



UNS

ESCUELA DE
POSGRADO

**ESTRATEGIA BASADA EN LA NEURODIDÁCTICA PARA MEJORAR LA
COMPRESIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL 3ER GRADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. N° 89004, CHIMBOTE, 2019**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN**

Autora:

Br. Patricia Katerine Linares Espinoza

Asesor:

Ms. Elvis Amado Vereau Amaya

NUEVO CHIMBOTE – PERÚ

2021



CONSTANCIA DE ASESORAMIENTO DE LA TESIS

Yo, Elvis Amado Vereau Amaya, mediante la presente certifico mi asesoramiento de la Tesis de Maestría titulada: **ESTRATEGIA BASADA EN LA NEURODIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL 3ER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. N° 89004, CHIMBOTE, 2019**, elaborada por la bachiller Patricia Katherine Linares Espinoza para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación mención Docencia e Investigación en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa

Nuevo Chimbote, 20 de agosto del 2021

Ms. Elvis Amado Vereau Amaya

ASESOR

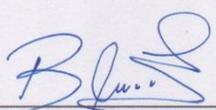


CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR

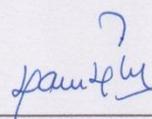
ESTRATEGIA BASADA EN LA NEURODIDÁCTICA PARA MEJORAR LA
COMPRESIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL 3ER GRADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. N° 89004, CHIMBOTE, 2019

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN MENCIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN

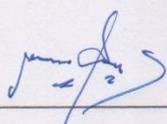
Revisado y Aprobado por el Jurado Evaluador:



Dra. Blanca Nelly Gutiérrez Pérez
PRESIDENTE



Dra. Silvia Liliana Lam Flores
SECRETARIO



Ms. Elvis Amado Vereau Amaya
VOCAL

DEDICATORIA

Familia, a ustedes, quienes me demostraron una infinidad de veces que el amor se refleja también en el deseo de ayudar al otro para que encuentre, en su tránsito profesional, el significado de la superación.

La autora

AGRADECIMIENTO

A mis maestros de todos los tiempos, quienes guiaron mi vocación docente y le dieron un paso inspirador para fortalecer mi identidad profesional.

ÍNDICE

Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Resumen	xi
Abstract	xii
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación	13
1.2. Antecedentes de la investigación	16
1.3. Formulación del problema	20
1.4. Delimitación e importancia	20
1.5. Justificación e importancia de la investigación	20
1.6. Objetivos de la investigación	21
1.6.1. Objetivo General	21
1.6.2. Objetivos Específicos	21
II. MARCO TEÓRICO	
2.1. Fundamentos teóricos de la investigación	23
2.1.1. Comprensión de lectura	23
2.1.1.1. Definición	23
2.1.1.2. Elementos	24
2.1.1.3. Características de la lectura	25
2.1.1.4. Tipos de lectura	27
2.1.1.5. Niveles de comprensión lectora	29
2.1.2. Neurodidáctica	32
2.1.2.1. Definición	32
2.1.2.2. Principios	32
2.1.2.3. Rol del docente	33
2.1.2.4. Claves para optimizar el aprendizaje	34
2.1.2.5. Evaluación neurodidáctica	35
2.1.2.6. Dimensiones de la neurodidáctica de lengua y la literatura	36

2.1.2.7. Estrategia basada en la neurodidáctica para la comprensión de textos	40
2.2. Marco conceptual	47
III. MARCO METODOLÓGICO	
3.1. Hipótesis central de la investigación	48
3.2. Variables e indicadores de la investigación	48
3.3. Método de la investigación	60
3.4. Diseño o esquema de la investigación	60
3.5. Población y muestra	61
3.6. Actividades del proceso investigativo	61
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	61
3.8. Procedimiento para la recolección de datos	62
3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de los resultados	62
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
4.1. Resultados	64
4.2. Discusión	73
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1. Conclusiones	77
5.2. Recomendaciones	79
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
Anexos	85

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Frecuencias simples de los resultados de la pre prueba del grupo control y grupo experimental sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones	64
Tabla 2: Frecuencias simples de los resultados de la pos prueba del grupo control y grupo experimental sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones.	66
Tabla 3: Frecuencias simples de los resultados de la pre prueba y pos prueba del grupo control sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones.	68
Tabla 4: Frecuencias simples de los resultados de la pre prueba y pos prueba del grupo experimental sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones.	70
Tabla 5: Prueba de hipótesis	72

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Frecuencias simples de los resultados de la pre prueba del grupo control y grupo experimental sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones	65
Figura 2: Frecuencias simples de los resultados de la pos prueba del grupo control y grupo experimental sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones.	67
Figura 3: Frecuencias simples de los resultados de la pre prueba y pos prueba del grupo control sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones.	68
Figura 4: Frecuencias simples de los resultados de la pre prueba y pos prueba del grupo experimental sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones.	70
Figura 5: T- Student	72

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo determinar que la aplicación de la estrategia basada en la neurodidáctica mejora la Comprensión Lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019. El diseño de estudio fue experimental y se utilizó como muestra a 60 estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE en mención, a quienes se aplicaron las respectivas pre y post pruebas de comprensión lectora, las que permitieron recoger información sobre el nivel de comprensión lectora antes y después de la aplicación de la estrategia. Los resultados obtenidos, se procesaron mediante frecuencias y la t de Student, lo que permitió observar que en la pre prueba, los grupos experimental y control evidencian un nivel malo en comprensión lectora (60%). Por otro lado, en la post prueba, el grupo experimental se ubica en un nivel bueno, con 73 %, mientras que el grupo de control se ubica en promedio en un nivel regular, con 57 %. En este estudio se llegó a la conclusión de que la estrategia basada en la neurodidáctica mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019, según la tabla y Gráfico 5, en donde se observa que el valor calculado de la Prueba T – Student t_c (calculada) = 12.623 es mayor que el valor teórico, t_t (tabular)= 1,699, para un nivel de significancia de ($\alpha= 0,05$).

Palabras claves: Neurodidáctica, Neurociencia, comprensión lectora,

ABSTRACT

The present study aimed to determine that the application of the strategy based on neurodidactics improves the Reading Comprehension of students of the 3rd grade of secondary education of EI No. 89004, Chimbote, 2019. The study design was experimental and was used As a sample of 60 students of the third grade of secondary education of the EI in question, to whom the respective pre and post reading comprehension tests were applied, which allowed collecting information on the level of reading comprehension before and after the application of the strategy. The results obtained were processed using frequencies and Student's t, which allowed us to observe that in the pre-test, the experimental and control groups show a poor level of reading comprehension (60%). On the other hand, in the post-test, the experimental group is located at a good level, with 73%, while the control group is located on average at a regular level, with 57%. In this study, it was concluded that the strategy based on neurodidactics significantly improves the reading comprehension of students of the 3rd grade of secondary education of EI No. 89004, Chimbote, 2019, according to the table and Graph 5, where it is observed that the calculated value of the Student's T-Test t_c (calculated) = 12.623 is greater than the theoretical value, t_t (tabular) = 1.699, for a significance level of ($\alpha = 0.05$).

Key words: Neurodidactics, Neuroscience, reading comprehension,

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación

El desarrollo de habilidades cognitivas en el contexto en el que vivimos es fundamental, una de estas habilidades es la competencia lectora. Desarrollar las habilidades en los estudiantes y delinear las estrategias correctas es una preocupación, cada vez más creciente, de las instituciones que asumen roles de observadores de procesos que se vienen dando en los espacios educativos. La competencia lectora, a nivel mundial, por los resultados que viene arrojando, es uno de los factores más analizados pues mantiene estrecha relación con los procesos que se evidencian en nuestra vida cotidiana.

Caldera (2013), al realizar un análisis de las participaciones de los países latinoamericanos en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) determina que estas siempre se han caracterizado por resultados poco satisfactorios en las competencias evaluadas, sobre todo en las de comprensión lectora. Esto se ve corroborado también por resultados más actuales del OCDE (2015), encargado de las evaluaciones en mención, el cual arrojó que de todos los países que la conforman, Singapur es el país con mejor comprensión lectora, seguido por Hong Kong, Macao, Taiwán y Japón; todo ello en contraste con la ubicación de países latinoamericanos, de los cuales el mejor ubicado es la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en el puesto 38, seguido por Chile (42), Uruguay (46), Costa Rica (51), Colombia (54), México (55), Brasil (59), Perú (63) y República Dominicana (66). Estos resultados demuestran que la brecha entre países europeos, asiáticos y latinos aún es muy grande.

