2.2.1.3 Prueba de normalidad para las dimensiones del pensamiento crítico de la pre y post prueba - Dimensión: Síntesis.

Hipótesis a contrastar:

- **H₀**: Los resultados de la pre y post prueba de síntesis tienen una distribución normal.
- **H₁**: Los resultados de la pre y post prueba de síntesis no tienen una distribución normal

Tabla 15.

Inferencia estadística de la dimensión síntesis de la pre y post prueba general

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Síntesis Antes	,170	80	,000	,950	80	,003
Síntesis Después	,187	80	,000	,943	80	,001

a. Corrección de significación de Lilliefors

De los resultados dedujimos:

- La prueba de Kolmogorov-Smirnov, para los resultados de la pre prueba de síntesis nos dio un p-valor (Sig.) = 0,000, entonces como el p-valor era menor que 0,05, se rechazó la hipótesis nula H₀, por lo tanto, se concluyó que los datos no tenían una distribución normal.
- La prueba de Kolmogorov-Smirnov, para los resultados de la post prueba de síntesis nos dio un p-valor (Sig.) = 0,000, entonces como el p-valor era menor que 0,05, se

rechazó la hipótesis nula H_0 , por lo tanto, se concluyó que los datos no tenían una distribución normal.

- En el gráfico Q-Q normal tanto para pre y post prueba de síntesis, se observó, la presencia de puntos que no estaban situados sobre la línea recta, lo cual era un indicio de que no existía normalidad en los datos, por lo tanto, este resultado fue similar con el contraste de Kolmogorov-Smirnov.

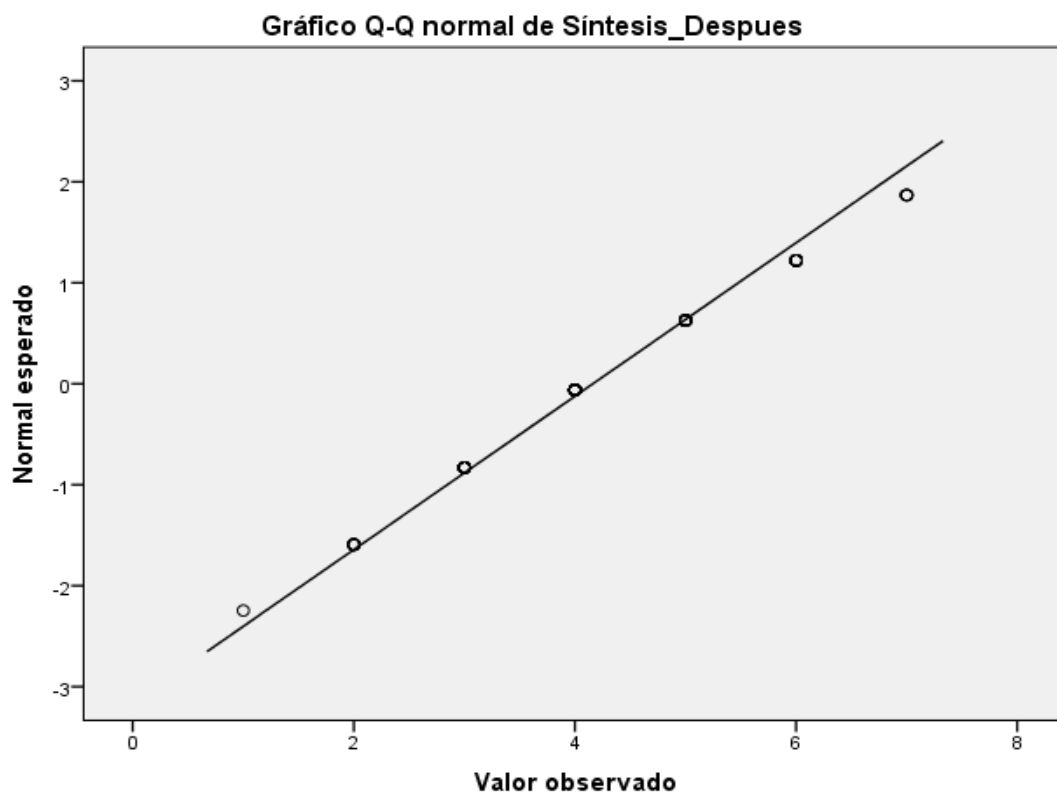
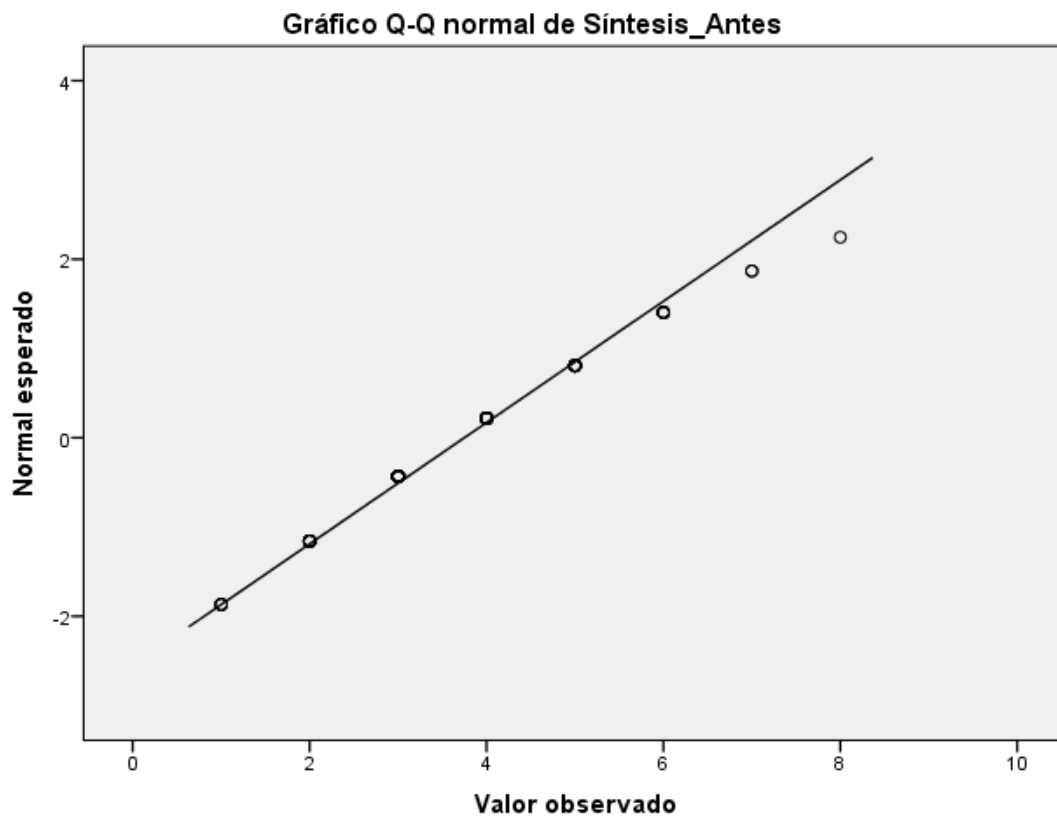


Figura 21. Observación que no existe normalidad en los datos de la dimensión síntesis de la pre y post prueba general.

5.2.2.1.4 Prueba de normalidad para las dimensiones del pensamiento crítico de la pre y post prueba - Dimensión: Evaluación.

Hipótesis a contrastar:

- **H₀**: Los resultados de la pre y post prueba de evaluación tienen una distribución normal.
- **H₁**: Los resultados de la pre y post prueba de evaluación no tienen una distribución normal

Tabla 16.

Inferencia estadística de la dimensión evaluación de la pre y post prueba general

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Evaluación Antes	,283	80	,000	,821	80	,000
Evaluación Después	,402	80	,000	,660	80	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

De los resultados dedujimos:

- La prueba de Kolmogorov-Smirnov, para los resultados de la pre prueba de evaluación nos dio un p-valor (Sig.) = 0,000, entonces como el p-valor era menor que 0,05, se rechazó la hipótesis nula H₀, por lo tanto, se concluyó que los datos no tenían una distribución normal.

- La prueba de Kolmogorov-Smirnov, para los resultados de la post prueba de evaluación nos dio un p-valor (Sig.) = 0,000, entonces como el p-valor era menor que 0,05, se rechazó la hipótesis nula H_0 , por lo tanto, se concluyó que los datos no tenían una distribución normal.
- En el gráfico Q-Q normal tanto para pre y post prueba de evaluación, se observó, la presencia de puntos que no estaban situados sobre la línea recta, lo cual era un indicio de que no existía normalidad en los datos, por lo tanto, este resultado era similar con el contraste de Kolmogorov-Smirnov.

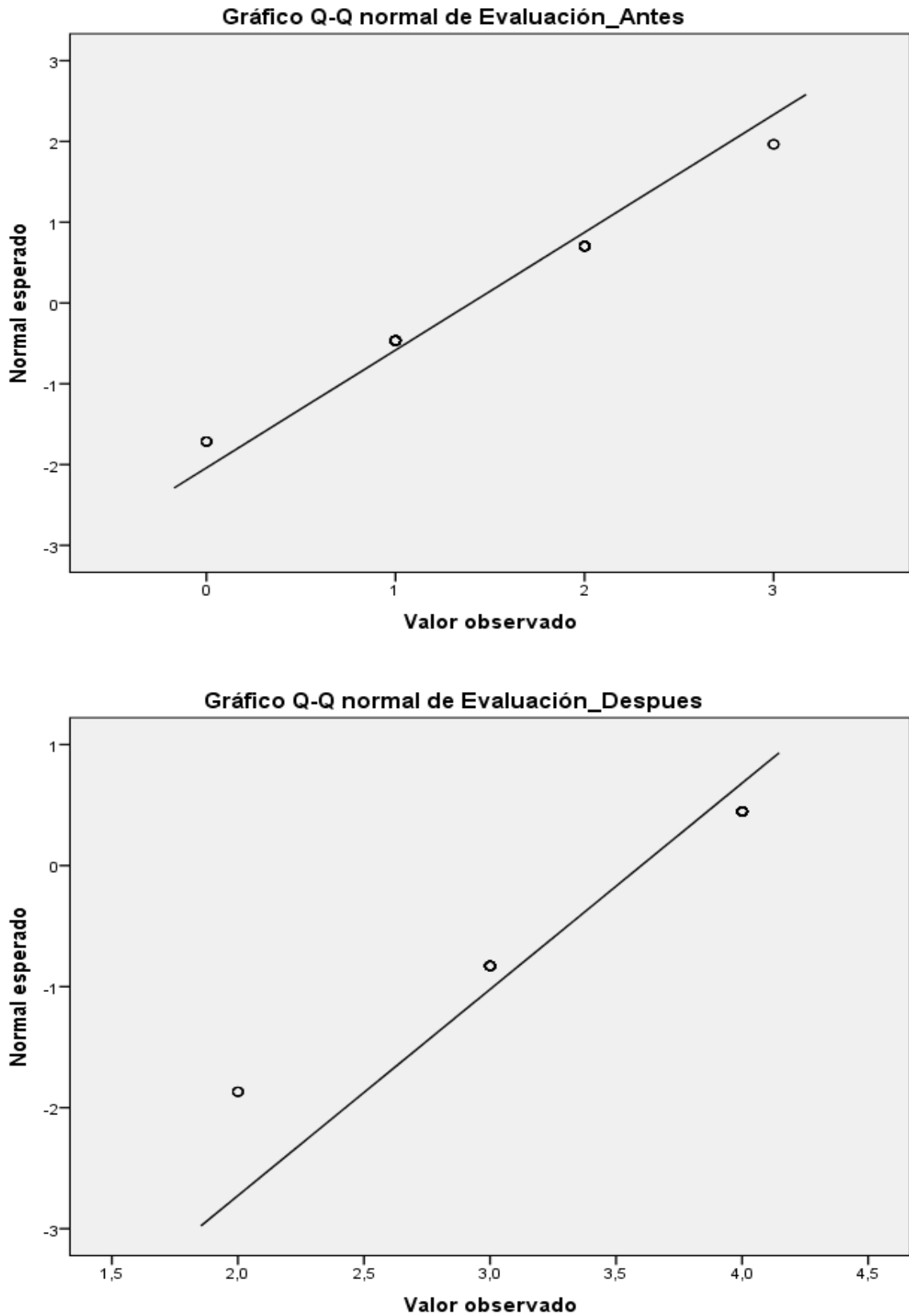


Figura 22. Observación que no existe normalidad en los datos de la dimensión evaluación de la pre y post prueba general.

5.2.2.2 Prueba de hipótesis:

5.2.2.2.1 Prueba de hipótesis general a contrastar.

- **H₀:** La estrategia de reforzamiento pedagógico no influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina.
- **H₁:** La estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina.

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

En primer lugar, se muestra la asignación de rangos positivos, negativos y empates, así como la suma de rangos positivos y negativos. Es importante señalar que los rangos estaban basados en el valor absoluto de la diferencia entre las dos variables contrastadas.

Tabla 17.
Asignación de rangos

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Resultado Después -	Rangos negativos	3 ^a	5,50	16,50
Resultado Antes	Rangos positivos	66 ^b	36,34	2398,50
	Empates	11 ^c		
	Total	80		

a. Resultado Después < Resultado Antes

b. Resultado Después > Resultado Antes

c. Resultado Después = Resultado Antes

Posteriormente se presentó la prueba estadística en este caso el valor de la razón z , así como el nivel de significancia de la prueba.

Tabla 18.
Nivel de significancia de la prueba

Estadísticos de prueba^a	
	Resultado Después - Resultado Antes
Z	-7,150 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

En este caso se rechazó H_0 porque el nivel de significancia de 0,000 era menor a 0,05, y se aceptó la hipótesis alternativa H_1 , por lo tanto, pudimos afirmar que la estrategia de reforzamiento pedagógico influyó significativamente en el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina.

5.2.2.2.2 Prueba de hipótesis específicas.

A. Hipótesis específica n° 1 a contrastar: Dimensión análisis.

- **H_0 :** La aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico no influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión análisis, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina.
- **H_1 :** La aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión análisis, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina.