Tomando en cuenta esta realidad, en México, se ha desarrollado uno de los estudios más destacados para resolver la problemática de la comprensión lectora, a través del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Aquí se ha desarrollado investigaciones que son tomadas como referencias, por la importancia que han cobrado dentro de la investigación

del desarrollo de las habilidades lectoras. Entre las destacadas y reconocidas, por los resultados, se tienen en cuenta estudios referentes a las habilidades de comprensión lectora, direccionadas al entendimiento de textos leídos por los usuarios lectores permitiéndole reflexionar, analizar, interpretar y relacionar lo leído con el conocimiento previo y para luego movilizar las habilidades personales y entender el contenido textual.

Estos esfuerzos que se han venido realizando en la región han logrado avances en materia de comprensión lectora en nuestros estudiantes. Flotts et al. (2016), en el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), determina así que el nivel de comprensión lectora ha mejorado en los últimos años, considerando: “Un aumento estadísticamente significativo a nivel de la región (9 de los 14 países que participaron en ambos estudios muestran un rendimiento significativamente más alto). El Perú se encuentra sobre el promedio de la región, y es el cuarto país que presenta la mayor mejora respecto al SERCE, tanto en tercer como en sexto grado de primaria” (p.3).

Sin embargo, a pesar de ello, aún existen problemas serios en comprensión de lectura que nos sitúan lejos de los resultados u objetivos esperados, sobre todo en nuestro país, el cual es el más ha crecido respecto a la prueba PISA tomada en el año 2012, pero no nos permite pasar del penúltimo lugar a nivel latinoamericano. Estos resultados se evidencian también con nuestros propios parámetros, exactamente a través de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), el cual mide la competencia lectora y otras habilidades fundamentales necesarias que deben desarrollar los estudiantes peruanos,

Los resultados de la última evaluación aplicada en nuestro país, año 2016, no fueron alentadores:

Solo el 46,4% de los estudiantes de segundo grado de primaria alcanzaron un nivel satisfactorio en lectura. En cuarto de primaria, incluso, la cifra fue aún más baja: 31.4%. y los estudiantes de segundo grado de secundaria han obtenido 30.5 %. El análisis en números nos dice que casi 4 millones de estudiantes no comprendían lo que leía.

Esto equivale a llenar 80 veces el Estadio Nacional. O conformar más de 333 mil equipos de fútbol. (ECE, 2016)

Ancash, nuestra región, no es ajena a la preocupación sobre los resultados que se vienen obteniendo con la competencia lectora. Frente a esta situación se vienen aplicando una serie de evaluaciones previas a la nacional ECE, esta tarea está a cargo de cada una de las UGELs y las IIEE, a fin de que tomen decisiones internas para ir midiendo los avances de sus estudiantes; los resultados que se obtienen son similares, resultados insuficientes para los niveles y características estandarizadas nacionales.

Frente a una situación de esta envergadura se debe reorientar la forma de tratamiento de la lectura, reorientándose las estrategias para la competencia lectora. En este sentido, los aportes de la neurociencia resultan trascendentes para optar por un cambio en la metodología de la enseñanza, de tal manera que pueda brindarse al docente la orientación adecuada para que los estudiantes desarrollen esta competencia fundamental de avance cognitivo, tomando en cuenta el funcionamiento cerebral.

El quehacer pedagógico desarrollado por los docentes del área de Comunicación en nuestra IE, N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”, ha sufrido una serie de cambios en los que se nota una relativa evolución, sin embargo estos no han sido trascendentales, es por ello que no se evidencian como resultados concretos en el aprendizaje de nuestros estudiantes en las diferentes competencias con las que cuenta el área de comunicación. Esta problemática se agudiza en la competencia lectora, habilidades que se vienen evaluando a nivel nacional, regional e institucional cuyos resultados nos llevan a realizar un análisis crítico reflexivo sobre las estrategias que estamos considerando los maestros para desarrollar la competencia con nuestros estudiantes, los enfoques bajo los que estamos trabajando la lectura, guiamos la habilidad hacia la comprensión del contenido del texto asegurándonos de esta manera poner a nuestro estudiante en el nivel proceso de la habilidad de comprensión.

A la realidad aludida, se suma nuestro trabajo pedagógico que se caracteriza por ser tradicionalista, un buen número de actividades académicas las desarrollamos los docentes, dejando muy poco espacio de intervención al estudiante. Uno de los principales elementos de la problemática de la competencia lectora institucional es el objetivo de la lectura: el desarrollo del cuestionario y no el tratamiento propio del texto que es la clave para el proceso de comprensión. Las estrategias que usamos se caracterizan por la desorganización y por no tener las bases teóricas necesarias que la sostengan y que la direccionen a resultados concretos de la habilidad. La conducción de este trabajo se realiza de forma intuitiva y es por ello que siempre obtuvimos resultados deficientes haciéndose esta situación notoria en la comprensión insipiente del texto por parte de nuestros estudiantes.

En nuestro trabajo de desarrollo de la competencia lectora consideramos los tres niveles que propone el MINEDU: literal, inferencial y crítico. En nuestra IE N° 89004 Manuel Gonzales Prada en el año 2016 se aplicó la prueba ECE a los estudiantes de segundo grado de educación secundaria, obteniéndose resultados que deben ser observados y analizados: el 50% en Previo al Inicio, 25% en Inicio, el 20% en proceso y el 5% en satisfactorio, según los reportes de la evaluación ECE 2016, considerando que no se desarrolló esta evaluación en el año 2017 y los resultados del año 2018 aún no están a nuestra disposición. Esta situación nos demostró que existe una problemática urgente en la que tenemos que intervenir.

1.2. Antecedentes de la investigación

A nivel internacional se encontró los siguientes estudios:

Carrillo y Martínez (2018) en su estudio “Neurodidáctica de la Lengua y la Literatura” proponen un conjunto de dimensiones en torno a las cuales se debe construir el área de conocimiento, de acuerdo a los planteamientos de la Neuroeducación y en consonancia con las aportaciones de la Didáctica de la Lengua y la Literatura: neurodesarrollo y funciones cognitivas, atención, lenguaje, aprendizaje y memoria, percepción, emoción y motivación, solución de problemas, funciones motrices, conceptos y contenidos del

campo de la lengua, conceptos y contenidos del campo de la literatura, tecnologías del aprendizaje y la comunicación, recursos didácticos y espacios, el profesorado y el alumnado, atención a la diversidad, metodología didáctica y competencia neurocomunicativa

Cáceres, Donoso y Guzmán (2012) en su tesis titulada “Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2”, concluyó que los discursos de docentes denotan, una aplicación acotada a ciertas estrategias tales como: lectura oral, silenciosa, predicciones e interrogación de textos. Asimismo, el propósito de las estrategias que seleccionan los docentes, pueden tener relación con la preparación hacia pruebas estandarizadas (SIMCE), que promueven a resultados positivos. La selección y uso de estas estrategias, se fundamentan en los resultados positivos de dichas evaluaciones. Por otro lado, esta elección de estrategias, dificulta el proceso de metacomprensión por parte de los estudiantes, es decir, inhiben que el niño y niña sea consciente de su lectura, seleccionando, evaluando y modificando las estrategias que potencien y faciliten la comprensión lectora. En otras palabras, la ausencia de metacomprensión, no es por falta de capacidades de niños y niñas, sino, porque los docentes no conocen este concepto, por lo que no lo desarrollan de forma consciente, no obstante, realizan el tratamiento de la lectura con un acercamiento a lo que se podría entender como metacomprensión.

Madero (2011), realizó la investigación titulada “El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria”, en la cual concluyó que las creencias acerca de la lectura están relacionadas con un abordaje de la lectura activo o pasivo y se propone la enseñanza de estrategias de comprensión lectora como herramienta para alterar las creencias acerca de la lectura que tienen los alumnos con dificultades en este proceso e indagar si el cambio en las creencias produce cambios en el nivel de comprensión lectora. El docente influye en estas creencias, erradicando las que obstaculizan el desarrollo de la habilidad y reforzando las que contribuyen.

Gotay (2008) en su estudio titulado “Neurociencia: Herramienta para facilitar el aprendizaje en Puerto Rico”, concluyó que en todo aprendizaje la emoción debe ser agradable y generar sentimiento positivo hacia la actividad y el proceso de aprendizaje; ya que, en este proceso es necesario valorar el ánimo del estudiante y la predisposición que tenga hacia la captación de la información nueva; por ello los docentes deben utilizar diferentes estrategias de enseñanza que relacionen las experiencias previas de los estudiantes con los nuevos aprendizajes; así mismo, se deben evitar los estado de estrés extremo pues bloquean el aprendizaje.