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

En primer lugar, se mostró la asignación de rangos positivos, negativos y empates, así como la suma de rangos positivos y negativos. Es importante señalar que los rangos estaban basados en el valor absoluto de la diferencia entre las dos variables contrastadas.

Tabla 19.

Asignación de rangos de la dimensión análisis

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Análisis Después –	Rangos negativos	21 ^a	26,93	565,50
Análisis Antes	Rangos positivos	34 ^b	28,66	974,50
	Empates	25 ^c		
	Total	80		

a. Análisis Después < Análisis Antes

b. Análisis Después > Análisis Antes

c. Análisis Después = Análisis Antes

Posteriormente se presenta la prueba estadística en este caso el valor de la razón z, así como el nivel de significancia de la prueba.

Tabla 20.

Nivel de significancia de la dimensión análisis

Estadísticos de prueba ^a	
Análisis Después – Análisis Antes	
Z	-1,788 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,004

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

En este caso se rechazó H_0 porque el nivel de significancia de 0,004 era menor a 0,05, y se aceptó la hipótesis alternativa H_1 , por lo tanto, pudimos afirmar que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influyó significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión análisis, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de

La Molina.

B. Hipótesis específica n° 2 a contrastar: Dimensión síntesis

- **H₀**: La aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico no influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión síntesis, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina.

- **H₁**: La aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión síntesis, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina.

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

En primer lugar, se mostró la asignación de rangos positivos, negativos y empates, así como la suma de rangos positivos y negativos. Es importante señalar que los rangos estaban basados en el valor absoluto de la diferencia entre las dos variables contrastadas.

Tabla 21.
Asignación de rangos de la dimensión análisis

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Síntesis Después -	Rangos negativos	19 ^a	33,87	643,50
Síntesis Antes	Rangos positivos	42 ^b	29,70	1247,50
	Empates	19 ^c		
	Total	80		

a. Síntesis Después < Síntesis Antes

b. Síntesis Después > Síntesis Antes

c. Síntesis Después = Síntesis Antes

Posteriormente se presentó la prueba estadística en este caso el valor de la razón z , así como el nivel de significancia de la prueba.

Tabla 22.

Nivel de significancia de la dimensión síntesis

Estadísticos de prueba ^a	
	Síntesis Después – Síntesis Antes
Z	-2,250 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,024

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

En este caso se rechazó H_0 porque el nivel de significancia de 0,024 era menor a 0,05, y se aceptó la hipótesis alternativa H_1 , por lo tanto, pudimos afirmar que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influyó significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión síntesis, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina.

C. Hipótesis específica n° 3 a contrastar: Dimensión evaluación

- **H₀**: La aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico no influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina.
- **H₁**: La aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina.

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

En primer lugar, se mostró la asignación de rangos positivos, negativos y empates, así como la suma de rangos positivos y negativos. Es importante señalar que los rangos estaban basados en el valor absoluto de la diferencia entre las dos variables contrastadas.

Tabla 23.
Asignación de rangos de la dimensión evaluación

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Evaluación Después –	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
Evaluación Antes	Rangos positivos	79 ^b	40,00	3160,00
	Empates	1 ^c		
	Total	80		

a. Evaluación Después < Evaluación Antes

b. Evaluación Después > Evaluación Antes

c. Evaluación Después = Evaluación Antes

Posteriormente se presentó la prueba estadística en este caso el valor de la razón z , así como el nivel de significancia de la prueba.

Tabla 24.

Nivel de significancia de la dimensión síntesis

Estadísticos de prueba^a	
	Evaluación Después - Evaluación Antes
Z	-7,835 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

En este caso se rechazó H_0 porque el nivel de significancia de 0,000 era menor a 0,05, y se aceptó la hipótesis alternativa H_1 , por lo tanto, pudimos afirmar que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influyó significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina.

5.3 Discusión

En el trabajo de campo, se han verificado, de manera precisa, los objetivos planteados en nuestra investigación, cuyo propósito fue determinar si la estrategia de reforzamiento pedagógico influía significativamente en el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina. La estrategia de reforzamiento pedagógico en el área de Comunicación constó de sesiones-taller. Cada una de estas, era una estrategia

metodológica, en la que el estudiante movilizaba (aplicaba) sus competencias, capacidades y conocimientos para resolver problemas. Este reforzamiento pedagógico constó de 20 sesiones-taller, que se desarrollaban en forma contextualizada durante el año. Su ejecución estaba prevista para una hora pedagógica a la semana, dentro de las horas asignadas en el Plan de Estudios y dentro de la jornada laboral del profesor.

El pensamiento crítico, sostuvo Gonzales (2002), es una capacidad, que implica pensar por cuenta propia y para ello, se debe analizar y evaluar si las propias ideas son consistentes, con respecto a lo que se lee, a lo que se escucha y a lo que se observa. Este proceso, muestra un pensamiento de orden superior, que en su ejecución, requiere del dominio de otras habilidades. De esta forma, la enseñanza del pensamiento crítico contribuye a la construcción significativa del conocimiento científico, lo cual genera a la vez, estudiantes que piensan conscientemente y que son ciudadanos críticos de los diversos aspectos de la sociedad democrática.

En este contexto, el presente estudio tuvo un objetivo general, que se circunscribe a determinar, si la estrategia de reforzamiento pedagógico influía significativamente en el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina. Luego de la investigación realizada, este objetivo general se llegó a comprobar, por medio de pruebas estadísticas, las cuales dieron como resultado un p-valor (Sig.) de 0,000, el cual era menor a 0,05, que era el nivel de significancia, por tal motivo, se rechazó a hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alternativa (H_1); por lo tanto, quedó demostrado que la estrategia de reforzamiento pedagógico influía significativamente en el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina.

Estos resultados coincidieron con la investigación efectuada por Barranzuela (2012), quien realizó la tesis: *Comprensión lectora y pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa militar - La Perla – Callao*. Los resultados obtenidos fueron: bajos niveles de comprensión lectora, altos niveles de pensamiento crítico. Se pudo observar que existe una relación poco significativa entre ambas variables. Sin embargo, también se encontraron algunas relaciones significativas entre la comprensión lectora y ciertas dimensiones del pensamiento crítico, las que varían de 0,045 a 0,225. Por ello, se concluyó que existe una relación positiva entre las variables: comprensión lectora y pensamiento crítico. Los niveles de comprensión lectura resultaron bajos y los niveles de pensamiento crítico resultaron altos.

Con respecto al primer objetivo específico, este planteó demostrar que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influía en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión análisis, en los estudiantes del II° grado de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina. Luego de la investigación realizada, este objetivo específico se llegó a comprobar por medio de pruebas estadísticas, las cuales dieron como resultado un p-valor (Sig.) de 0,004, el cual era menor a 0,05, que era el nivel de significancia, entonces se rechazó a hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alternativa (H_1); por lo tanto, quedó demostrado que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influía significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión análisis, en los estudiantes del II° de secundaria.

Estos resultados coincidieron con la investigación realizada por Romero (2012), cuya tesis titulada: *Influencia del programa “DPC”, en el desarrollo del pensamiento crítico, en el área de ciencias sociales, en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I. E. N° 81003 César Abraham Vallejo Mendoza, Trujillo*, tenía el propósito de

determinar la influencia del programa “DPC” en el área de Ciencias Sociales, en los estudiantes del segundo grado de secundaria. Las estrategias utilizadas fueron: expectación de material audio-visual, testimonios, lectura crítica de textos o artículos, Phillips 66, debate o discusión controversial, lluvia de ideas, juego de roles, conjeturas y posibilidades, preguntas clarificadoras, guía de interrogación o reflexión y acuerdo desacuerdo irrelevante (ADI). La hipótesis formulada fue la siguiente: Si aplicamos el programa “DPC”, entonces se desarrolla significativamente el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales, de los estudiantes del segundo grado de la institución citada. La conclusión más importante fue: el Programa de Desarrollo del Pensamiento Crítico aplicado ha sido un instrumento eficiente y de influencia significativa para el desarrollo de dicho pensamiento.

Con respecto al segundo objetivo específico, este planteó demostrar que la estrategia de reforzamiento pedagógico influía significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión síntesis, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina. Luego de la investigación realizada, este objetivo específico se llegó a comprobar por medio de pruebas estadísticas, las cuales dieron como resultado un p-valor (Sig.) de 0,024, el cual era menor a 0,05, que era el nivel de significancia, entonces se rechazó a hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alternativa (H_1); por lo tanto, quedó demostrado que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influía significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión síntesis, en los estudiantes del II° de secundaria.

Estos resultados coinciden con Figueria (2010), quien realizó una investigación titulada: *Pensamiento crítico para el aprendizaje de las ciencias sociales en el nivel secundario* del municipio de Barinas - Venezuela. El propósito de esta investigación era

determinar la forma en que incide el pensamiento crítico en el aprendizaje de las ciencias sociales en el nivel secundaria. Su investigación era de nivel descriptivo correlacional, no experimental, contaba con una muestra de 170 estudiantes del nivel secundario. Luego de aplicar las estrategias y la evaluación, los resultados revelaron que 60% de los estudiantes seleccionaban inadecuadamente la información, 40% organizaban la información correctamente, pero solo un 15% analizaba la información y concluía correctamente. Por lo tanto, llegó a la siguiente conclusión: las ciencias sociales al ser reportes históricos requieren de selección de la información y análisis para establecer un concepto en base a lo que se ha leído.

Con respecto al tercer objetivo específico, este planteó demostrar que la estrategia de reforzamiento pedagógico influía significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina. Luego de la investigación realizada, este objetivo específico se llegó a comprobar por medio de pruebas estadísticas, las cuales dieron como resultado un p-valor (Sig.) de 0,000, el cual era menor a 0,05, que era el nivel de significancia, entonces se rechazó a hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alternativa (H_1); por lo tanto, quedó demostrado que la aplicación de estrategia de reforzamiento pedagógico influía significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, en los estudiantes del II° de secundaria.

Estos resultados coincidían con la tesis doctoral de Dolores (2016) titulada: *Estrategias metacognitivas y el desarrollo del pensamiento crítico de las estudiantes en las áreas de las ciencias sociales de la I.E.E. Luis Fabio Xammar Jurado del Distrito de Santa María*, ubicado en Huara, quien presentó el análisis y evaluación de la relación entre las estrategias metacognitivas y el desarrollo del pensamiento crítico. Su investigación

estaba circunscrita en el enfoque cuantitativo, era de tipo aplicada, de nivel descriptivo correlacional y de diseño no experimental de corte transversal. Los instrumentos que utilizó fueron: cuestionarios de estrategias metacognitivas de Jaramillo (2010) y el cuestionario de pensamiento crítico de Grados (2012) adaptados para efectos de su investigación. Se aplicó a una muestra de 234 estudiantes cuyas edades fluctuaban entre 12 y 16 años, cuya información se analizó de acuerdo a los propósitos de la investigación. Los resultados obtenidos revelaron un valor del coeficiente Rho de Spearman = 0,643**, el cual indicó que existía una relación positiva y un nivel de correlación moderada fuerte entre las variables: estrategias metacognitivas y el desarrollo del pensamiento crítico. Se concluyó que existía una relación significativa entre ambas variables.

Conclusiones

1. Siendo el objetivo general, determinar si la estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina, entonces este objetivo general se llegó a demostrar por medio de pruebas estadísticas, las cuales dieron como resultado un p-valor (Sig.) de 0,000, el cual es menor a 0,05, que es el nivel de significancia, entonces se rechaza a hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1); por lo tanto, queda demostrado que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del II° de secundaria.
2. Siendo el objetivo específico N° 1, demostrar si la estrategia de reforzamiento pedagógico influía significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión análisis, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina, entonces este objetivo específico se llegó a comprobar por medio de pruebas estadísticas, las cuales dieron como resultado un p-valor (Sig.) de 0,004, el cual era menor a 0,05, que era el nivel de significancia, entonces se rechazó a hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alternativa (H_1); por lo tanto, quedó demostrado que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influyó significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión análisis, en los estudiantes del II° de secundaria.
3. Siendo el objetivo específico N° 2, demostrar si la estrategia de reforzamiento pedagógico influía significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la

dimensión síntesis, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina, entonces este objetivo específico se llegó a comprobar por medio de pruebas estadísticas, las cuales dieron como resultado un p-valor (Sig.) de 0,024, el cual era menor a 0,05, que era el nivel de significancia, entonces se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alternativa (H_1); por lo tanto, quedó demostrado que la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influyó significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión síntesis, en los estudiantes del II° de secundaria.

4. Siendo el objetivo específico N° 3, demostrar si la estrategia de reforzamiento pedagógico influía significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, en los estudiantes del II° de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales de La Molina, entonces este objetivo específico se llegó a comprobar por medio de pruebas estadísticas, las cuales dieron como resultado un p-valor (Sig.) de 0,000, el cual era menor a 0,05, que era el nivel de significancia, entonces se rechazó a hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alternativa (H_1); por lo tanto, quedó demostrado que la aplicación de estrategia de reforzamiento pedagógico influyó significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, en los estudiantes del II° de secundaria.

Recomendaciones

1. Es importante que los futuros investigadores, a partir del presente trabajo, asuman mayor iniciativa e interés, para que realicen nuevas investigaciones relacionadas a buscar formar de elevar el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes, de acuerdo al área y nivel en que se encuentran.
2. Es trascendental que las autoridades responsables del sector educativo, desarrollen diversos encuentros de reflexión pedagógica, cursos y/o talleres de capacitación para que los docentes puedan elaborar estrategias significativas que faciliten el desarrollo del pensamiento crítico.
3. Generalizar la aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico en el área de Comunicación y también en otras áreas, en todas la I.E. de la FAP, ya que esta contribuirá a desarrollar las dimensiones del pensamiento crítico, investigadas en el presente trabajo.
4. Revisar las estructuras y contenidos temáticos de los diferentes niveles, para establecer nuevas estrategias, que permitan potenciar procesos de aprendizaje significativo que refuerce el nivel de comprensión lectora y eleve el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes.