A nivel nacional se encontró las siguientes investigaciones:

De Lera (2017) en su tesis “Estudio de la instrucción en comprensión lectora: ámbito educativo y científico”, concluyó que desde un punto de vista descriptivo los resultados obtenidos han puesto de manifiesto el escaso conocimiento metacognitivo y uso de estrategias de comprensión lectora que tiene el alumnado tanto en Educación Primaria como en la ESO. Dichas limitaciones en el conocimiento metacognitivo son especialmente significativas en relación a las estrategias de comprensión lectora de antes de la lectura. La referencia que hace el alumnado a estrategias de comprensión lectora en este momento es casi nula, omitiendo a su vez cualquier referencia a estrategias clave para la comprensión lectora, desarrolladas antes de la lectura, como: la activación de conocimientos previos, el análisis de la tarea en torno a la tipología textual, el uso de pistas textuales o pictóricas, el planteamiento de objetivos, la planificación de una estrategia de lectura, etc. (p. 268)

Canales (2011) en su investigación “Asociación entre el desarrollo de factores neuropsicológicos, procesos cognitivos y niveles de lectura en niños de diferente nivel socioeconómico del Callao”, concluyó que la asociación entre diversos factores neuropsicológicos, procesos cognitivos y procesos de la lectura en los niños de la muestra; así como un rendimiento diferenciado en procesos cognitivos e inteligencia, y en procesos de la lectura a favor de los niños del nivel socioeconómico medio alto B. En los

niños de 2°, 3° y 4to. Grado de primaria del Callao perteneciente al nivel socio-económico muy bajo: E, se encontró que a mayor rendimiento en factores neuropsicológicos hubo un mayor rendimiento en el proceso cognitivo Memoria de trabajo y los procesos gramaticales de la lectura. Así también entre oído fonemático y el proceso de Identificación de letras en la lectura; en cuanto a los niños del 2°, 3° y 4to. Grado de primaria del nivel socio- económico medio- alto B rindieron mejor en procesos cognitivos e inteligencia, mientras que los niños del Nivel socio económico bajo E, obtuvieron un bajo rendimiento.

A nivel local se encontró los siguientes estudios:

Ibañez (2013) en su tesis titulada “Aplicación de la estrategia de lectura basada en el enfoque interactivo y en los planteamientos de Isabel Solé para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E. San Luis de la Paz N° 88388, Nuevo Chimbote, 2012” realizó un estudio de diseño experimental a una población muestral conformada por las secciones designadas de manera intencional 3ºA y 3ºB con 20 estudiantes cada una: la primera (A) grupo experimental y la segunda (B) grupo control, concluyendo que: “en su mayoría, 45% de estudiantes se ubicaron en el nivel excelente (19-20) y el 55%, nivel bueno (16-18). Además, la prueba T- Student validó la hipótesis alternativa e importancia de la estrategia, al obtener una probabilidad de significancia ($p = 0,00$) menor que el nivel ($\alpha = 0,05$)” (p. 98)

Aliaga y Pardo (2011) en su tesis titulada “Estrategias didácticas empleadas por los docentes para desarrollar la comprensión lectora en los alumnos de educación primaria de la I.E. N° 88014 José Olaya, Chimbote- 2010”, concluyó que la estrategia basada en la concepción constructivista, V.L.P (Vocabulario, Lenguaje y Predicción), basada en la estructura de una historia y basada en formulación de preguntas. Se espera finalmente que los resultados, se consideren por quienes ejercen la labor docente, como motivación a otras investigaciones referentes a la comprensión lectora. (p. 82)

1.3. Formulación del problema:

¿En qué medida influye la estrategia basada en la neurodidáctica en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019?

1.4. Delimitación e importancia

El presente estudio considera a la variable comprensión de lectura, por lo que las estrategias que se tomarán en cuenta están relacionadas con el potenciamiento de los procesos cerebrales basados en el antes, durante y después de la lectura.

1.5. Justificación e importancia de la investigación

1.5.1. Justificación teórica:

En la presente investigación se sistematizó información teórica que sostengan las variables de estudio y nos sirvan como base para su tratamiento durante el periodo de aplicación con la muestra seleccionada. Así también, la información compilada servirá como fundamentación teórica para futuras investigaciones, puesto que se empleó datos confiables y pertinentes a las variables de estudio.

1.5.2. Justificación metodológica:

Esta investigación tomó en cuenta instrumentos para recoger información y medir los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de educación secundaria. El mismo puede ser considerado en otras investigaciones que consideren la misma variable o incluso como diagnóstico del nivel de comprensión de lectura en situaciones específicas. Asimismo, este estudio plantea el desarrollo estrategias basadas en la neurodidáctica, las cuales, de acuerdo a los resultados de investigación, pueden utilizarse o adecuarse para la mejora de la competencia lectora en otras realidades.

1.5.3. Justificación práctica:

En el desarrollo de las habilidades cognitivas y metacognitivas de los estudiantes peruanos que les permita lograr sus aprendizajes, se encuentra, el desarrollo de la competencia lectora como proceso cognitivo complejo de orden superior, su desarrollo adecuado les brindará la posibilidad de actuar de manera solvente en el entendimiento de los textos leídos permitiéndoles el análisis, la reflexión, la relación entre los conocimientos previos y el nuevo conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico autónomo y reflexivo. El nivel de competencia lectora de los estudiantes peruanos de todos los niveles, en particular de los de la IE N° 89004 Manuel Gonzales Prada, sujetos de esta investigación, es un tema ampliamente discutido y nos invita a tomar acciones que se centrarán en la aplicación de estrategias basadas en la neurodidáctica que contribuyan al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria.

1.5.4. Justificación de relevancia social:

Este estudio, al tomar en consideración a la variable comprensión de lectura, posee relevancia social, dado que la incidencia de esta competencia en nuestra vida es trascendental, de tal manera que su mejora en el individuo, representa también una mejora de su calidad de vida y del progreso de los grupos humanos como sociedad.

1.6. Objetivos de la investigación: General y específicos

1.6.1 Objetivo general:

Demostrar la influencia de la estrategia basada en la neurodidáctica en la Comprensión Lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019

1.6.2 Objetivos específicos:

- Medir el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones en el grupo control y experimental de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019; antes de la aplicación de la propuesta.

- Medir el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones en el grupo control y experimental de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019; después de la aplicación de la propuesta.
- Comparar los resultados del nivel de comprensión lectora y sus dimensiones de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019; antes y después de la aplicación de la propuesta en ambos grupos.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentos teóricos de la investigación

2.1.1. Comprensión lectora:

2.1.1.1. Definición

La comprensión lectora es la capacidad de una persona para entender, interpretar y elaborar un significado a través de la interacción con un texto (Goodman, 2007) donde, los conocimientos y experiencias previos del lector permiten realizar una comprensión lectora óptima (Palacios, 2015).

Cassany, Luna y Sanz (2008) define la comprensión lectora: “como la capacidad para extraer sentido de un texto escrito” (p. 23). De acuerdo a lo citado, el lector debe encontrarle un sentido al texto que lee. Ahora, ubicándonos en nuestro entorno educativo, para evitar que los alumnos dejen de entusiasmarse por la lectura, el texto que brindan los docentes, debe “evitar ser demasiado abstracto, muy extenso, con un vocabulario desconocido o con estructuras gramaticales demasiado complejas” (Rello, 2017, p.15). Se considera que deben ser lecturas agradables y con imágenes que ilustren los escenarios. Dentro de esa misma línea, Solé (2012) indica que "el proceso de lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto, y que pueda ir construyendo una idea acerca de su contenido, extrayendo de él aquello que en función de sus objetivos le es más significativo" (p.26). De acuerdo a lo citado, el texto debe tener un contenido y vocabulario entendible, permitiéndole al lector armar un modelo de texto con un significado e interpretación personal, para que logre comprender un texto.

Por otro lado, tenemos un pensamiento más amplio de comprensión lectora. Condemarín (2001), plantea que Para comprender un texto escrito hay que relacionarlo con la manera de ver del mundo de cada lector. Por lo tanto, se piensa que no existe comprensión de un texto

escrito igual a otro gracias a que el lector da su aporte personal al texto. Si esta es la relación que se da entre el lector y el texto, entonces también se establece relaciones entre el texto actual y los previamente leídos por él. De esta manera, se va a tener diferentes comprensiones en función a las diferentes lecturas previas.

En consecuencia, para obtener buenos resultados en una buena comprensión lectora, los conocimientos cognitivos académicos serán fundamentales. La posibilidad de acceder al léxico permitiría que el lector recupere la información semántica y sintáctica en la memoria a largo plazo, y por medio del acceso sintáctico se podría acceder a relaciones que son estructurales dadas entre palabras que forman frases, obteniendo así la información que se encuentra en el mensaje escrito. Se llega a la comprensión mediante la interpretación semántica del texto (Vallés y Vallés, 2006, p. 32).

2.1.1.2. Elementos

Con respecto a la función de los elementos del proceso de comprensión lectora, Cassany et al. (2008) establece tres:

El lector: Es el agente que tiene que llevar a cabo la comprensión del texto. Es el lector el que debe enfrentarse a la comprensión utilizando distintas capacidades, habilidades, conocimientos y experiencias necesarias para realizar el acto de lectura

El texto: Es el elemento que ha de ser comprendido por el lector. Este puede tener diferentes características (impreso y digital). Además, el texto puede darnos dos tipos de información (información implícita e información explícita).

La actividad: Toda lectura tiene una finalidad y es en la actividad donde se ve reflejado la comprensión de lectura. Está compuesta por una serie de objetivos, metodologías y evaluaciones relacionados con la lectura. (p. 19)

De acuerdo a lo citado, los tres elementos que intervienen en la comprensión lectora son imprescindibles y están estrechamente ligados. Asimismo, es importante indicar que este proceso se realice mayormente en las instituciones educativas para cultivar el hábito de la lectura con la intervención y ayuda del docente.

2.1.1.3. Características de la lectura:

En la actualidad la mejor explicación que se encuentra sobre la lectura es la que nos brinda la psicología cognitiva, pues como indica García (2009), la comprensión de textos ha sido uno de los campos al que más interés y dedicación han otorgado los psicólogos cognitivos durante los últimos 25 a 30 años, y como producto de estos estudios se tiene conocimientos más precisos sobre los procesos cognitivos implicados en la comprensión de texto.

Como resultado de los estudios contemporáneos sobre el proceso de leer, se han establecido rasgos de la lectura que a continuación se precisan:

a) **La Lectura como proceso constructivo individual:** Leer es una competencia básica, en tanto que abre puertas a todas las formas de aprendizaje personal y de crecimiento intelectual y por otra parte ofrece la oportunidad de disfrutar con el lenguaje y las posibilidades de creación a que den lugar. Leer implica realizar un procesamiento mental para captar e interpretar la información del texto, por lo tanto, es un acto personal. Para Ricalde y Palacios (2008) leer implica “poner en funcionamiento procesos comunes a todos los alumnos, aunque no todos puedan desarrollarlos en la misma medida” (p.18). Según este autor el proceso de leer siempre estará en continuo desarrollo ya que abarca desde las decodificaciones hasta la comprensión de textos. Por otra parte, para Sahonero (2003), leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto a través del cual este construye un significado a partir de sus conocimientos y experiencias previas, con el propósito de alcanzar los objetivos que

tiene. Pinzás (1997), refiere que la lectura es “un proceso a través del cual el lector va armando mentalmente un modelo del texto, dándole significado o una interpretación personal” (p.66). Para poder hacerlo, el lector necesita aprender a razonar sobre el material escrito. Cuando el lector se enfrenta a un texto, reacciona imaginando, interpretando o construyendo un posible significado, el cual se apoya en una buena comprensión del contenido explícito del texto que facilita la elaboración de significados implícitos; es decir, la realización de procesos de comprensión lectora como inferencias, evaluaciones y otros. Teniendo en cuenta este proceso diremos que, todo ser humano elabora y construye inferencias a partir de lo que ha entendido del texto, sin embargo necesita de ciertos auxilios que le permitan lograr dichos objetivos y esto se debe iniciar a temprana edad para obtener los logros pertinentes.

b) La lectura como proceso estratégico: El lector, lee distintos tipos de textos, no siempre porque le gusta, sino por otras motivaciones. Por lo tanto, para leer comprensivamente no es suficiente que el lector aprenda a razonar sobre el texto y sepa relacionarse con él, también debe saber utilizar una estrategia para cada tipo de texto; por ello se afirma que la lectura es un proceso estratégico. Refiriéndose al uso de estrategias, Solé (2006), señala que ellas forman parte de nuestro conocimiento procedimental sobre el proceso de comprensión del discurso escrito. Su uso permite al lector tener la capacidad de decidir, en cada momento, las estrategias y sub estrategias a aplicar dependiendo del nivel de desarrollo del individuo, del tipo de texto, de los conocimientos previos que posea sobre el tema o de los objetivos que en ese momento se consideran son los más importantes. Esa por eso que se concluye que La aplicación de estrategias en la comprensión lectora es fundamental, ya que le permite al lector aprender a controlar, guiar y adaptar su propia lectura de acuerdo a su propósito y a la naturaleza del material de lectura, a su familiaridad con el tema, al tipo de texto y su propia evaluación de si ésta comprendiendo o no lo que lee.

c) La lectura como proceso metacognitivo: El lector que comprende bien lo que lee, suele tener un buen nivel de información previa, con una mayor capacidad de la memoria en acción, mayor velocidad de decodificación, velocidad y corrección en la activación de conceptos, buen 16 razonamiento inferencial, y destrezas metacognitivas a través de las cuales controla su lectura (Rosas, 2015). En el proceso de comprensión lectora, según García (2009), se debe tener en cuenta dos aspectos:

Que el lector se conozca mejor a sí mismo, es decir, conozca sus habilidades y limitaciones implicadas en la tarea que está llevando a cabo. Cómo puede él utilizarlas y superarlas para conseguir sus objetivos: comprender y aprender. Esto implica que el lector con destrezas metacognitivas debe saber evaluar su grado de dificultad, su nivel de comprensión y desarrollar estrategias correctivas para mejorar la comprensión del texto. (p.121).

La lectura es un proceso complejo que implica un conjunto de habilidades cognitivas, metacognitivas, estratégicas, así como actitudes que favorecen la actividad como tal (Peña, 2000). En efecto, la lectura desde una perspectiva moderna, va más allá del mero desplazamiento visual ante un texto. El sujeto lector ha de poner en acto las operaciones o habilidades de pensamiento: leer es pensar.

2.1.1.4. Tipos de lectura

Existen diferentes clasificaciones de la lectura las cuales se dan de acuerdo a los contextos y propósitos que buscamos. Tomaremos en consideración la clasificación de Pinzás (1997):

A. Según la forma como se presentan los códigos

a. Lectura oral: Es la que hacemos en voz alta, tiene sentido cuando se considera como una situación de comunicación oral en la que alguien desea transmitir lo que dice un texto a un receptor

determinado, tiene como objetivo no solo conseguir una buena oralización, sino atender a la finalidad real de la lectura: la construcción del sentido.

b. Lectura silenciosa: Es la que hacemos sin expresar de viva voz lo leído, la construcción del sentido del texto es siempre personal, es el tipo de lectura más frecuente. Según el ritmo que usa al leer y según los objetivos que tenga el lector, la lectura silenciosa puede ser:

- Extensiva: Se lee por placer, el ritmo puede ser lento o según el gusto del lector.
- Intensiva: Se lee para buscar información, tiene un ritmo sostenido, pues se realiza en un tiempo delimitado.
- Rápida y superficial: Se hojea un texto para obtener un dato específico. Se realiza en forma rápida.
- Espontánea: Es involuntaria y veloz, por ejemplo, al caminar por la calle.

B. Desde el punto de vista de la velocidad lectora, entendida en ambos casos como rapidez al leer

a. Lectura integral: Cuando leemos todo el texto. Se clasifica en:

- Reflexiva: La lectura es lenta porque implica una comprensión exhaustiva y un análisis minucioso del texto. Ejemplo: la lectura de estudio.
- Mediana: La lectura no es tan lenta y el grado de comprensión es menor que en la reflexiva. Ejemplo: La lectura recreativa.

b. Lectura selectiva: Cuando escogemos solamente partes del texto que contienen la información que estamos buscando. Puede ser:

- Atenta: Cuando leemos para buscar datos concretos y detalles que nos interesan. Ejemplo: Para buscar fechas o datos.
- Vistazo: Es una lectura superficial que sirve para formarse una idea global del texto. Ejemplo: Si es denso o ameno. (p. 13-14)

Vega y Alva (2008), aportan una clasificación más desde la perspectiva de la lectura veloz:

A. Lectura en bloques: Consiste en fijar la vista sobre grupos de líneas, poniendo atención en una central entre grupo de palabras.