Referencias

- Almeida, M., Coral, F. y Ruiz, M. (2014). *Didáctica problematizada para la configuración del pensamiento crítico en el marco de la atención a la diversidad* (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/1727/1/TESIS%20DE%20GRADO.pdf>
- Arenas, L., Córdova, A. y Velásquez, M. (2016, diciembre). El rol de la argumentación en el pensamiento crítico y en la escritura epistémica en biología e historia: aproximación a partir de las representaciones sociales de los docentes. *Revista Alpha*. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22012016000200004
- Beltrán, M. y Torres, N. (2009, 11 de diciembre). Caracterización de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de educación media a través del test hctaes. *Revista Zona Próxima*. Recuperado de http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/Caracterizacion_de_habilidades_del_pensamiento.pdf
- Caballero, A. (2014). *Metodología Integral innovadora para planes y tesis*. Cengage Learning. Recuperado de https://issuu.com/cengagelatam/docs/metodolog__a_integral_innovadora_is
- Calderón, N. (2016). *Efectos de la aplicación de un programa de estrategias metaatencionales en el déficit de atención de los estudiantes del tercer grado de secundaria del colegio “Santo Domingo de Guzmán” – Sicaya – Huancayo*. (Tesis Maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.

- Calle, G. (2014). La habilidad del pensamiento crítico para el establecimiento de una posición frente a un tema en la escritura digital. *Zona próxima*. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2145-94442014000200003&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico – Técnicas para su desarrollo*. Colombia: Cooperativo Editorial Magisterio
- Costanzo, M. (2015). Perspectivas de cambio desde el Sur. Pensamiento crítico desde la raíz. *Ediciones Usta*. Recuperado de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/cfla/article/view/2488/3552>
- Díaz, F. (2001, 13 de setiembre). Habilidades pensamiento crítico alumnos bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14001308.pdf>
- Díaz, L. y Montenegro, M. (2010). Las Prácticas Profesionales y el desarrollo del pensamiento crítico. *Universidad Nacional De Rosario*. Recuperado de http://www.economicas.uba.ar/wp-content/uploads/2016/05/CECONTA_SIMPOSIOS_T_2010_06_Diaz_Montenegro.pdf
- Dolores, R. (2016). *Estrategias metacognitivas y el desarrollo del pensamiento crítico de las estudiantes en las áreas de las ciencias sociales de la I.E.E. Luis Fabio Xammar Jurado del Distrito de Santa María* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- EduTEKA. (2007, 1 de agosto). ¿Por qué es importante fomentar el pensamiento crítico en el aula? Recuperado de <http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/6/126/757/1>

- Flores, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Equipo Editorial*. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/7200>
- Franco, A., Almeida, L. y Saiz, C. (2014, 2 de julio). Pensamiento crítico: Reflexión sobre su lugar en la Enseñanza Superior. *Educatio siglo XXI*. Recuperado de <http://revistas.um.es/educatio/article/view/202171>
- Garza, R. y De la Garza, R. (2010). *Pensamiento crítico*. México: Cengage Learning
- Guadalupe, M. y Janeth, G. (2015, 1 de julio). Desde la didáctica no parametral. Estrategia pedagógica para desarrollar el pensamiento crítico. *Revista educación y humanismo*. Recuperado de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2302>
- Guillén, N. (2017). *Influencia de la aplicación de un programa de psicomotricidad en razonamiento matemático en niños de cinco años de un Colegio Privado de Lima* (Tesis Maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Guzmán, L. (2009). *El pensamiento crítico en relación con el nivel socioeconómico de los estudiantes de la Universidad Nacional del Centro* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Hammer, L. y Noemi, C. (2015, diciembre). Relación entre pensamiento crítico y complejidad discursiva en estudiantes universitarios. *Revista Onomázein* 32. Recuperado de http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/N32/32_10_Hammer.pdf
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Lara, J. y Rodr, E. (2016, 16 de diciembre). Fomento del desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado décimo desde situaciones cotidianas en la asignatura

- de Filosofía. *Revista educación y humanismo*. Recuperado de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2367>
- Lozada, J. (2014, diciembre). Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria. *Universidad Tecnológica Indoamérica, Quito*. Recuperado de <http://www.uti.edu.ec/antiguo/documents/investigacion/volumen3/06Lozada-2014.pdf>
- Marciales, G. (2013). *Pensamiento crítico: Diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos* (Tesis doctoral). Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26704.pdf>
- Martins, A. (2016, 6 de diciembre). Pruebas PISA: ¿Cuáles son los países que tienen la mejor educación del mundo? ¿Y cómo se ubica América Latina? *BBC Mundo*. Recuperado de <http://www.bbc.com/mundo/noticias-38211248>
- Marroquín, R. (2011). *Teoría y praxis de la investigación científica*. Perú: Editorial San Marcos.
- Merchán, M. (2012). Cómo desarrollar los procesos del pensamiento crítico mediante la pedagogía de la pregunta. *Revistas la Salle*. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/54>
- Meza, J. y Barranzuela, J. (2012). Comprensión lectora y pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa militar - La Perla – Callao (Tesis Maestría, USIL, Perú). Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/123456789/1096>
- Morales, A. (2011). Influencia de la lectura en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. *Universidad Tecnológica Equinoccial*. Recuperado de <http://repositorio.ute.edu.ec/handle/123456789/12304>

- Moromizato, R. (2007). El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años. *El ágora usb*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4077/407748997010.pdf>
- Norma Técnica JEC (3 de febrero de 2016). MINEDU. Recuperado de <http://www.edugestores.pe/docs/resolucion-de-secretaria-general-n-041-2016-minedu-normas-para-la-implementacion-del-modelo-de-servicio-educativo-jornada-escolar-completa-para-las-instituciones-educativas-publicas-del-nivel/>
- Normas Legales. (1 de octubre de 2014). El Peruano. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/006/rm_451-2014-minedu.pdf
- Orientaciones para el reforzamiento pedagógico y el plan de competencia lectora. (2017, 1 de julio). *MINEDU*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/paulo910/orientaciones-para-le-reforzamiento-pedaggico>
- Paul R. y Elder L. (2004). *La mini-guía para el Pensamiento crítico, concepto y herramientas*. Recuperado de <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pensamiento crítico. (2008, noviembre). *Revista el Educador del Grupo Editorial Norma*, 4-15.
- Perú deja el último lugar en la prueba PISA 2015 y avanza puestos. (2016, 7 de diciembre). *Redacción Perú.com*. Recuperado de <https://peru.com/actualidad/mi-ciudad/peru-deja-ultimo-lugar-prueba-pisa-2015-y-avanza-puestos-noticia-487595>
- Perú mejoró en la prueba PISA 2015 pero sigue en los últimos lugares. (2016, 6 de diciembre). *Media Kit RPP*. Recuperado de <http://rpp.pe/politica/gobierno/pisa-2015-peru-mejoro-en-ciencia-matematica-y-lectura-pero-sigue-en-el-fondo-de-la-tabla-noticia-1014659>

- Prueba Pisa 2015: ¿Cómo le fue a Perú respecto al resto de América? (2016, 6 de diciembre). *Media Kit RPP*. Recuperado de <http://rpp.pe/politica/estado/pisa-2015-como-queda-el-peru-en-comparacion-con-otros-paises-evaluados-noticia-1014665>
- Priestley, M. (1996) *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico*. Recuperado de <http://documents.mx/documents/priestley-maureen-1996-tcnicas-y-estrategias-del-pensamiento-crtico.html>
- Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2015 (ECE 2015). (2016). *Boletín UMC*. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/Resultados-ECE-2015.pdf>
- Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2016. (2017, 9 de abril). *Boletín UMC*. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosece2016/>
- R.M. N° 451-2014-MINEDU. Crean el modelo de servicio educativo “Jornada Escolar Completa para las instituciones educativas públicas del nivel de educación secundaria”. (2014). Recuperado de http://aempresarial.com/web/solicitud_nl.php?id=195556
- Ruiz, R. (2007). *El método científico y sus etapas*. Recuperado de <http://www.index-f.com/lascasas/documentos/lc0256.pdf>
- Samaniego, P. (2016, 5 de mayo). Manual para la implementación de la estrategia de reforzamiento a través de los especialistas para el reforzamiento pedagógico en las áreas de comunicación y matemática para el 2do grado de educación secundaria de las IIEE JEC. Recuperado de <https://paulo910.blogspot.pe/2016/05/manual-para-la-implementacion-de.html>
- Sarmiento, P. (2010). La Enseñanza de la historia y el Pensamiento Crítico. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/32/2010/01/EL-PENSAMIENTO-CRITICO.pdf>

- Simón Camacho, G. (2015). *Pensamiento crítico y su relación con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villareal* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- SIS International Research (2018). *¿Qué es la investigación cuantitativa?* Recuperado de <https://www.sisinternational.com/investigacion-cuantitativa/>
- Tenreiro-Vieira, C. y Marques, R. (2006, setiembre). Diseño y validación de actividades de laboratorio para promover el pensamiento crítico de los alumnos. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*. Recuperado de <https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/3850>
- Tuñón, M. y Pérez, M. (2009, 11 de diciembre). Características del discurso en el aula de clase como mediación para el desarrollo de pensamiento crítico. *Revistas la Salle*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3220038.pdf>
- Valderrama Mendoza, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. Perú: San Marcos.
- Valenzuela, J., Nieto, A. y Muñoz, C. (2014). Motivación y disposiciones: enfoques alternativos para explicar el desempeño de habilidades de pensamiento crítico. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15532554002>
- Vara-Horna, Arístides (2012). *Desde La Idea hasta la sustentación: Siete pasos para una tesis exitosa. Un método efectivo para las ciencias empresariales*. Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos. Universidad de San Martín de Porres. Lima. Manual electrónico (451 pp.)
Recuperado de <http://www.aristidesvara.net>

Vásquez, L. (2012). Actitud y pensamiento crítico. La problematización de los contextos en la construcción del conocimiento. *Revistas la Salle*. Recuperado de

<https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/1758>

Villa, N. (2012). Inteligencia emocional, motivación para el pensamiento crítico y rendimiento académico en estudiantes de psicología (Tesis Maestría, Universidad

Autónoma de Nuevo León, México). Recuperado de

<http://eprints.uanl.mx/3408/1/1080256565.pdf>

Apéndices

Apéndice A. Matriz de consistencia

Efectos de la estrategia de reforzamiento pedagógico en el nivel de pensamiento crítico en estudiantes del segundo de secundaria de la Institución Educativa Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, La Molina – año 2016

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable		Instrumentos	Metodología	
<p>Problema general: ¿Cuál es el efecto de la Estrategia de Reforzamiento Pedagógico en el nivel de pensamiento crítico en estudiantes del II° grado de secundaria de la I. E. Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, del distrito de La Molina - año 2016?</p> <p>Problemas específicos: PE1 ¿Cuál es el efecto de la aplicación de la Estrategia de Reforzamiento Pedagógico en el nivel del pensamiento crítico, en la dimensión análisis, en los estudiantes del II° de secundaria de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales” en el año 2016?</p> <p>PE2 ¿Cuál es el efecto de la aplicación de la Estrategia de Reforzamiento Pedagógico en el nivel del pensamiento crítico, en la dimensión síntesis, en los estudiantes del II° de secundaria de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales” en el año 2016?</p>	<p>Objetivo general Determinar que la Estrategia de Reforzamiento Pedagógico influye en el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del II° de secundaria de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales” en el año 2016.</p> <p>Objetivos específicos OE1 Determinar que la aplicación de la Estrategia de Reforzamiento Pedagógico influye en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión análisis, de los estudiantes del II° de secundaria de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales”.</p> <p>OE2 Determinar que la aplicación de la Estrategia de Reforzamiento Pedagógico influye en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión síntesis, de los estudiantes del II° de secundaria de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales”.</p>	<p>Hipótesis general La Estrategia de Reforzamiento Pedagógico influye significativamente el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del II° de secundaria de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales” en el año 2016.</p> <p>Hipótesis específicas HE1 La aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión análisis, de los estudiantes del II° de secundaria de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales”.</p> <p>HE2 La aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión síntesis, de los estudiantes del II° de secundaria de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales”.</p>	<p>Variable independiente: (x) Estrategia de Reforzamiento Pedagógico</p>		Evaluación de diagnóstico (test)	<p>Enfoque Cuantitativo</p> <p>Tipo de investigación Exploratoria y Aplicada</p> <p>Método Experimental</p> <p>Diseño de investigación Pre-experimental.</p>	
			Dimensiones	Indicadores	Fichas de trabajo (20) del MINEDU		Evaluaciones (Entrada, Proceso, Salida) (3) del MINEDU
			Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos			
				Infiere el significado de los textos escritos			
Evaluación de salida (retest)							

<p>PE3 ¿Cuál es el efecto de la aplicación de la Estrategia de Reforzamiento Pedagógico en el nivel del pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, en los estudiantes del II° de secundaria de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales” en el año 2016?</p>	<p>OE3 Determinar que la aplicación de la Estrategia de Reforzamiento Pedagógico influye en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, de los estudiantes del II° de secundaria de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales”.</p>	<p>HE3 La aplicación de la estrategia de reforzamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de pensamiento crítico, en la dimensión evaluación, de los estudiantes del II° de secundaria de la I. E. Capitán FAP “José Abelardo Quiñones Gonzales”.</p>	<p>Variable Dependiente: (y)</p> <p>Nivel de pensamiento crítico</p>			
			Dimensiones	Indicadores		
			Análisis	Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.		
			Síntesis	Deduca el tema, los subtemas, la idea principal y las conclusiones, en textos de estructura compleja y con diversidad temática.		
Evaluación	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.					

Apéndice B. Instrumento
Prueba Diagnóstica del área de comunicación
Segundo grado de secundaria

Institución Educativa: _____

Apellidos y Nombres: -----

Estimado y estimada estudiante: ¡Bienvenido!

Lee con atención cada texto, cada pregunta, y responde lo mejor que puedas.

Tienes 45 minutos para desarrollar la prueba.

TEXTO 1

EL GORRIÓN Y EL CIELO¹
(Cuento turco)

Sila y su abuela Tárik iban todos los domingos al mercado de especies de Estambul. Caminaban por todos los puestos descubriendo olores y sabores, y pasaban la mañana conversando con vecinos y tenderos. Todos querían a su abuela y se aceraban a ella para compartir sus quejas o en busca de un buen consejo. Un domingo cualquiera de invierno Sila y su abuela fueron a comprar Negrilla y semillas secas al puesto de siempre, y al llegar a la puerta vieron al mercader sentado en una silla con cara de preocupación. -¿Qué le ocurre señor? ¿Por qué parece tan triste? -le preguntó Sila.