B. Lectura diagonal: Se utiliza fijando puntos en la parte central de un bloque de líneas, para lo cual se necesita tener una buena concentración, eliminando todo tipo de distracción para poder encontrar los puntos específicos y visualizar mentalmente las informaciones que se buscan.

C. Lectura horizontal: Esta lectura es la que normalmente acostumbramos; pero que, para hacerla más veloz, conviene establecer de 2 a 3 puntos fijos en los libros y tener una visión global de la clase de ese renglón, ampliando el campo visual.

D. Lectura vertical: Esta lectura se suele aplicar en líneas cortas como los periódicos establecidos en un solo punto de fijeza por línea y haciendo que la vista descienda verticalmente en forma ordenada, practicándola varias veces la mente se acostumbrará a comprender la información requerida. (p. 21)

2.1.1.5. Niveles de comprensión lectora

A. Nivel literal

El término “comprensión literal” significa entender la información que el texto presenta explícitamente. En otras palabras, se trata de entender lo que el texto dice. Por ejemplo: “Datos o nombres de personajes, lugares, tiempo y otros detalles, según el tipo de texto, secuencia de acciones planteadas en el texto, ideas principales cuando aparecen como oración explícita en el texto, relaciones manifiestas de causa y efecto y características de los personajes, objetos u otros elementos del texto” (Pinzás, 2012, p. 11).

Además, incluye la reorganización de la información expresada en el texto: “Clasificación de objetos, lugares, personas y acciones mencionadas en el texto, esquematización de los elementos o ideas

del texto utilizando oraciones u organizadores gráficos y resumen mediante oraciones que reproducen los hechos o ideas principales” (García, 2009, p. 40).

Ricalde y Palacios (2008) establecen las siguientes conclusiones en este nivel:

La información literal siempre aparece escrita en los textos, el nivel de información de comprensión literal se aplica a todo tipo de textos, podemos identificar rasgos literales distintos por las características diversas de los textos (finalidad, estructura, entre otros). Por ejemplo, los textos narrativos presentan personajes a diferencia de los textos expositivos que describen o explican ideas que guardan relaciones entre sí. (p. 33)

B. Nivel inferencial

Pinzás (2012) define a la comprensión inferencial como “la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto” (p. 11).

Este nivel requiere la interpretación o deducción de información implícita. Según los investigadores, las inferencias surgen de dos maneras: cuando se ponen en juego los conocimientos previos del que lee; y la presentación de hipótesis y percepciones personales que cubren un rol importante. “El lector no sólo asimila información, sino que aporta, interactúa con él e integra información nueva. Es así que se realiza actividades de interpretación donde el lector presenta un enfoque personal de los contenidos del texto. Interviene la subjetividad. También se trabaja actividades donde se pone en juego el pensamiento lógico y crítico como actividades inferenciales y de extrapolación” (García, 2009, p. 41)

Ricalde y Palacios (2008) establecen algunas actividades de este nivel:

- Formulación de conjeturas o hipótesis acerca de detalles, ideas o características de los elementos del texto y de sus interacciones

cuando no aparecen en él.

- Identificación de ideas principales, temas o enseñanzas que no están expresamente planteados en el texto.
- Ordenamiento de la secuencia de acciones cuando se han aplicado técnicas narrativas para romper la estructura lineal del tiempo.
- Explicación del significado de palabras o expresiones difíciles, ambiguas o desconocidas.
- Identificación de referentes de distinto tipo.
- Reconocimiento de relaciones semánticas entre dos o más proposiciones: causalidad, consecuencia, semejanza, contraste, analogía, entre otros.
- Deducción del propósito del texto.
- Deducción del receptor del texto. (p. 34)

C. Nivel crítico - valorativo

Exige examinar y emitir juicios de valor sobre la forma y el contenido del texto. Nos pide argumentar nuestra posición frente a él. “Se pone en práctica los cánones estéticos y conocimientos sobre lo que está bien o mal con el fin de evaluarlo (formular juicios basándose en criterios intrínsecos o extrínsecos predeterminados) y valorarlo (formulando juicios basándose en la experiencia y los valores)” (Vega y Alva, 2008, p. 12)

Ricalde y Palacios (2008) comentan algunas formas para ejercitar este nivel:

- Analizar el contenido del texto: tema, acciones de los personajes, propósito y posición del autor, ideas que se transmiten en el texto, entre otros.
- Realizar una apreciación de la estética del texto. Para ello nos ayuda nuestros conocimientos sobre el estilo, técnicas literarias, estructuras textuales, niveles de lenguaje, entre otros. (p. 35)

2.1.2. Neurodidáctica

2.1.2.1. Definición

La Neurodidáctica es una rama de la pedagogía basada en las neurociencias, que otorga una nueva orientación a la educación. Según Pherez, Vargas y Jerez (2018) es “la unión de las ciencias cognitivas y las neurociencias con la educación, que tiene como objetivo diseñar estrategias didácticas y metodológicas más eficientes, que no solo aseguren un marco teórico y filosófico, sino que promuevan un mayor desarrollo cerebral, (mayor aprendizaje) en términos que los educadores puedan interpretar” (p. 51).

Por su parte, Springger (1998) sostiene que la Neurodidáctica es la “disciplina que se ocupa de estudiar la optimización del proceso de enseñanza a partir del desarrollo del cerebro, y de la utilización de todo el potencial que este puede ofrecer” (p. 12). Se orienta a investigar cómo los estudiantes puedan sacar el mayor provecho posible a su cerebro para que logren aprender lo que sus docentes buscan enseñarles; y al mismo tiempo que los docentes sepan dónde hacer énfasis para lograr el aprendizaje que desean generar (Cantó, 2015).

2.1.2.2. Principios

Rodríguez (2019) señala los principios básicos de la neurodidáctica a través de las siguientes premisas:

- El aprendizaje requiere un papel activo del que aprende.
- El aprendizaje requiere respeto a los ritmos, intereses, nivel y necesidades de cada uno.
- Para que se produzca un verdadero aprendizaje es fundamental que los niños y niñas sean los protagonistas del proceso y los responsables del mismo.
- Los avances en neurociencia demuestran que el aprendizaje requiere exploración, búsqueda de sentido, razonamiento y

comprensión. La mera exposición de contenidos no es aprendizaje.

- Las emociones tienen una gran implicación en el aprendizaje. Los estados emocionales de los niños y niñas van a determinar su aprendizaje.
- El papel de las neuronas espejo en el aprendizaje es indiscutible. (p. 23)

2.1.2.3. Rol del docente

El desarrollo del cerebro y el aprendizaje están intrínsecamente unidos. “Toda experiencia de aprendizaje que es significativa en la vida de las personas, literalmente conduce hacia nuevas conexiones neuronales, y a la secreción de componentes químicos. Siendo el aprendizaje un proceso que modifica el cerebro, la función del educador es primordial, en esta nueva manera de abordarla educación” (Paniagua, 2013, p. 74).

Según Bravo (2018), considerando los avances de las neurociencias podemos afirmar que todo educador es modificador del cerebro, con posibilidades de cambiar la estructura, la composición química y la actividad eléctrica del cerebro. El educador, desde el enfoque de la Neurodidáctica se convierte en modificador de la estructura cerebral, de la composición química del cerebro y de la actividad eléctrica cerebral. La acción del educador puede modificar la estructura del cerebro creando sinapsis, mediante la enseñanza de contenidos novedosos, e interesantes.

Las acciones del educador también pueden cambiar, la actividad eléctrica del cerebro, por ejemplo, un debate en el aula la resolución de un problema, que promueven una actividad eléctrica de entre 12.5 y 25 ciclos por segundo, o, por el contrario, puede ocasionar cansancio o fatiga, mediante actividades repetitivas, que cambian la actividad eléctrica del cerebro a 7 ciclos por segundo, provocando somnolencia en los estudiantes (Bravo, 2018).

La química cerebral, también puede ser modificada desde la acción del educador pudiendo activar la liberación de componentes químicos en el cerebro. Por ejemplo: Una actitud de burla, amenaza o sarcasmo activa la liberación de cortisol y adrenalina, neurotransmisores relacionados con el stress; y una actitud positiva en un entorno de aprendizaje significativo, activa la liberación de serotonina, dopamina y endorfinas, neurotransmisores encargados de los estados afectivos positivos (Bravo, 2018).

De la misma forma una estrategia didáctica de aula, con competencias por un tiempo determinado puede activar la producción de noradrenalina que es "el acelerador" pero períodos largos de trabajos de aula con competencia pueden elevar los niveles de noradrenalina y generar conductas violentas y agresivas en el aula. Si el educador tiene conocimiento de la química del cerebro, inmediatamente, puede cambiar de estrategia y promover una actividad de aprendizaje significativo que activa la producción de serotonina que actúa como freno, o inhibidor de la conducta agresiva y violenta (Bravo, 2018).

2.1.2.4. Claves para optimizar el aprendizaje

La Neuroeducación busca acercar al aula claves y herramientas para optimizar el aprendizaje de los alumnos y mejorar la preparación de los docentes (Pardos y González, 2018), basándose en la evidencia empírica. En este sentido, la Neurodidáctica ayuda a optimizar los procesos de enseñanza utilizando los conocimientos sobre el cerebro y recomienda a los docentes tener en cuenta los siguientes aspectos fundamentales propuestos por Tapia et al. (2017):

- Conocer aspectos básicos del funcionamiento del cerebro humano y ser flexible en la metodología didáctica y de evaluación.
- Aprender a potenciar la atención durante el aprendizaje.

- Tener en cuenta la motivación, base del aprendizaje, y valorar tanto los procesos de aprendizaje (esfuerzo, actitud, evolución individual) como los resultados (notas).
- Llevar a cabo aprendizajes significativos y duraderos, en general más fáciles y eficaces que los puramente asociativos o memorísticos. Dejar a los niños el tiempo necesario para poder fijar y practicar los aprendizajes y adaptarse al ritmo de aprendizaje individual de cada niño.
- Valorar la importancia del entorno socio-emocional, del juego y del deporte.
- Reconocer las dificultades del aprendizaje de forma temprana para poder intervenir sobre ellas.
- Potenciar el autocontrol en el aula, habilidad fundamental para llevar a cabo aprendizajes eficaces (p. 34).

2.1.2.5. Evaluación neurodidáctica

Desarrollar la evaluación desde los principios neurodidácticos requiere de unos requisitos (Calatayud, 2018), algunos de ellos son:

- Una evaluación que esté integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Una evaluación que incida en el proceso, formativa, procesual, continua, etc.
- Una evaluación que se haga con la finalidad básica de obtener información del alumnado, del proceso y del contexto de aprendizaje, con el fin de mejorarlos. Que sea en definitiva, útil.
- Una evaluación holística. Evaluación de conceptos, procedimientos, actitudes competencias.
- Una evaluación que reconozca los esfuerzos realizados por los alumnos.
- Una evaluación que sea respetuosa con la persona.

- Una evaluación que utilice diversidad de instrumentos para evaluar el aprendizaje del alumnado.
- Una evaluación dentro de lo posible que sea ética, basada en compromisos explícitos que aseguren la cooperación y la aceptación de las personas implicadas. En este sentido, los criterios de evaluación serán públicos, explicitados y negociados con los estudiantes.
- Una evaluación que sea coherente con los contenidos, la enseñanza y las actividades realizadas en clase (“Dime cómo enseñas y te diré cómo evalúas).
- Una evaluación que presente distintos niveles de dificultad.
- Una evaluación centrada en si el estudiante es capaz de relacionar lo aprendido con otros conocimientos, si es capaz de trasladarlo a situaciones distintas a aquellas que generaron el aprendizaje original.
- Una evaluación que favorezca la reflexión, la innovación, la creatividad así como el pensamiento crítico y lateral.
- Una evaluación que fomente el trabajo cooperativo y las relaciones socio-afectivas. (p. 72)

2.1.2.6. Dimensiones de la neurodidáctica de la lengua y la literatura

Carrillo y Martínez (2018) plantean dimensiones de acuerdo a los planteamientos de la Neuroeducación y en consonancia con las aportaciones de la Didáctica de la Lengua y la Literatura.

- Neurodesarrollo y funciones cognitivas: donde se estudiarán los avances neurocientíficos en relación a la plasticidad cerebral; así como los períodos críticos y períodos sensibles del aprendizaje, que se dividen en el primer periodo (nacimiento hasta los 3 años), segundo periodo (4-11 años) y el tercer periodo (etapa adolescente). Teniendo en cuenta las características cerebrales en el desarrollo de las personas para diseñar programaciones didácticas acordes al desarrollo neuroevolutivo.

- Atención: en relación a aquellos instrumentos y medios que facilitan la atención del alumnado, en relación, por ejemplo, a los diferentes estímulos auditivos, visuales o táctiles que la pueden favorecer; haciendo las clases menos pasivas, el papel de la adecuada gesticulación al comunicarnos con el alumnado entre otros.
- Lenguaje: explorando modos de fomentar las habilidades lingüísticas, con estímulos diversos y variados, como la música; programas de ordenador para afianzar el proceso lectoescritor con estímulos verbales visuales de diferentes formas, tamaños, colores...que favorezcan la discriminación visual, la organización espacial, la correlación entre letras y fonemas, por enumerar algunas estrategias a seguir.
- Aprendizaje y memoria: en relación a los entornos de aula, variados, coloridos y estimulantes a nivel sensorial, que cambien de forma dinámica; teniendo en cuenta las premisas necesarias para que se produzca en aprendizaje, como el tiempo de consolidación de los contenidos, la visualización de los mismos al terminar cada explicación, por poner algunos ejemplos.
- Percepción: favorecer los procesos perceptivos que sirven para analizar, integrar, reconocer y dar significado a los estímulos sensoriales. Con ejercicios para estimular la percepción visual, auditiva o táctil, con el fin de fomentar el desarrollo integral del cerebro trabajando desde los sentidos.
- Emoción y motivación: favoreciendo la motivación intrínseca mediante una buena formación en valores sociales, personales, y de conocimiento; estableciendo como motor motivacional la adquisición del conocimiento en sí; y también favoreciendo la motivación social, a través de trabajos cooperativos estableciendo metas, expectativas, logros, y posibilidad de éxito; dejando un poco de lado los aspectos de refuerzo conductual como son las recompensas, incentivos o castigos.

- Solución de problemas: planificar tareas que fomenten la resolución de problemas vinculados con el hemisferio derecho (más intuitivo, novedoso y menos regulado por normas) que los relacionados por el izquierdo (más racional, secuenciado, y repetitivo); así como favorecer el conocimiento preceptivo más que el descriptivo, desarrollando actividades que impliquen comparar, agrupar, contrastar, hacer una reflexión semántica de cómo se han producido los procesos más que una descripción de los mismos.
- Funciones motrices: realizando ejercicios motrices en clase que conlleven trabajar la motricidad gruesa y fina; ejercicios también de relajación, o de coordinación visomotriz por destacar algunos.
- Conceptos y contenidos del campo de la Lengua: establecer los conceptos y contenidos relevantes en los procesos comunicativos actuales, saberes que la ciudadanía necesita saber para desenvolverse en la sociedad que le ha tocado vivir, y que ayuden a desarrollar la competencia neurocomunicativa.
- Conceptos y contenidos del campo de la Literatura: el conocimiento acerca del fenómeno literario, dotará al alumnado con el componente cultural complementario a su formación; establecer la Literatura como un recurso educativo desde el cual trabajar los contenidos de la lengua y literarios, en sí mismos, además brindará la oportunidad de trabajar desde el plano emocional y sensorial los contenidos; favoreciendo en aprendizaje integral de los conceptos desde los dos hemisferios cerebrales tal y como aconsejan las investigaciones en neurobiología.
- Tecnologías del Aprendizaje y la Comunicación: estableciendo actividades que ayuden a desarrollar la competencia mediática, utilizando dispositivos móviles, aplicaciones educativas...y poniendo al servicio de la educación y de la consecución de los logros los medios y las tecnologías de la información.