-¿Ves ese barrizal junto a la puerta? Llevo horas barriendo arena y agua y la entrada a mi tienda sigue estando sucia- protestó el mercader.

- ¡Qué mala suerte!- dijo Sila.

- No es mala suerte. Siempre que llueve sucede lo mismo, y si no se busca una solución pasará de nuevo. Los lamentos no evitarán que vuelva a inundarse su entrada- replicó la abuela Tárik.



Figura 23. El gorrión y el cielo

¹ Recuperado el 12 de diciembre de 2015, de <http://cuentoalavista.com/2012/02/navegamos-rumbo-turquia-el-gorrión-y-el-cielo.html>. Texto por Rebeca Amado. Ilustración de Raquel Blázquez.

-¿Y qué quiere que haga? –Volvió a protestar el mercader- Aunque yo arreglase mi entrada, si las tiendas vecinas no hacen lo mismo el agua no se canalizará bien y mi tienda se inundará igual. Yo solo no puedo evitar que se inunde el mercado...

A lo que la abuela de Sila contestó:

– ¿Conoce usted la historia del gorrión y el cielo?

“Había una vez un pequeño gorrión que cuando escuchaba truenos y veía que se acercaba tormenta, se tumbaba en el suelo y levantaba sus patitas hacia el cielo. Durante una de esas terribles tormentas un zorro pasó por su lado y, al verlo en aquella posición tan extraña para un pájaro, le preguntó:

-¿Por qué haces eso?

-¡Para proteger a la tierra, que contiene muchos seres vivos! – Contestó el gorrión - Si por desgracia el cielo se desplomara de repente, ¿te das cuenta de lo que ocurriría? Por eso levanto mis patas para sostenerlo.

El zorro, sorprendido, volvió a preguntarle.

-¿Crees que tus pequeñas patas pueden sostener el inmenso cielo?

El gorrión contestó

-Aquí abajo cada uno tiene su propio cielo.”

El mercader, entre la risa y el enfado, dijo -Si sigo el consejo del gorrión debería entonces arreglar mi entrada esperando a que algún día los demás quieran ocuparse de su trozo de cielo ¿no?-

La abuela de Sila no estaba dispuesta a rendirse ante el pesimismo del mercader, y le dio otra pista más.

-Quizá su trozo de cielo vaya mucho más allá de su entrada, quizás sea todo el mercado de especias. Hable con sus compañeros, si tiene una idea para solucionar el problema del agua ¡póngala en marcha!

¡Necesitamos menos zorros y más gorriones del cielo!- exclamó la abuela Tárik.

Sila escuchó con mucha atención las tres veces que su abuela contó la historia del gorrión esa mañana, y ahora se preguntaba ¿Qué trozo de cielo sería el suyo? ¿Sería capaz de sostenerlo ella sola? No podía esperar para averiguarlo.

1. ¿Qué hacía el gorrión cuando escuchaba truenos y veía que se acercaba una tormenta?

- a. Picoteaba el barrizal y danzaba bajo la lluvia.
- b. Se ponía a conversar amablemente con el zorro.
- c. Se tumbaba en el suelo a disfrutar de la lluvia.
- d. Se tumbaba en el suelo y levantaba sus patitas hacia el cielo.

2. En el texto, ¿qué significa “barrizal”?

- a. Suciedad
- b. Lodazal
- c. Tendal
- d. Barriada

3. Coloca los números 1, 2, 3 y 4 para indicar el orden en que ocurrieron los hechos.

<p>Tárik cuenta la historia del gorrión al mercader,</p>	<p>En el puesto de siempre encuentran al mercader</p>	<p>La abuela de Sila le da otra pista al mercader.</p>	<p>Todos los domingos Sila y su abuela iban</p>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. ¿De qué trata principalmente este texto?

- a. De la historia de un gorrión,
- b. De los consejos de Tárik, abuela de Sila.
- c. Del trabajo solidario y en equipo.
- d. Del enojo del mercader.

5. Lee el siguiente fragmento del texto:

Durante una de esas terribles tormentas un zorro pasó por su lado y, al verlo en aquella posición tan extraña para un pájaro, le preguntó:
-¿Por qué haces eso?
-¡Para proteger a la tierra, que contiene muchos seres vivos! - Contestó el gorrión -

¿Por qué el autor ha incluido entre guiones la expresión, **-contestó el gorrión-?**

- a. Para resaltar una idea.
- b. Para indicar que personaje habla.
- c. Para dar un ejemplo.
- d. Para dar una explicación.

Texto 2



Figura 24. Infografía sobre “Navega y con seguridad”.

Recuperado de <https://www.imageneseducativas.com/navega-y-aprende-con-seguridad/>

6. ¿Por qué en el texto se afirma que los correos de desconocido no los debes abrir?
- Porque son peligrosos.
 - Porque pueden ser virus.
 - Porque son costos.
 - Porque no son importantes.

7. ¿Cuál es el propósito de esta infografía?

- a. Promover el uso de las Redes y del Internet.
- b. Dar orientaciones sobre las Redes.
- c. Explicar la importancia de las computadoras.
- d. Instruir sobre el uso correcto del Internet.

8. En la recomendación... **No digas en la Red tus datos personales. El término “Red” significa :**

- a. Malla de hilos y redes informáticos anexados.
- b. Tejido de mallas entrelazadas y conectadas.
- c. Conjunto de computadoras conectadas entre sí.
- d. Conjunto de objetos ordenados y conectados.

9. ¿Qué tipo de texto es?

- a. Un aviso.
- b. Un afiche.
- c. Una infografía.
- d. Una lámina.

10. Carlos piensa que navegar en Internet puede ser peligroso para su seguridad personal. Escribe dos ideas del texto que sustenten su opinión.

Texto 3

EL TIGRE DIENTE DE SABLE²

Aunque algunos científicos y antropólogos argumentan que el tigre Diente de Sable solamente fue un mito, otros aseguran que este felino vivió en la época Cenozoica antes de Cristo.

Pero en algo coinciden, en las características de este felino salvaje y mitológico que con sus largos y afilados caninos que salían de sus mandíbulas cazaban a sus presas, en las que se encontraban bisontes, alces, ciervos, camellos americanos, perezosos gigantes, crías de mamuts y mastodontes.



Figura 25. El tigre diente de sable.

Logró desarrollar su sentido del olfato y vista con los cuales podía llegar a rastrear animales para luego cazarlos, su habilidad para nadar y conseguir su alimento lo hacía particular. Contaba con un pelaje espeso el cual le ayudaba a protegerse del frío de esa era. Información sobre este tigre añaden que tenía un tamaño aproximado de 1 a 3 metros de largo y un peso de 200 a 280 kilogramos.

Se vio obligado a iniciar una migración a causa de las condiciones precarias que existían en la tierra debido al calentamiento global, lo cual provocó que muchas especies se extinguieran por completo.

Este felino habitó en las regiones de lo que hoy se conoce como Sudamérica, África y Europa; actualmente este majestuoso tigre está extinto pero varios antropólogos han encontrado restos óseos similares al esqueleto de los tigres siberianos con la diferencia de los largos caninos que salían de su mandíbula.

Según la historia el tigre Dientes de Sable al igual que los otros tigres que se conocen, era carnívoro, durante el día cazaba en grupo a otros animales e incluso grandes mamuts, mientras que por la noche cazaba para sí mismo. Pero la desaparición de las presas que cazaba en esta era provocó un cambio en su alimentación, tuvo que comer hierbas y solamente cuando se daba la oportunidad de cazar, comía carne de otros animales que morían por las altas temperaturas climáticas.

Vivía en manadas no mayores de diez miembros en donde se disputaba quien era el que los dirigía, y al momento del apareamiento se llevaban a cabo luchas en donde muchos de ellos morían. La hembra era atraída por el macho que mostrara más fuerza y tenía la capacidad de gestar a una cría, [...] raras veces daba a luz dos lo cual hizo que poco a poco se fueran extinguiendo.

Hasta el día de hoy solo existen datos históricos y antropológicos de que hace millones de años existió este magnífico felino de afilados dientes capaces de rasgar la carne de sus presas y que se extinguió a raíz de los cambios climáticos que tuvieron lugar a finales del Pleistoceno y la modificación de los ecosistemas que ocasionaron estos cambios, pero es posible que la llegada de los humanos también contribuyera a su extinción.

² *Recuperado y adaptado el 15 de diciembre de* <http://www.quecome.com/que-come-el-tigre-dientes-de-sable/>

11. Según el texto se puede deducir que el tigre Diente de Sable:

- a. Vivió en manadas mayores de diez miembros.
- b. Habitó en las regiones de África y Europa.
- c. Vivió en la época Cenozoica antes de Cristo.
- d. Fue un animal fornido y corpulento.

12. La finalidad del texto es :

- a. Referir la historia del tigre Diente de Sable.
- b. Explicar las causas de la extinción del tigre Diente de Sable.
- c. Exponer las características del tigre Diente de Sable.
- d. Describir las cualidades del tigre Diente de Sable.

13. Por el propósito comunicativo, el texto leído es:

- a. Expositivo
- b. Argumentativo
- c. Enunciativo
- d. Descriptivo

14. ¿Cuál es la idea principal del último párrafo?

- a. Solo existen datos históricos y antropológicos de que hace millones de años existió este magnífico felino.
- b. Se extinguió a raíz de los cambios climáticos, modificación de los ecosistemas y la llegada de los seres humanos.
- c. Hace millones de años existió este magnífico felino de afilados dientes capaces de rasgar la carne de sus presas.
- d. La desaparición de las presas que cazaba en esta era provocó un cambio en su alimentación.

15. Lee la siguiente parte del texto:

¿Para qué el autor ha incluido el corchete y los puntos suspensivos?

Vivía en manadas no mayores de diez miembros en donde se disputaba quien era el que los dirigía, y al momento del apareamiento se llevaban a cabo luchas en donde muchos morían. La hembra era atraída por el macho que mostrara más fuerza y tenía la capacidad de gestar a una cría, [...]

Marinera nuestra

1 La vestimenta

Las prendas en la mujer son siempre elegantes y vistosas, a diferencia de la sobriedad del varón.

PAÑUELO

De fino algodón y encaje. Es el símbolo de la libertad. Con él los danzantes dialogan y se entienden en cómplice silencio

MOÑO

Se arma con un cordón de algodón pardo natural

PEINETA

Peineta dorada acompañada por flores de la región

Dormilonas, aretes en filigrana de oro, largos y escalonados

LAZO

Niña	● Amarillo o rojo claro
Joven casadera	● Rojo cardinal
Señora	● Verde oscuro
Viuda	● Negro

FALDA

Para su elaboración se requieren de 16 a 18 metros de tela

Para dar brillo y movimiento a la falda se utilizan cintas de seda

Material: raso o brocado

2 La esencia de la danza

La mujer coquetea y seduce, el hombre galantea e incita, la mujer huye y regresa, para culminar en un acercamiento que simboliza el climax.

Es la historia del **tira y afloja**.



Texto 4₃

Figura 26. Infografía de “Marinera nuestra”.

³ Recuperado el 19 de diciembre del 2015 de:

<http://elcomercio.pe/visor/1873386/1298113-marinera-infografia-conocer-nuestra-emblematica-danza-noticia>

16. Según el texto ¿Qué se debe tomar en cuenta para la elaboración de la falda?

- a. Utilizar cintas de seda para darle brillo y movimiento.
- b. Adornarla con filigranas de oro largas y escalonadas.
- c. Usar algodón y encaje que resalten y se pueda lucir.
- d. Usar de 6 a 8 metros de tela que sea raso o brocado.

17. Indica la secuencia correcta de los pasos de baile de la Marinera, según el texto.

- a. Rodeo y escobillado, careos, giro y zapateo.
- b. Saludo, giro, zapateo, escobillado y rodeo.
- c. Zapateo, careo, retorno, coqueteo, rodeo y escobillado.
- d. Escobillado, pausa, primera final, rodeo y escobillado.

18. En la descripción de la vestimenta se señala que los lazos que llevan las mujeres en la cintura, sosteniendo la falda, pueden tener diferentes colores. ¿Cuál es el propósito de esta indicación?

- a. Mostrar las etapas de la vida de la mujer.
- b. Evidenciar el estado civil de las bailarinas.
- c. Resaltar la condición cultural de la mujer.
- d. Exponer la condición social de las bailarinas.

19. En la infografía se presenta imágenes como esta:



Figura 27. Imagen de tipos de escobillados.

¿Por qué se les ha incluido en el texto?