- Recursos didácticos y espacios: hacer una revisión al tipo de recursos didácticos y al espacio de aula; seleccionando materiales ricos y variados, que faciliten la planificación de actividades diversas, que impliquen el aprendizaje activo y por descubrimiento, donde se incluyan recursos tecnológicos, mediáticos y musicales; con aulas que faciliten los procesos educativos en relación al mobiliario, la luz, la disposición de mesas para favorecer el aprendizaje colaborativo, con colores estimulantes.
- El profesorado y el alumnado: promover los procesos de enseñanza y aprendizaje emocionante por parte del profesorado, fomentando la pasión por el aprendizaje, valorando la cultura y el conocimiento, favoreciendo el aprendizaje activo y por descubrimiento, en contextos colaborativos, donde los alumnos aprenden en grupo, ayudándose unos a otros, respetando las características individuales de cada uno, y favoreciendo los procesos comunicativos empáticos.
- Atención a la diversidad: establecer una línea de trabajo para atender de manera individualizada al alumnado, teniendo en cuenta sus características individuales, para favorecer los procesos mentales necesarios que posibiliten la adquisición de los conocimientos por parte de aquellos que presenten problemas de disgrafía, dislexia, falta de atención, por enumerar algunos.
- Metodología didáctica: planificar actividades y tareas que impliquen la investigación, el aprendizaje por descubrimiento, activo, colaborativo, cooperativo, significativo, donde se tengan en cuenta los factores emocionales para que así se favorezca la motivación del alumnado.
- Competencia Neurocomunicativa: definir la competencia a la cual aspira la Neurodidáctica de la Lengua y la Literatura,

describir sus características, y la manera más óptima de desarrollarla en el alumnado. (p. 34-36)

2.1.2.7. Estrategia basada en la neurodidáctica para la comprensión de textos

El nivel de comprensión textual de nuestros estudiantes siempre ha sido un problema, sobre todo teniendo en consideración que no nos caracterizamos por ser un país con elevados niveles de hábitos de lectura. Esta problemática no solo se ha manifestado en dificultades para el logro de los objetivos en el curso de comunicación, sino que como es deducible, también ha generado problemas en todo el rendimiento académico del estudiante, extendiendo incluso a su desempeño como sujeto en una sociedad.

Esto ha generado que en la actualidad se hayan realizado diversos esfuerzos por mejorar esta situación, tomando en cuenta los estudios o aportes que han ido surgiendo en el tiempo. Ecurra (2016) explica por ello que la comprensión de lectura posee cuatro fundamentos básicos: “La destreza lectora depende de la interacción entre procesos cognitivos, lingüísticos y perceptivos; en segundo lugar, la lectura es un proceso interactivo; tercero, nuestra capacidad para procesar información tiene límites; y por último, la lectura es un proceso estratégico” (p. 5). Tomando en consideración este último punto, es que se plantea utilizar para la mejora del proceso lector una estrategia que recoja los postulados de la neurodidáctica, la cual toma en cuenta los aportes de la neurociencia a la educación y los estudios realizados en base a los procesos cerebrales particulares que se ponen de manifiesto en la comprensión de lectura.

A) Fundamentos de la estrategia

- Psicológicos: Al tratarse de comprensión de lectura, es innegable que esta estrategia posee fundamentos psicológicos, debido a los procesos mentales que intervienen en el análisis de

la información. Entre ellos destaca la percepción, tal como lo afirma Totger (2017) quien menciona que “en la lectura y su comprensión intervienen procesos perceptivos que son los encargados de recabar la información textual para transmitirlos a las estructuras corticales del cerebro que serán las encargadas de su posterior procesamiento” (p. 87). Asimismo, esta estrategia también considera el aporte de procesos psicológicos básicos como la atención selectiva, la síntesis, el análisis secuencial y la memoria (largo, corto y mediano plazo).

- Pedagógicos:

Las teorías del aprendizaje que rigen este trabajo son el constructivismo y el humanismo. Tomaré los aportes del constructivismo, específicamente aquellos que se relacionan con la estrategia para el desarrollo de la comprensión de textos. Los aportes de Jean Piaget, cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial del sujeto; David Ausubel, conectar el nuevo conocimiento con el conocimiento previo. Lev Vygotsky, el aprendizaje situado en un contexto, dentro de su comunidad inmediata o mediata y las zonas de desarrollo. Del humanismo consideraré el aporte que señalaba que mis estudiantes son seres individuales, únicos y diferentes de los demás, se enfatizará en la singularidad de ellos como personas y esta debe ser respetada y potenciada. Los alumnos son percibidos, no sólo como seres que participan cognitivamente en las clases, sino como personas que poseen afectos, vivencias particulares y emociones; relacionamos este aporte con los aspectos del aprendizaje según la neurociencia, el cerebro se activa cuando las actividades llaman la atención de los que aprenden.

Asimismo, se parte de los aportes de la neurodidáctica, según la cual cada persona tiene su forma personal o método que usa para aprender, este factor establece la creación del conocimiento. La neurodidáctica “se centra en el funcionamiento del cerebro humano

y los métodos para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, destaca las experiencias educativas basadas en las emociones y el juego” (Fernández, 2017, p. 36).

B) Objetivo de la estrategia

- General

Mejorar la comprensión lectora de los estudiantes

- Específicos
 - o Mejorar el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes.
 - o Mejorar el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes.
 - o Mejorar el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes.

C) Medios y materiales

- Pizarra
- Plumones
- Equipo multimedia
- Diapositivas
- Papelógrafos
- Cinta Maskingtape

D) Sesiones

SESIÓN DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS PREVIOS CONTEMPLADOS EN LA PROPUESTA
01	Temas, subtemas y jerarquía textual
02	Resumen y sumillado
03	Organizadores visuales: Mapa conceptual, cuadro sinóptico, mapa mental y tabla
04	Niveles de comprensión lectora e inferencia

SESIÓN DE APRENDIZAJE	DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA
05	<p>Estrategia neurodidáctica para mejorar la comprensión lectora</p> <p>Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Predisposición a la lectura y potenciamiento cerebral b) Generación del clima positivo (química cerebral del bienestar) c) Propósito de la lectura y activación de los conocimientos previos d) Motivación de la conciencia de la temática lectora <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Generación del ambiente de aprendizaje b) Trabajo colaborativo inferencial a través de neuronas espejo <p>Después de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Reconstrucción creativa de la superestructura textual b) Reconstrucción creativa de la trama textual c) Evaluación para el aprendizaje d) Metacognición
06	Aplicación de la propuesta en Lectura 1
07	Aplicación de la propuesta en Lectura 2
08	Aplicación de la propuesta en Lectura 3
09	Aplicación de la propuesta en Lectura 4
10	Aplicación de la propuesta en Lectura 5
11	Aplicación de la propuesta en Lectura 6
12	Aplicación de la propuesta en Lectura 7

E) Procedimiento

El objetivo es diseñar, en base a los aportes de la neurodidáctica, una ruta o secuencia estratégica de enseñanza de la comprensión lectora, que considere los aportes de la neurodidáctica. Para el proceso de la selección de estrategias se tomó en cuenta los aportes de Jensen (2010) quien considera que estas deben fomentar “el aprendizaje lingüístico en un entorno motivador, que estimule, a su vez, la reciprocidad y la comunicación basada en el intercambio natural en un ambiente lúdico que propicie la sociabilidad, la creatividad y el equilibrio socio-emocional del alumno” (p. 47). Por otro lado, también se tomó en cuenta los cuatro principios de la neurodidáctica propuestos por Ibarrola (2013) quien los sintetiza de esta manera: “aprender es divertido, aunque requiera esfuerzo; con frecuencia, el aprendizaje se realiza espontáneamente; el aprendizaje es también un proceso emocional; y un ambiente rico en estímulos facilita el aprendizaje” (p. 131).

Para ello, se ha tomado en cuenta la inserción de las estrategias en cada una de las etapas del proceso fundamental de la comprensión lectora: antes, durante y después.

I. Antes de la lectura:

a) Predisposición a la lectura y potenciamiento cerebral

Se busca en esta etapa que el estudiante haya generado las condiciones cerebrales necesarias de aprendizaje a partir de la presencia de ciertos neurotransmisores, como la dopamina y oxitocina, los cuales, en cantidades moderadas, potencian procesos cognitivos como la percepción y la memoria, pero sobre todo la atención. Par ello se considerarán estrategias de postura y respiración.

b) Generación del clima positivo (química cerebral del bienestar)

Luego de generar las condiciones individuales, se busca asegurar las condiciones grupales o del clima, el cual desde el

punto de vista de la neurociencia es trascendental. Así lo afirma Totger (2017) quien considera que no se puede aislar lo cognitivo de lo emocional. Así, por ejemplo, “en experimentos que han utilizado neuroimágenes, se ha comprobado que somos capaces de recordar mejor en contextos emocionales positivos. En estas situaciones se activa el hipocampo, una región imprescindible en los procesos de memoria y aprendizaje”. Para ello se emplearán estrategias que generen la química cerebral del bienestar.

c) Propósito de la lectura, activación de los conocimientos previos

Las estrategias que se ponen en práctica son las siguientes:

- Establecer el propósito de la lectura, los estudiantes debieron tener en claro con qué finalidad iban a leer. Los dos propósitos que se perdiguen son: leer para demostrar que se ha comprendido un contenido y leer comprendiendo para aprender.
- Activación de conocimientos previos, el estudiante lector posee conocimientos que deben ser tomados en cuenta para facilitar la interpretación y construcción del nuevo saber. El nuevo aprendizaje se da cuando se hace uso del conocimiento previo.

d) Motivación de la conciencia de la temática lectora:

Para esta fase se trabajará con el análisis de videos. Brown (2000) afirma que “la neurociencia ha demostrado que las emociones mantienen la curiosidad, nos sirven para comunicarnos y son imprescindibles en los procesos de razonamiento y toma de decisiones, es decir, los procesos emocionales y los cognitivos son inseparable” (p. 12). En este caso, los textos seleccionados, de preferencia que aborden problemáticas, deben ser motivados a través de la

visualización de un video el cual cumpla doble propósito: el de motivación y sensibilización.