20. Completa los cuadros con información que te brinda el texto.

MUJER	
Vestuario	
Danza	Coquetea y seduce

VARÓN	
Vestuario	Sobrio
Danza	

- a. Amplio y elegante – Zapatea y gira con elegancia
- b. Luce diseños especiales – Huye y regresa
- c. Elegante y vistoso – Galantea e incita
- d. Bordado con encajes – Se rinde ante de la dama

Apéndice C. Matriz de evaluación diagnóstica de comunicación

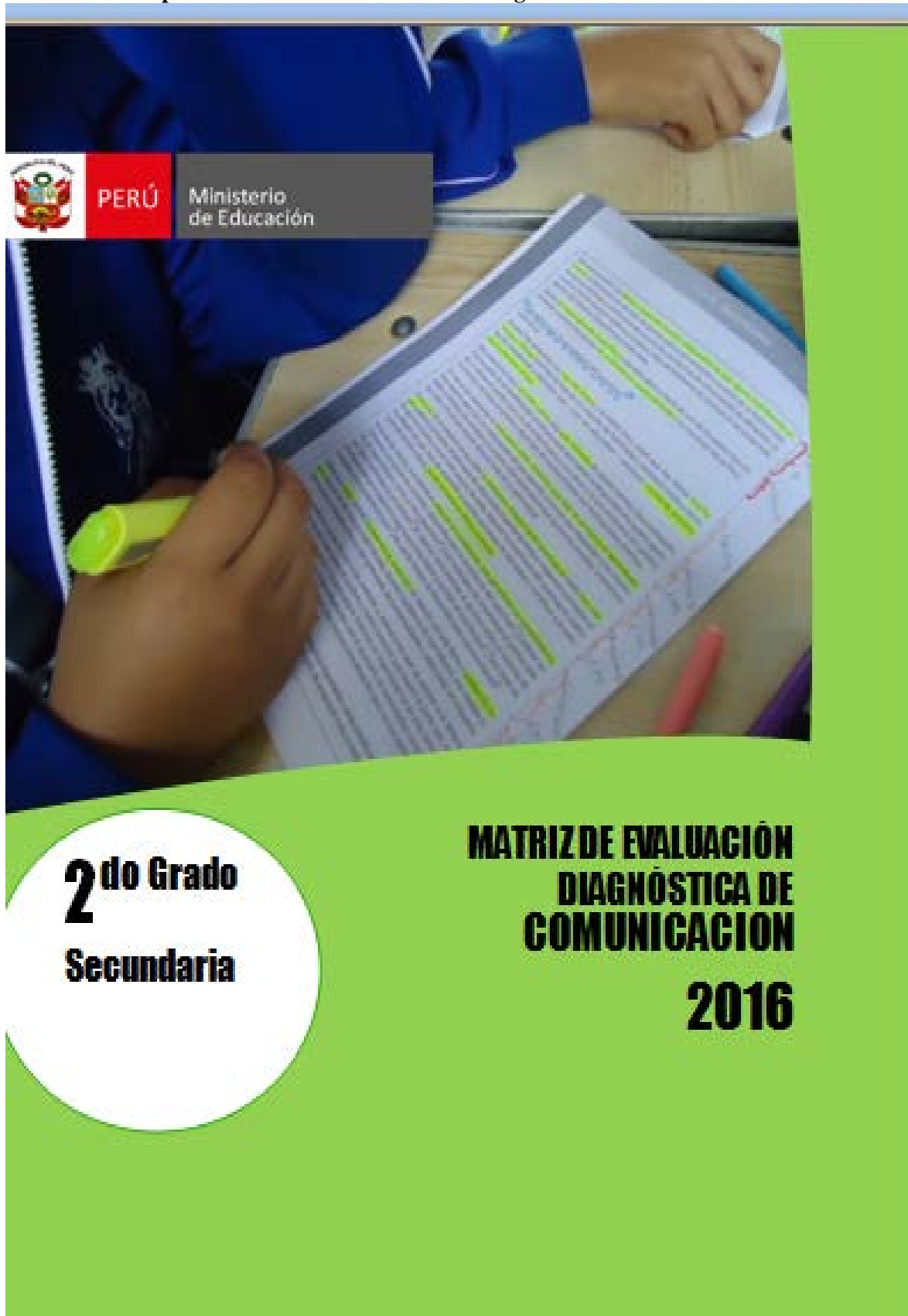


Figura 28. Portada de matriz de evaluación diagnóstica de Comunicación.

Tabla 25.
Matriz del texto 1 - “El gorrión y el cielo”

Competencias	Capacidades	Indicadores	Ítems	Alternativa correcta
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado.	1	d
		Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.	3	3, 2, 4, 1
	Infiere el significado de los textos escritos	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido a partir de información explícita.	2	b
		Deduce el tema, los subtemas, la idea principal y las conclusiones, en textos de estructura compleja y con diversidad temática.	4	c
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.	5	b
Total			5	

Tabla 26.
Matriz del texto 2 - “Navega y aprende con seguridad”

Competencias	Capacidades	Indicadores	Ítems	Alternativa correcta
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado.	6	b
		Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de texto.	9	c
	Infiere el significado de los textos escritos	Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.	7	d
		Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido a partir de información explícita.	8	c
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja.	10	Consultar rúbrica 1
Total			5	5

Tabla 27.
Matriz del texto 3 - “El tigre diente de sable”

Competencias	Capacidades	Indicadores	Ítems	Alternativa correcta
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos	Reconoce la silueta o estructura externa y las características de un texto expositivo.	13	a
	Infiere el significado de los textos escritos	Deduce las características y cualidades de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares en diversos tipos de textos con estructura compleja.	11	d
		Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.	12	c
		Deduce el tema, los subtemas, la idea principal y las conclusiones, en textos de estructura compleja y con diversidad temática.	14	b
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.	15	Consultar rúbrica 2
		Total	5	5

Tabla 28.
Matriz del texto 4 - “Marinera nuestra”

Competencias	Capacidades	Indicadores	Ítems	Alternativa correcta
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja (temático y lingüístico) en su estructura y con vocabulario variado.	16	a
		Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja (temática y lingüística) y vocabulario variado.	17	d
		Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja (temático y lingüístico) en su estructura y con vocabulario variado.	20	c
		Deduce el propósito de un texto de estructura simple.	18	b
		Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia.	19	Consultar Rúbrica 3
		Total	5	

Apéndice D. Manual de corrección de la evaluación diagnóstica de comunicación

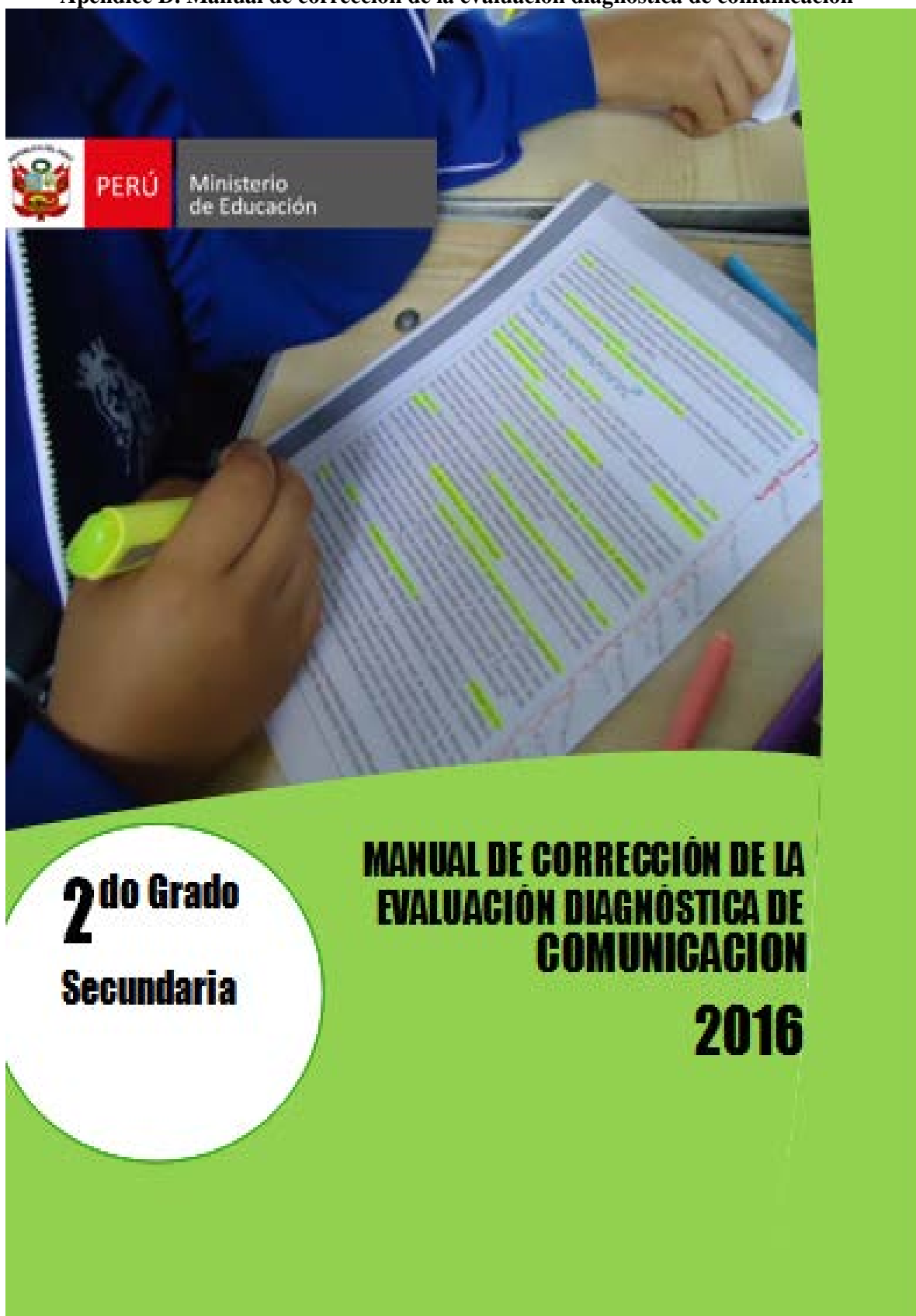


Figura 29. Portada del manual de corrección de la evaluación diagnóstica de comunicación.

Tabla 29.
Manual de corrección del texto 1 - El gorrión y el cielo



		El gorrión y el cielo	
El gorrión y el cielo	Tipo textual	Narrativo	
	Género textual	Cuento	
	Formato textual	Continuo	
Ítem 1	Capacidad	Recupera información de diversos textos escritos.	
	Indicador	Localiza información en un texto narrativo con estructura compleja y vocabulario variado.	
	Desempeño específico	Localiza información explícita que se encuentra en el texto de manera clara para lo cual debe revisar y buscar.	
	Respuesta	d. Se tumbaba en el suelo y levantaba sus patitas hacia el cielo	
Ítem 2	Capacidad	Infiere el significado de los textos escritos.	
	Indicador	Deduce el significado de palabras con sentido figurado, a partir de información explícita.	
	Desempeño específico	Interpreta el significado de palabras por el contexto, cuando este le ofrece indicios.	
	Respuesta	b. Lodazal	
Ítem 3	Capacidad	Recupera información de diversos textos escritos	
	Indicador	Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.	
	Desempeño específico	Reconstruye la secuencia de una narración lineal.	
	Respuesta	3,2,4,1	

Ítem 4	Capacidad	Infiere el significado de los textos escritos.
	Indicador	Deduce el tema, los subtemas, la idea principal y las conclusiones, en textos de estructura compleja y con diversidad temática.
	Desempeño específico	Deduce el tema central del texto.
	Respuesta	c. Del trabajo solidario y en equipo.
Ítem 5	Capacidad	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.
	Indicador	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.
	Desempeño específico	Explica la intención de usar recursos ortográficos. (guiones)
	Respuesta	a. Para indicar que personaje habla.

Tabla 30.*Manual de corrección del texto 2 - Navega y aprende con seguridad*

Navega y aprende con seguridad		
Navega y aprende con seguridad	Tipo	Tipo textual
	textual	
	Género textual	Género textual
Ítem 6	Formato textual	Formato textual
	Capacidad	Recupera información del texto.
	Indicador	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado.
Ítem 7	Desempeño o específico	Localiza información explícita que se encuentra en el texto de manera clara para lo cual debe revisar y buscar.
	Respuesta	b. Porque pueden ser virus.
	Capacidad	Infiere el significado del texto.
Ítem 8	Indicador	Deduca el propósito de un texto de estructura compleja.
	Desempeño o específico	Deduca el propósito, cuando este propósito está sugerido y se dan indicios a lo largo del texto.
	Respuesta	d. Instruir sobre el uso correcto del Internet.
	Capacidad	Infiere el significado del texto
	Indicador	Deduca el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita.
	Desempeño o específico	Deduca el significado de palabras por el contexto, cuando este le ofrece indicios.
	Respuesta	c. Conjunto de computadoras conectadas entre sí.

Ítem 9	Capacidad	Recupera información del texto.
	Indicador	Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos.
	Desempeño específico	Identifica las características de una infografía.
	Respuesta	c. Una infografía.
Ítem 10	Capacidad	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.
	Indicador	Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja.
	Desempeño específico	Utiliza ideas del texto para sustentar la opinión de terceros.
	Respuesta	<p>Respuesta adecuada: La respuesta del estudiante apela a las recomendaciones que el texto da.</p> <ul style="list-style-type: none"> -No dar datos personales en la Red. -Las contraseñas deben ser secretas. -No abrir correos de desconocidos. <p>Respuesta inadecuada: Respuesta ambigua, insuficiente o incompleta.</p> <ul style="list-style-type: none"> -El internet es necesario para comunicarse. -En la Red siempre hay peligro.

10. Carlos piensa que navegar en Internet puede ser peligroso para su seguridad personal.
Escribe dos ideas que sustenten su opinión.

Tabla 31.

Rúbrica para evaluar el ítem 10

Aspectos por evaluar	Inicio	En proceso	Satisfactorio
	2	3	4
Sustento de la opinión presentada	No se comprueba sustento en la opinión presentada; se incluye únicamente opinión personal.	La opinión es presentada a través de una idea sin sustento.	La opinión es presentada a través de dos ideas y se sustentan expresamente en el tema desarrollado en el texto.
Relación de ideas	Deduce inconsistentemente y presenta razones no válidas en una idea que sustenta la opinión de Carlos.	Deduce y explica vagamente con razones poco válidas una idea que sustenta la opinión de Carlos.	Deduce y explica contundentemente y con razones válidas dos ideas que sustentan la opinión de Carlos.
Cohesión y coherencia	La idea presentada es difícil de entender porque carece de orden lógico.	La idea es presentada de forma ordenada.	La idea es presentada con orden y coherencia.
Gramática y ortografía	Hay muchos errores gramaticales y ortográficos que afectan seriamente la comprensión de la opinión de Carlos.	La mayoría de las palabras están escritas correctamente y hay un uso de las estructuras gramaticales con pocos errores que hace comprensible la idea que sustenta la opinión de Carlos.	Todas las palabras están escritas correctamente y hay uso adecuado de estructuras gramaticales que hacen comprensible las dos ideas que sustentan la opinión de Carlos.

Tabla 32.*Manual de corrección del texto 3 - El tigre diente de sable*

El tigre diente de sable		
Danza KAMATE	Tipo textual	Expositivo
	Género textual	Artículo de divulgación
Ítem 11	Formato textual	Continuo
	Capacidad	Infiere el significado del texto.
	Indicador	Deduca las características y cualidades de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en diversos tipos de textos con estructura compleja.
	Desempeño específico	Deduca las características de un animal apelando a indicios que aporta el texto.
Ítem 12	Respuesta	d. Fue un animal fornido y corpulento.
	Capacidad	Infiere el significado del texto.
	Indicador	Deduca el propósito de un texto de estructura compleja.
	Desempeño específico	Deduca el propósito, cuando este propósito está sugerido y se dan indicios a lo largo del texto.
Ítem 13	Respuesta	c. Exponer las características del tigre Diente de Sable.
	Capacidad	Recupera información del texto.
	Indicador	Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos.
	Desempeño específico	Identifica las características de un texto expositivo.
	Respuesta	a. Expositivo

Ítem 14	Capacidad	Infiere el significado del texto.
	Indicador	Deduce el tema, los subtemas, la idea principal y las conclusiones, en textos de estructura compleja y con diversidad temática.
	Desempeño específico	Identifica la idea principal de un párrafo de un texto expositivo
	Respuesta	b. Se extinguió a raíz de los cambios climáticos, modificación de los ecosistemas y la llegada de los seres humanos.
Ítem 15	Capacidad	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.
	Indicador	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.
	Desempeño específico	Explica la intención de usar corchetes y los puntos suspensivos.
	Respuesta	Respuesta adecuada: La respuesta del estudiante se refiere a reglas de uso. -Hay información que se está obviando. -El texto continúa, hay más información. Respuesta inadecuada: Respuestas que se refieren a otras intenciones, respuestas ambiguas, insuficientes o incompletas. -Porque está recalcando información. -Porque es una parte importante.

15. Lee la siguiente parte del texto:

“Vivían en manadas no mayores de diez miembros en donde se disputaba quien era el que los dirigía, y al momento del apareamiento se llevaban a cabo luchas en donde muchos morían. La hembra era atraída por el macho que mostrara más fuerza y rudeza. Y solo tenía la capacidad de gestar a una cría, [...]”

¿Por qué el autor ha incluido los corchetes y los puntos suspensivos?

Tabla 33.

Rúbrica para evaluar el ítem 15

Aspectos por evaluar	Inicio	En proceso	Satisfactorio
	2	3	4
Explicación del uso de recursos textuales	No está clara la idea que explica el uso del corchete y los puntos suspensivos en el texto.	Información suficiente que explica el uso del corchete y los puntos suspensivos en el texto.	Las ideas están claramente desarrolladas y explican correctamente el uso del corchete y los puntos suspensivos en el texto.
Relación de ideas	Fundamenta inconsistentemente y presenta razones no válidas a la intención que tuvo el autor al usar corchete y los puntos suspensivos en el texto.	Fundamenta vagamente y con razones poco válidas la intención que tuvo el autor al usar corchete y los puntos suspensivos en el texto.	Fundamenta contundentemente y con razones válidas la intención que tuvo el autor al usar corchete y los puntos suspensivos en el texto.
Cohesión y coherencia	Errores graves de redacción e incoherencia. Desorden en conjunto.	Fallas menores de redacción y coherencia. Orden mejorable.	Excelente redacción, cohesión y coherencia del texto. La fluidez y orden en el texto lo hacen muy legible.
Gramática y ortografía	Hay muchos errores gramaticales y ortográficos lo que dificulta su comprensión.	Se observa cuidado en la gramática y ortografía, sin embargo existen algunas incoherencias, y mínimos errores ortográficos.	Presenta un buen nivel de corrección en la ortografía y gramática.

Tabla 34.
Manual de corrección del texto 4 - *Marinera nuestra*



Marinera nuestra		
Marinera nuestra	Tipo textual	Descriptivo
	Género textual	Infografía
	Formato textual	Discontinuo
Ítem 16	Capacidad	Recupera información del texto.
	Indicador	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado.
	Desempeño específico	Localiza información explícita que se encuentra en el texto de manera clara para lo cual debe revisar y buscar.
Ítem 17	Respuesta	a. Utilizar cintas de seda para darle brillo y movimiento.
	Capacidad	Recupera información del texto.
	Indicador	Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
Ítem 18	Desempeño específico	Reconstruye la secuencia de información relevante.
	Respuesta	d. Escobillado, pausa, primera final, rodeo y escobillado.
	Capacidad	Infiere el significado del texto.
Ítem 18	Indicador	Deduca el significado de las palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita.
	Desempeño específico	Deduca el significado de información importante, a partir de indicios que le ofrece el texto.
	Respuesta	b. Evidenciar el estado civil de las bailarinas.

Ítem 19	Capacidad	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.
	Indicador	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.
	Desempeño específico	Explica la intención del autor en el uso de imágenes en una infografía.
	Respuesta	<p>Respuesta adecuada: La respuesta del estudiante se refiere a las razones para usar imágenes en las infografías.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para facilitar la comprensión de la información. - Para hacer más sencilla la trasmisión de información. <p>Respuesta inadecuada: Respuestas que se refieren a razones ambiguas o incompletas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las imágenes son una forma visual de informar. - Son necesarias para la información.
Ítem 20	Capacidad	Recupera información del texto.
	Indicador	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado.
	Desempeño específico	Localiza información explícita que se encuentra en el texto de manera clara para lo cual debe revisar y buscar.
	Respuesta	c. Elegante y vistoso – Galantea e incita

19. En la infografía se presenta imágenes como esta:

¿Por qué se han incluido en el texto?



Tabla 35.

Rúbrica para evaluar el ítem 19

Aspectos por evaluar	Inicio	En proceso	Satisfactorio
	2	3	4
Explicación del uso de las imágenes.	No está clara la idea que explica el uso de las imágenes en el texto.	Información suficiente que explica el uso de las imágenes en el texto.	Las ideas están claramente desarrolladas y explican correctamente el uso de las imágenes en el texto.
Relación de ideas	Fundamenta inconsistentemente y presenta razones no válidas a la intención que tuvo el autor al usar las imágenes en el texto.	Fundamenta vagamente y con razones poco válidas la intención que tuvo el autor al usar las imágenes en el texto.	Fundamenta contundentemente y con razones válidas la intención que tuvo el autor al usar las imágenes en el texto.
Cohesión y coherencia	Errores graves de redacción e incoherencia. Desorden en conjunto.	Fallas menores de redacción y coherencia. Orden mejorable.	Excelente redacción, cohesión y coherencia del texto. La fluidez y el orden en el texto lo hacen muy legible.
Gramática y ortografía	Hay muchos errores gramaticales y ortográficos lo que dificulta su comprensión.	Se observa cuidado en la gramática y ortografía, sin embargo existen algunas incoherencias, y mínimos errores ortográficos.	Presenta un buen nivel de corrección en la ortografía y gramática.

Apéndice F. Sesiones de la estrategia de reforzamiento pedagógico del área de comunicación

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 14

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios BIMESTRE: I

Área Curricular	COMUNICACIÓN		Fecha	ABRIL	MAXO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO		Grado y sección	II° A - B - C - D	
Articulación con otra Área			Tiempo	1hr	2hrs
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos...	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Obtiene información del texto leído.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Integra información explícita cuando se encuentra en distintos...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto Instructivo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan un video con un texto instructivo. El prof. hace preguntas y solicita respuestas. 			5'	Video
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen, con la debida pronunciación, el texto de la Unidad N° 1. "El lavado de manos". Identifican la estructura del texto. Realizan actividades de comprensión, inferencia y análisis en su libro. 			80'	Cuaderno R.P.
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan sobre la importancia del tema y de su aplicación en la vida diaria. 			5'	

OBSERVACIONES: • Lun. 24 → A, B // • Mar. 25 → D, C

José Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

José Fajardo
Vº Bº COORD. DE ÁREA / SDN

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 17

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios BIMESTRE: I

Área Curricular	COMUNICACIÓN		Fecha	ABRIL	MAXO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO		Grado y sección	II° A - B - C - D	
Articulación con otra Área			Tiempo	1hr	2hrs
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	obtiene información del texto escrito	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Integra información explícita cuando se encuentra en distintos...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto no literario	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan un video relacionado a la soledad. El prof. hace algunas preguntas y solicita voluntarios. 			5'	video .Pc.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan y comentan la imagen de la ficha N° 2. del Cuaderno de R.P. Identifican las características de la imagen. Realizan diversas actividades de comprensión, inferencia y análisis. 			80'	Libro MINEDU
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comentan sobre la importancia del tema y cómo pueden aplicarlo a su vida diaria. 			5'	

OBSERVACIONES: • Mar. 02 → D, A, C // • Jue. 04 → B

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 20

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios

BIMESTRE: I

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	ABRIL	MAYO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D	
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SÍ MISMO	
CAPACIDAD	obtiene información del texto escrito	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Integra información explícita cuando se encuentra en distintas...	
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto argumentativo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEOU	
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan un video sobre los fuegos artificiales. El prof. hace algunas preguntas y solicita respuestas. 		5'	Videos
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen, en voz alta, el texto de la Unidad N° 3 "¿Se deberían prohibir los fuegos artificiales?" Identifican la estructura del texto. Realizan actividades de comprensión, inferencias y análisis en su libro. 		80'	Cuaderno R.P.
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan sobre la importancia del tema y de su aplicación en la vida diaria ¿Es recomendable el uso de estos productos en todas las celebraciones? 		5'	

OBSERVACIONES: Lun. 08 → A, B // • Mar. 09 → D, C

José Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

[Firma]
Vº Bº COORD. DE ÁREA / SDN

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar EAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 23

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios

BIMESTRE: I

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	ABRIL	MAYO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D	
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SÍ MISMO	
CAPACIDAD	Obtiene información del texto escrito	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Integra información explícita cuando se encuentra en distintas...	
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto argumentativo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU	
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan un video relacionado al tema. El prof. hace algunas preguntas y solicita respuestas. 		5'	Video
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen, en voz alta, la ficha N° 4, titulada: "Debate: ¿Se debe exigir la enseñanza...?" Identifican la estructura del texto. Los estudiantes realizan actividades de comprensión, inferencia y análisis. 		80'	Libro
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comentan sobre la importancia del tema y de cómo deben aplicarlo a la realidad. 		5'	

OBSERVACIONES: Mar. 16 → D, A // • Mié. 17 → C // • Jue. 18 → B

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2 ¿cómo??

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios BIMESTRE: II

Área Curricular	COMUNICACIÓN		Fecha	MAYO	JUNIO	JULIO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO		Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área			Tiempo	2hrs		
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos.	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO			
CAPACIDAD	Infiere e interpreta información del texto escrito.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.			
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto narrativo.	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU			
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan un video relacionado al texto narrativo. El prof. hace preguntas y solicita respuestas de los estudiantes. 			5	Libro	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen, en voz alta, la información de la ficha N° 5 titulada: "El evangelio según Marcos" Identifican la estructura del texto. Realizan actividades de comprensión, inferencia y análisis de textos. 			35'	Libro	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan sobre: la importancia del tema y su aplicación en la vida diaria, ¿fue fácil comprender el tema? ¿Están de acuerdo con el final? 			5		

OBSERVACIONES: • Mar. 23 → A // • Mié. 24 → C,D // • Jue. 25 → B

José Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

[Firma]
VºBº COORD. DE ÁREA / SDN

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios - R.U. BIMESTRE: II

Área Curricular	COMUNICACIÓN		Fecha	MAYO	JUNIO	JULIO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO		Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área			Tiempo	2hrs		
COMPETENCIA	Se comunica oralmente	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO			
CAPACIDAD	Obtiene información de textos orales	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Recupera información explícita de los textos orales que escucha...			
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto narrativo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU			
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan un video de Huaraz-1970. El prof. hace preguntas: ¿Qué ocurre en el video? ¿Cómo reacciona la gente? ¿Conocen el lugar? 			5'	Video Libro E.R.P.	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos leen, en voz alta, el taller N° 6 titulado: "Mensaje de texto" del Libro del MINEDU. Reconocen la estructura del texto. Realizan diversas actividades de comprensión, inferencia y análisis de textos. 			35'	Libro	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comentan sobre: la importancia del tema, su aplicación en la vida diaria, ¿cómo actuar en caso de un desastre? ¿Qué hacer antes? 			5'		

OBSERVACIONES: • Lun. 29 → B // • Mar. 30 → A // • Mié. 31 → D,C

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

TÍTULO DE LA SESIÓN: Demostremos lo que aprendimos (Entrada 1) BIMESTRE: II

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	MAYO	JUNIO	JULIO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Lee diversos textos	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto...	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Comprensión de textos no literarios	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Kit evaluación del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS
INICIO	• Los estudiantes escuchan las indicaciones previas a la prueba de entrada 1.			3'	Kit
DESARROLLO	• Los estudiantes realizan diversas actividades de comprensión, inferencia, y análisis del kit de evaluación del MINEDU			40'	Kit
CIERRE	• Comentan qué estrategias utilizaron para resolver las preguntas y cuáles fueron las más complejas de analizar.			2'	

OBSERVACIONES: • Lun. 05 → A, B // • Mar. 06 → D, C

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11

TÍTULO DE LA SESIÓN: Demostremos lo que aprendimos (Entrada 3) BIMESTRE: II

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	MAYO	JUNIO	JULIO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos.	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Obtiene información del texto escrito.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Integra información explícita cuando se encuentra en distintas...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	El Debate (Preparación)	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Kit evaluación del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS
INICIO	• Los estudiantes escuchan un audio con el Himno Nacional cantado en quechua. • El prof. hace preguntas y solicita respuestas.			5'	Video
DESARROLLO	• Los estudiantes leen, en grupo y en silencio, la información traída sobre la enseñanza del quechua en los colegios. • Planifican su discurso, teniendo en cuenta sus conocimientos, experiencia y fuentes de información.			80'	Información
CIERRE	• Los estudiantes comentan sobre la importancia del trabajo en equipo.			5'	

OBSERVACIONES: • Mar. 06 → A // • Mié. 07 → D, C // • Jue. 08 → B

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 12

TÍTULO DE LA SESIÓN: Demostramos lo que aprendimos (Entrada 3) BIMESTRE: II

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	MAYO	JUNIO	JULIO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Se comunica oralmente en...	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SÍ MISMO		
CAPACIDAD	Adecua, organiza y desarrolla las ideas, de forma coherente y...	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Estable el tema y propósito comunicativo del texto.		
PRODUCTO (tangible o intangible)	El Debate	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Rúbrica de expresión oral		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan un video donde hay alumnos debatiendo. El prof. hace preguntas y solicita respuestas. 			5'	Video
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen, en voz alta, la información relacionada a un conversatorio. Identifican los pasos para realizar un adecuado conversatorio. Participa, de manera activa, en el debate sobre la implementación del quechua en los colegios. 			80'	Krt.
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes evalúan su participación en el debate, considerando la pertinencia de las ideas propuestas 			5'	

OBSERVACIONES: • Jue. 08 → D, A // • Vie. 09 → B, C.

José Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

[Firma]
VºBº COORD. DE ÁREA / SDN

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 13

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios BIMESTRE: II

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	MAYO	JUNIO	JULIO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Se comunica oralmente en lengua	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SÍ MISMO		
CAPACIDAD	Infiere e interpreta información de textos orales.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto oral...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Comprensión de textos	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Primera Evaluación de R. P del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes escuchan las indicaciones previas a la prueba. 			5'	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes resuelven diversas actividades de comprensión, inferencia y análisis de texto. 			80'	Laptop.
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comentan: ¿Cómo resolvieron la prueba? ¿Qué estrategias utilizaron? ¿Comprendieron todas las preguntas? 			5'	

OBSERVACIONES: • Lun. 12 → B // • Mar. 13 → D // • Jue. 15 → A // • Vie. 16 → C

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 15

TÍTULO DE LA SESIÓN: Escribimos nuestras ideas BIMESTRE: II

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	MAYO	JUNIO	JULIO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Escribe diversos textos.	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFIANZA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Adecúa el texto a la situación comunicativa.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Carta argumentativa	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Prueba Producción de Textos del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes escuchan las indicaciones previas a la prueba. 		5'	Prueba	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes escriben diversos textos argumentativos, teniendo en cuenta la situación propuesta. 		35'	Prueba	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comentan: ¿Recordaron la estructura textual? ¿Utilizaron los argumentos adecuados? ¿Utilizaron este tipo de texto en su vida futura? 		5'		

OBSERVACIONES: • Lun. 12 → C // • Mar. 13 → A // • Jue. 15 → D // • Vie. 16 → B

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 19

TÍTULO DE LA SESIÓN: Reconociendo los temas principales BIMESTRE: II

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	MAYO	JUNIO	JULIO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Se comunica oralmente	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFIANZA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma...	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Expresa oralmente ideas y emociones de forma...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	El tema e idea principal	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan el titular de una noticia. El prof. hace preguntas y solicita respuestas 		5'	Noticia	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes completan un cuadro con información de la noticia. Leen la lectura N° 7 de la E.R.P. e identifican la estructura del texto. Realizan actividades de comprensión, inferencia y análisis. 		30'	Libro	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comentan: ¿Cómo identifico el tema y la idea central del texto? ¿Qué dificultades encontré? ¿Qué haré para mejorar? 		5'		

OBSERVACIONES: • Mié. 21 → C, D, A // • Jue. 22 → B

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 21

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literariosBIMESTRE: II

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	MAYO	JUNIO	JULIO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área		Tiempo	7hr	2hrs	
COMPETENCIA	Lee diversos textos	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Obtiene información del texto escrito	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Integra información explícita se encuentra en distintas...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Comprensión textos no lit.	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Prueba entrada 2 del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Despertar el interés Problemática Recuperar saberes previos Propósito 			5'	Pruebas
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Actividades que desarrollan los desempeños <ul style="list-style-type: none"> Adquirir información Aplicar Transferir lo aprendido 			35'	Pruebas
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje Evaluación Solución de problemas prácticos de la vida 			5'	

OBSERVACIONES: • Jue. 22 → A, D // • Vie. 23 → B, C

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 23

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literariosBIMESTRE: II

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	MAYO	JUNIO	JULIO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área		Tiempo	7hr	2hrs	
COMPETENCIA	Se comunica oralmente...	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Expresa oralmente ideas y emociones de forma coherente y...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto expositivo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Prueba de E. R. P del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes escuchan dos canciones: "La playa" y "La Gasolina" El prof. hace preguntas y solicita voluntarios 			5'	Audio
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen, en voz alta, la lectura: "Desdiferencian los sabores de la música" Identifican la estructura del texto. Realizan actividades de comprensión, inferencia, análisis e interpretación. 			35'	Libro
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comentan: ¿Qué aprendió en la sesión? ¿Logró identificar la estructura del texto? ¿Le sirvieron los elementos paratextuales en la comprensión de la lectura? 			5'	

OBSERVACIONES: • Lun. 26 → B // • Mar. 27 → D, A // • Mie. 28 → C

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 28

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios BIMESTRE: II

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	MAYO	JUNIO	JULIO
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Se comunica oralmente	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Obtiene información de textos orales.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Recupera información explícita de los textos orales que escucha...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto argumentativo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Las estudiantes observan un papelógrafo con un texto titulado: "Simulacro Regional de Judo en las I.E." Extraen ideas del texto, tomando en cuenta que no sean explícitas, sino que sean implícitas. 		5'	papelógrafo	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Leen, con la debida entonación, la sesión 9, titulada "Con la tinta húmeda" del Libro del MINEDU. Identifican el propósito de la sesión. Realizan diversas actividades de comprensión, inferencia y análisis de textos. 		35'	Libro MINEDU	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Qué aprendí hoy? ¿Son importantes los simulacros? ¿Qué estrategias utilicé para realizar las inferencias? 		5'		

OBSERVACIONES: Lun. 10 → A, D // Mar. 11 → B, C

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios BIMESTRE: III

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	AGO	SET	OCT
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Se comunica oralmente	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Obtiene información de textos orales.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Recupera información explícita de los textos orales que escucha...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Los recursos textuales.	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de E.R.P. del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comentan la imagen de un niño que está en actitud de pelea. El prof. hace preguntas y solicita respuestas. 		5'	Libro	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Leen, con la debida pronunciación la ficha N° 10, titulada "La importancia de los recursos textuales" Identifican la estructura del texto. Realizan actividades de comprensión, inferencia, análisis y opinión. 		35'	Libro	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Saben cómo controlar su ira? ¿Ubicaron los recursos textuales rápidamente? ¿Es bueno dar rienda suelta a nuestra ira? 		5'		

OBSERVACIONES: Lun. 07 → C, B // Mar. 08 → D, A

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos historias fantásticas. BIMESTRE: III

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	AGO	SET	OCT
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hs	
COMPETENCIA	Se comunica oralmente	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Infiere e interpreta información de textos orales.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto narrativo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Frcha de la E. R. P. del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes comentan la imagen de un señor vestido de negro, sobre un caballo. • El prof. hace preguntas y solicita respuestas. 		5'	Libro	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • Leen, con la debida pronunciación la ficha N° 11, titulada "Leyenda del supay". • Identifican la estructura del texto. • Realizan actividades de comprensión, inferencia, análisis y opinión. 		35'	Libro	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Comentan: "Cómo lograron encontrar la información solicitada", "Tuvo dificultades para determinar el tema", "Reconoció las onomatopeyas". 		5'		

OBSERVACIONES: • Mié. 16 → C, D, A // • Jue. 17 → B // • Al final se harán prácticas de declamación coral y en pareja.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3 (A)

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios BIMESTRE: III

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	AGO	SET	OCT
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Lee diversos textos	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Infiere e interpreta información del texto escrito	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Comprensión de textos no lit.	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Prueba Proceso 1 del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes escuchan las indicaciones previas al inicio de la prueba. 		5'	Prueba	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelven diversas actividades de comprensión, inferencia, análisis e interpretación. • Comparten sus respuestas y se realiza la corrección. 		80'	Prueba	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Comentan: ¿Comprendieron todas las preguntas? ¿Qué estrategias utilizaron? ¿Qué parte les resultó más difícil? 		5'		

OBSERVACIONES: • Mié. 23 → C, D, A // • Jue. 24 → B

José Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

[Firma]
V°B° COORD. DE ÁREA / SDN

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literariosBIMESTRE: III

Área Curricular	COMUNICACIÓN		Fecha	ABR	SET	OCT
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO		Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área			Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Lee diversos textos.	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SÍ MISMO			
CAPACIDAD	Infiere e interpreta información del texto escrito.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.			
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto Descriptivo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU.			
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan una infografía relacionada a las profesiones. El prof. hace preguntas y solicita respuestas. 			5'	Libro	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Leen, en voz alta, la información de la ficha N° 12 titulada: "Acceso laboral para egresados..." Identifica la estructura del texto. Realiza actividades de comprensión, inferencia y análisis. 			35'	Libro	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Con qué profesión se identificamos? ¿Identificamos las partes de la infografía? ¿Encontramos relaciones causa - efecto en el texto? 			5'		

OBSERVACIONES: • Lun. 21 → C, B // • Mar. 22 → D, A // • Se harán prácticas de Declamación oral... // Se marcan las respuestas de la ficha anterior...

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

TÍTULO DE LA SESIÓN: Iniciando el debateBIMESTRE: III

Área Curricular	COMUNICACIÓN		Fecha	ABR	SET	OCT
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO		Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área			Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Se comunica oralmente	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SÍ MISMO			
CAPACIDAD	Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Mantiene el registro formal o informal adaptándose a los interlocutores...			
PRODUCTO (tangible o intangible)	El Debate (preparación)	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Kit evaluación del MINEDU			
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan un video de los programas reality que se muestran en nuestra t.v. El prof. hace preguntas y solicita respuestas. 			5'	Video	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Leen, en grupo y en silencio, la información traída sobre la televisión basura. Planifican su discurso, teniendo en cuenta sus conocimientos y fuentes de información. 			80'	Información	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Es importante el trabajo en equipo? ¿Participo activamente en la realización de la actividad? ¿Selecciono los programas que ve en la tv? 			5'		

OBSERVACIONES: • Jue. 24 → A, D // • Vie. 25 → B, C

José Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

[Firma]
V°B° COORD. DE ÁREA / SDN

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 12

TÍTULO DE LA SESIÓN: Producción de textos

BIMESTRE: III

Área Curricular	COMUNICACIÓN		Fecha	ABR	SET	OCT
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO		Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área			Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Escribe diversos textos	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFIANZA EN SI MISMO			
CAPACIDAD	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	ordena las ideas entorno a un tema, las parafrasea en subtemas...			
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto Descriptivo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Prueba Proceso 3. del MINEDU			
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes escuchan las instrucciones previas al inicio de la evaluación. 			5'	Prueba	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Redactan un texto descriptivo, donde promueven la visita a un lugar turístico, nacional o internacional, que ellos conozcan. 			35'	Prueba	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Qué estrategias empleó para redactar el texto? ¿Pudo recordar fácilmente los detalles del lugar visitado? ¿Empleo correctamente las tildes? 			5'		

OBSERVACIONES: • Lun. 28 → C, B // • Mar. 29 → D, A.

José Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

[Firma]
V°B° COORD. DE ÁREA / SDN

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 13

TÍTULO DE LA SESIÓN: Debatimos con respeto

BIMESTRE: III

Área Curricular	COMUNICACIÓN		Fecha	ABR	SET	OCT
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO		Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área			Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Se comunica oralmente.	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFIANZA EN SI MISMO			
CAPACIDAD	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto...	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Determina si la información es confiable contrastándola con...			
PRODUCTO (tangible o intangible)	El Debate	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Prueba Proceso E.O. del MINEDU			
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes escuchan las indicaciones previas al inicio del debate. 			5'	Prueba	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> En grupo, con la debida entonación, expone la tesis y argumentos que han elaborado. Realizan preguntas y réplicas, en orden y con respeto, al grupo que le corresponde. 			80'	Prueba	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Pudo trabajar bien con su grupo? ¿El coordinador integró a todos los participantes? ¿A qué conclusión final llega? 			5'		

OBSERVACIONES: • Jun. 31 → A, D, B // • Vie. 01/09 → C

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIASESIÓN DE APRENDIZAJE N° 15TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literariosBIMESTRE: III

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	AGO	SEP	OCT	
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D			
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs		
COMPETENCIA	Lee diversos textos	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO			
CAPACIDAD	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto..	INDICADOR DE EVALUACION	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando...			
PRODUCTO (tangible o intangible)	Textos no literarios	INSTRUMENTO DE EVALUACION	Prueba Proceso 2 MINEDU			
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCION DEL TIEMPO	RECURSOS		
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Despertar el interés Problemática Recuperar saberes previos Propósito 		<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes escuchan las indicaciones previas a la prueba. 		5'	Pruebas
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Actividades que desarrollan los desempeños <ul style="list-style-type: none"> Adquirir información Aplicar Transferir lo aprendido 		<ul style="list-style-type: none"> Realizan diversas actividades de comprensión, inferencia, análisis y producción de textos. 		80'	Pruebas
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje Evaluación Solución de problemas prácticos de la vida 		<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Qué estrategia utilizó para comprender el texto? ¿Resolviste todas las preguntas? ¿Tuvo alguna dificultad? 		5'	

OBSERVACIONES: • Lun. 04 → C, B // • Mar. 05 → D, A

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 18TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literariosBIMESTRE: III

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	AGO	SEP	OCT	
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D			
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs		
COMPETENCIA	Escribe diversos textos.	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO			
CAPACIDAD	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	INDICADOR DE EVALUACION	Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza en subtemas...			
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto expositivo-descriptivo	INSTRUMENTO DE EVALUACION	Ficha de la E. R. P. del MINEDU			
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCION DEL TIEMPO	RECURSOS		
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Despertar el interés Problemática Recuperar saberes previos Propósito 		<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan las imágenes de diversas tortugas. El prof. hace preguntas y solicita respuestas 		5'	Libro
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Actividades que desarrollan los desempeños <ul style="list-style-type: none"> Adquirir información Aplicar Transferir lo aprendido 		<ul style="list-style-type: none"> Leen, en voz alta, la Lectura de la ficha 13 del Libro de la E. R. P. del MINEDU. Identifican la estructura del texto. Realizan actividades de comprensión, inferencia, análisis y opinión. 		80'	Libro
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje Evaluación Solución de problemas prácticos de la vida 		<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Qué estrategia utilizó para comprender la lectura? ¿Ubicó, de manera rápida, las ideas principales? ¿Qué dificultades tuvo durante la actividad? 		5'	

OBSERVACIONES: • Mie. 13 → C, D, A // • Jue. 14 → B

• Prácticas de Declamación, oral y en pareja

José Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

[Firma]
V°B° COORD. DE ÁREA / SDN

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°20

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literariosBIMESTRE: III

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	AGO	SEP	OCT
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área		Tiempo	2hrs		
COMPETENCIA	Se comunica oralmente	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFIANZA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Infiere e interpreta información de textos..	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Deduce diversas lógicas entre las ideas del texto oral..		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto instructivo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan la imagen de un experimento. El prof. hace preguntas y solicita respuestas 		5'	Libro	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Leen, en voz alta, la ficha N° 14 titulada: "El agua que no cae" de la E.R.P. Identifican la estructura. Realizan diversas actividades de comprensión, inferencia y análisis de textos. 		30'	Libro	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Qué estrategia utilizas para comprender el texto? ¿Pudo obtener la información del texto instructivo? 		5'		

OBSERVACIONES: • Lun. 18 → C, B // • Mar. 19 → D, A // • Se realizarán prácticas para los Juegos Florales // • Comentan las respuestas de la ficha anterior

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°23

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literariosBIMESTRE: III

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	AGO	SEP	OCT
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área		Tiempo	2hrs		
COMPETENCIA	Se comunica oralmente..	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFIANZA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Infiere e interpreta información de textos orales.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto oral..		
PRODUCTO (tangible o intangible)	La infografía	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan una infografía. El prof. hace preguntas y solicita respuestas. 		5'	Libro	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Leen, en voz alta, la ficha N° 15 titulada: "¿Cómo prepararse y qué hacer en caso de sismo?" Identifican la estructura del texto. Realizan actividades de comprensión, inferencia y análisis de textos. 		30'	Libro	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Conoce las recomendaciones dadas en la infografía? ¿Pudo obtener toda la información necesaria del texto? ¿Está preparado para un sismo? 		5'		

OBSERVACIONES: • Mié. 27 → C // • Jue. 28 → A, D, B

José Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

[Firma]
V°B° COORD. DE ÁREA / SDN

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 27

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios BIMESTRE: III

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	AGO	SET	DI
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Se comunica oralmente	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SÍ MISMO		
CAPACIDAD	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto...	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Determina si la información es confiable, contrastándola con otras...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Artículo de opinión	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Prueba de la E.R.P. del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan la imagen de escolares con su uniforme del colegio. El prof. hace preguntas y solicita respuestas. 		5'	Libro	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Leen, con la debida pronunciación, el texto titulado: "El uniforme escolar". Identifican la estructura del texto. Realizan actividades de comprensión, inferencia y análisis de textos. 		35'	Libro	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Pudo identificar la estructura del texto? ¿Está de acuerdo con la opinión del artículo? ¿Cuál es su opinión respecto al tema? 		5'		

OBSERVACIONES:

José Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

[Firma]
V°B° COORD. DE ÁREA / SDN

NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios BIMESTRE: IV

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	SEP	NOV	DIC
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área		Tiempo	2hr	2hrs	
COMPETENCIA	Se comunica oralmente.	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SÍ MISMO		
CAPACIDAD	Obtiene información de textos...	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Recupera información explícita de los textos orales que escucha. ✓		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto argumentativo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Frcha de la E.R.P. del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comentan la imagen de una persona que besa a su celular. El prof. hace preguntas y solicita respuestas. 		5'	Libro	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Leen, con la debida pronunciación la Frcha N° 17, titulada: "Año del celular". Identifican la estructura del texto. Realizan actividades de comprensión, inferencia, análisis y opinión. 		35'	Libro	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Pudo ubicar las opiniones rápidamente? ¿Con cuál está de acuerdo? ¿Le tiene mucho afecto a su celular? ¿Por qué? 		5'		

OBSERVACIONES: • Lun. 16 → C, B // • Mar. 17 → D, A

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

TÍTULO DE LA SESIÓN: Avancemos hacia la meta.BIMESTRE: IV

Área Curricular	COMUNICACIÓN		Fecha	DEF	NOV	DIC
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO		Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área			Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Lee diversos textos.	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO			
CAPACIDAD	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del...	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto...			
PRODUCTO (tangible o intangible)	Comprensión de textos	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Prueba salida 1 del MINEDU			
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Despertar el interés Problemática Recuperar saberes previos Propósito 			5'	Prueba	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Actividades que desarrollan los desempeños <ul style="list-style-type: none"> Adquirir información Aplicar Transferir lo aprendido 			80'	Prueba	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje Evaluación Solución de problemas prácticos de la vida 			5'		

OBSERVACIONES: • Jue. 19 → A, D // • Vie. 20 → B, C

José Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

[Firma]
VºBº COORD. DE ÁREA / SDN

NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literariosBIMESTRE: IV

Área Curricular	COMUNICACIÓN		Fecha	DEF	NOV	DIC
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO		Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área			Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Lee diversos textos.	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO			
CAPACIDAD	Infiere e interpreta información del texto.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo			
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto expositivo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU			
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan una infografía sobre el embarazo adolescente. El prof. hace preguntas y solicita respuestas. 			5'	Infografía	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Leen, con la debida pronunciación, la ficha N° 18 titulada: "Madres adolescentes". Identifican la estructura del texto. Realizan diversas actividades de comprensión, inferencia y análisis y opinión. 			35'	Libro	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Pudo comprender el texto expositivo? ¿Tuvo dificultades para hallar el tema e ideas principales? ¿fue sencillo opinar sobre el tema? ¿Por qué? 			5'		

OBSERVACIONES: • Lun. 23 → B // • Mar. 24 → A // • Mié. 25 → D // • Vie. 27 → C

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

TÍTULO DE LA SESIÓN: Aplicamos lo aprendido BIMESTRE: IV

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	DOF	NOV	DIC
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Lee diversos textos	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Obtiene información del texto...	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Integra información explícita cuando se encuentra en distintos...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Comprensión de textos	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Prueba Salida 2 del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Despertar el interés Problemática Recuperar saberes previos Propósito 		5'	Prueba	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Actividades que desarrollan los desempeños <ul style="list-style-type: none"> Adquirir información Aplicar Transferir lo aprendido 		40'	Prueba	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje Evaluación Solución de problemas prácticos de la vida 		5'		

OBSERVACIONES: • Mar. 24 → D // • Mie. 25 → S, A // • Jue. 26 → B

José Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

X
Vº COORD. DE ÁREA / SDN

NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literarios BIMESTRE: IV

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	DOF	NOV	DIC
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A-B-C-D		
Articulación con otra Área		Tiempo	1hr	2hrs	
COMPETENCIA	Se comunica oralmente	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Infiere e interpreta información de textos orales	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto expositivo continuo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES		DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan la imagen de unas personas realizando deporte. El prof. hace preguntas y solicita respuestas. 		5'	Imagen	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen, con la debida pronunciación la lectura: "la importancia del deporte en la educación". Ficha 19 de la E.R.P. Identifican la estructura del texto. Realizan actividades de comprensión y análisis. 		35'	Libro	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Conocía la importancia del deporte en la educación? ¿Practica algún deporte? ¿Se debe obligar a practicarlo? ¿Por qué? 		5'		

OBSERVACIONES: • Lun. 30 → C, B // • Mar. 31 → D, A.

IE "CAPITÁN FAP JOSÉ ABELARDO QUIÑONES"

Sistema Educativo Escolar FAP
NIVEL: SECUNDARIA

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11

TÍTULO DE LA SESIÓN: Comprensión de textos no literariosBIMESTRE: IV

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	OCT	NOV	DIC
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área		Tiempo	2hr	2hrs	
COMPETENCIA	Escribe textos	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Reflexiona y evalúa la forma el contenido y contexto.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Evalúa de manera permanente, el texto, determinando si se ajusta...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Texto expositivo	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Ficha de la E.R.P. del MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan dos imágenes del mundo. El prof. hace preguntas y solicita respuestas. 			5'	Imagen
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen, con la debida entonación, la ficha N° 20 titulada "Consejos del papa ecológico". Identifican la estructura del texto. Realizan diversas actividades de comprensión, inferencia, y opinión. 			35'	Libro
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Qué hizo para comprender el texto multiple? ¿Localizó la información relevante? ¿En qué casos tuvo dificultades? ¿Por qué? 			5'	

OBSERVACIONES: • Mar. 07 → D, A // • Jue. 09 → C // • Vie. 10 → B

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 16

TÍTULO DE LA SESIÓN: Aplicando lo aprendido.BIMESTRE: IV

Área Curricular	COMUNICACIÓN	Fecha	OCT	NOV	DIC
Docente	JOSÉ LUIS FAJARDO	Grado y sección	II° A - B - C - D		
Articulación con otra Área		Tiempo	2hr	2hrs	
COMPETENCIA	Lee diversos textos.	VALOR/ACTITUD	IDENTIDAD / CONFÍA EN SI MISMO		
CAPACIDAD	Obtiene información del texto	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Integra información explícita cuando se encuentra en distintos...		
PRODUCTO (tangible o intangible)	Comprensión de textos lit.	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Prueba Salida MINEDU		
PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES			DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes escuchan las indicaciones previas al inicio de la prueba. 			5'	Prueba
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Realizan diversas actividades de comprensión, inferencia y opinión. 			35'	Prueba
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Comentan: ¿Comprendió todos los textos? ¿Qué estrategia utilizó para comprenderlos? ¿Tuvo alguna dificultad? ¿Cómo la superó? 			5'	

OBSERVACIONES: • Lun. 27 → C, B // • Mar. 28 → D, A.

Jose' Fajardo
FIRMA DEL DOCENTE

[Firma]
Vº Bº COORD. DE ÁREA / SDN

Apéndice G. Juicio de expertos

FICHA DE VALIDACIÓN

TABLA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTOS

- I. Título del proyecto: "Efectos de la estrategia de reforzamiento pedagógico en el nivel de pensamiento crítico en alumnos del segundo de secundaria de la I.E. Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, La Molina"
- II. Autor – Investigador: Lic. José Luis Fajardo Vilca
- III. Instrumento: Prueba Diagnóstica del Área de Comunicación para el segundo grado de secundaria, elaborada por el MINEDU.

N°	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1.	¿El instrumento mide los indicadores que pretende medir?																				X
2.	¿Los reactivos son suficientes para la medición de todos los indicadores?																				X
3.	¿Las instrucciones del instrumento le parecen apropiadas?																				X
4.	¿Los reactivos son comprensibles?																				X
5.	¿El ordenamiento de los reactivos es adecuado?																				X
6.	¿La presentación formal (tipo y tamaño de letra, etc.) del instrumento es apropiada?																				X
7.	¿Los objetivos y variables están formulados de forma que puedan ser medibles y comprobados?																				X
8.	¿La estructura ofrece un orden lógico y coherente?																				X
9.	¿Se observa precisión y concisión en la formulación del instrumento?																				X
10.	¿La hoja de respuestas está bien presentada?																				X

IV. Opinión de aplicabilidad:

El instrumento puede formar parte de la investigación.

V. Promedio de valoración:

95

Mg. Mary Cruz

FIRMA DEL EXPERTO :

Mary Cruz

DNI N°: 44059876

TELÉFONO :

992972642

FICHA DE VALIDACIÓN

TABLA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTOS

- I. Título del proyecto: "Efectos de la estrategia de reforzamiento pedagógico en el nivel de pensamiento crítico en alumnos del segundo de secundaria de la I.E. Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, La Molina"
- II. Autor – Investigador: Lic. José Luis Fajardo Vilca
- III. Instrumento: Prueba Diagnóstica del Área de Comunicación para el segundo grado de secundaria, elaborada por el MINEDU.

N°	CRITERIOS	DEFICIENTE					BAJA					REGULAR					BUENA					MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100					
1.	¿El instrumento mide los indicadores que pretende medir?																				X					
2.	¿Los reactivos son suficientes para la medición de todos los indicadores?																				X					
3.	¿Las instrucciones del instrumento le parecen apropiadas?																				X					
4.	¿Los reactivos son comprensibles?																				X					
5.	¿El ordenamiento de los reactivos es adecuado?																				X					
6.	¿La presentación formal (tipo y tamaño de letra, etc.) del instrumento es apropiada?																			X						
7.	¿Los objetivos y variables están formulados de forma que puedan ser medibles y comprobados?																				X					
8.	¿La estructura ofrece un orden lógico y coherente?																				X					
9.	¿Se observa precisión y concisión en la formulación del instrumento?																				X					
10.	¿La hoja de respuestas está bien presentada?																				X					

IV. Opinión de aplicabilidad:

El instrumento reúne las condiciones. Puede ser aplicado.

V. Promedio de valoración:

95

Mg. Aida Cisneros

FIRMA DEL EXPERTO :

Aida Cisneros

DNI N° : 09715002

TELÉFONO :

980302023

FICHA DE VALIDACIÓN**TABLA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTOS**

I. **Título del proyecto:** "Efectos de la estrategia de reforzamiento pedagógico en el nivel de pensamiento crítico en alumnos del segundo de secundaria de la I.E. Capitán FAP José Abelardo Quiñones Gonzales, La Molina"

II. **Autor – Investigador:** Lic. José Luis Fajardo Vilca

III. **Instrumento:** Prueba Diagnóstica del Área de Comunicación para el segundo grado de secundaria, elaborada por el MINEDU.

N°	CRITERIOS	DEFICIENTE					BAJA					REGULAR					BUENA					MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100					
1.	¿El instrumento mide los indicadores que pretende medir?																				X					
2.	¿Los reactivos son suficientes para la medición de todos los indicadores?																				X					
3.	¿Las instrucciones del instrumento le parecen apropiadas?																				X					
4.	¿Los reactivos son comprensibles?																				X					
5.	¿El ordenamiento de los reactivos es adecuado?																				X					
6.	¿La presentación formal (tipo y tamaño de letra, etc.) del instrumento es apropiada?																				X					
7.	¿Los objetivos y variables están formulados de forma que puedan ser medibles y comprobados?																				X					
8.	¿La estructura ofrece un orden lógico y coherente?																				X					
9.	¿Se observa precisión y concisión en la formulación del instrumento?																				X					
10.	¿La hoja de respuestas está bien presentada?																				X					

IV. **Opinión de aplicabilidad:**

Instrumento aplicable a la investigación.

V. **Promedio de valoración:**

95

Mg. Milagros Bancayán

FIRMA DEL EXPERTO :

Mg.

DNI N°: 16674880

TELÉFONO :

955 815122