II. Durante la lectura:

a) Generación del ambiente de aprendizaje

Se genera las condiciones adecuadas, de tal manera que aspectos como la luminosidad y la comodidad garanticen condiciones necesarias para la lectura. Una de los requisitos de los cuales se vale la neurodidáctica para la generación de aprendizaje es la novedad, razón, por la que, tomando en cuenta algunas sugerencias, se plantea la lectura con fondo musical, el cual debe estar acorde a la temática y situaciones descritas en el texto.

b) Trabajo colaborativo inferencial a través de neuronas espejo

En este apartado se trabaja con los estudios realizados en neuroeducación con respecto a las neuronas espejo. Para ello, se trabajará en parejas y a partir del diálogo, se plantearán preguntas que tomen en cuenta deducciones e inducciones. Esta manera de abordar lo leído permitirá la activación de campos cerebrales relacionados con la lectura (Brown, 2000). Se priorizarán estrategias de trabajo colaborativo inferencial.

III. Después de la lectura:

a) Reconstrucción creativa de la superestructura textual

Considerar la elaboración de organizadores, pero que despierten o potencien no solo la comprensión, sino también la creatividad. Para ello se trabajará con mapas mentales.

b) Reconstrucción creativa de la trama textual

Desde el punto de vista de la neurociencia, el estudiante aprende al manifestar procesos activos y creativos. Por ello, se busca que los estudiantes generen información creativa y novedosa a partir de la ya brindada. Cambiar finales en el

caso de textos narrativos o proponer soluciones en el caso de los expositivos o argumentativos.

c) Evaluación para el aprendizaje

Se realiza una retroalimentación sobre el proceso de lectura, de tal manera que se analizan fallos y fortalezas.

d) Metacognición

Si en teoría el protagonista de la educación es el alumno, por lógica, no se le puede negar en la práctica que participe en su proceso de enseñanza y aprendizaje de una manera activa. Concretamente para Boud (1995) se habla de autoevaluación cuando los estudiantes toman la responsabilidad de controlar y hacer juicios sobre aspectos de su propio aprendizaje. En este sentido, la autoevaluación es una forma de implicar al estudiante en su propio proceso formativo, ya que fomenta la reflexión y la autocrítica sobre el mismo proceso.

e) Evaluación

La evaluación será tanto de proceso como de producto a través de la aplicación fichas de lectura.

2.2. Marco Conceptual:

2.2.1. Comprensión lectora

“El proceso por el cual se emplean las claves dadas por el autor y el conocimiento previo que el lector tiene para conocer el significado que aquel intenta transmitir” (Pinzás, 1997, p. 53).

2.2.2. Estrategia basada en la neurodidáctica

Propuesta que toma en consideración los postulados de la neurodidáctica, la cual se basa en la activación de procesos cerebrales que condicionan la lectura.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis central de la investigación:

3.1.1. Hipótesis Alterna:

La estrategia basada en la neurodidáctica mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019.

3.1.2. Hipótesis Nula:

La estrategia basada en la neurodidáctica no mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019.

3.2. Variables e indicadores de la investigación

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES
	“El proceso por el cual se emplean las claves dadas por el autor y el conocimiento previo que el lector tiene para conocer el significado que aquel intenta transmitir” (Pinzás, 1997, p. 53).	Literal	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura
			Construye organizadores gráficos de un texto de estructura compleja
		Inferencial	Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto

			Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo.		
			Deduce el propósito de un texto de estructura compleja		
			Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre ideas de un texto.		
			Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado por el contexto.		
			Aplica las condiciones presentadas en el texto a otras situaciones.		
		Crítico	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.		
			Utiliza ideas del texto para sustentar o refutar opiniones de terceros.		
			Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales		
		Estrategia	Propuesta que toma en consideración los postulados de la neurodidáctica, la	Fundamentación	<ul style="list-style-type: none"> - Psicología cognitiva - Constructivismo - Humanismo - Neurodidáctica
				Objetivos	General

	<p>cual se basa en la activación de procesos cerebrales que condicionan la lectura.</p>		<p>Mejorar la comprensión lectora de los estudiantes</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Mejorar el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes. ○ Mejorar el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes. ○ Mejorar el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes.
		<p>Medios y materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - Equipo multimedia - Diapositivas - Papelógrafos - Cinta Maskingtape
		<p>Sesiones</p>	<p>Contenidos previos contemplados en la propuesta</p> <p>Sesión 1: Temas, subtemas y jerarquía textual</p> <p>Sesión 2: Resumen y sumillado</p> <p>Sesión 3: Organizadores visuales: Mapa conceptual, cuadro sinóptico, mapa mental y tabla</p>

		<p>Sesión 4: Niveles de comprensión lectora e inferencia</p> <p>Desarrollo de la estrategia</p> <p>Estrategia neurodidáctica para mejorar la comprensión lectora</p> <p>Antes de la lectura</p> <p>a) Predisposición a la lectura y potenciamiento cerebral</p> <p>b) Generación del clima positivo (química cerebral del bienestar)</p> <p>c) Propósito de la lectura y activación de los conocimientos previos</p> <p>d) Motivación de la conciencia de la temática lectora</p> <p>Durante la lectura</p> <p>a) Generación del ambiente de aprendizaje</p> <p>b) Trabajo colaborativo inferencial a través de neuronas espejo</p> <p>Después de la lectura:</p>
--	--	--

			<p>a) Reconstrucción creativa de la superestructura textual</p> <p>b) Reconstrucción creativa de la trama textual</p> <p>c) Evaluación para el aprendizaje</p> <p>d) Metacognición</p> <p>Aplicación de la propuesta en Lectura 1</p> <p>Aplicación de la propuesta en Lectura 2</p> <p>Aplicación de la propuesta en Lectura 3</p> <p>Aplicación de la propuesta en Lectura 4</p> <p>Aplicación de la propuesta en Lectura 5</p> <p>Aplicación de la propuesta en Lectura 6</p> <p>Aplicación de la propuesta en Lectura 7</p>
		<p>Procedimiento</p>	<p>A) Antes de la lectura:</p> <p>a) Predisposición a la lectura y potenciamiento cerebral</p> <p>Se busca en esta etapa que el estudiante haya generado las condiciones cerebrales necesarias de</p>

			<p>aprendizaje a partir de la presencia de ciertos neurotransmisores, como la dopamina y oxitocina, los cuales, en cantidades moderadas, potencian procesos cognitivos como la percepción y la memoria, pero sobre todo la atención. Por ello se considerarán estrategias de postura y respiración.</p> <p>b) Generación del clima positivo (química cerebral del bienestar)</p> <p>Luego de generar las condiciones individuales, se busca asegurar las condiciones grupales o del clima, el cual desde el punto de vista de la neurociencia es trascendental. Así lo afirma Totger (2017) quien considera que no se puede aislar lo cognitivo de lo emocional. Así, por ejemplo, “en experimentos que han</p>
--	--	--	---

			<p>utilizado neuroimágenes, se ha comprobado que somos capaces de recordar mejor en contextos emocionales positivos. En estas situaciones se activa el hipocampo, una región imprescindible en los procesos de memoria y aprendizaje”. Para ello se emplearán estrategias que generen la química cerebral del bienestar.</p> <p>c) Propósito de la lectura, activación de los conocimientos previos. Las estrategias que se ponen en práctica son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer el propósito de la lectura, los estudiantes debieron tener en claro con qué finalidad iban a leer. Los dos propósitos que se perdiguen son: leer para demostrar que se ha comprendido un contenido y leer
--	--	--	--

			<p>comprendiendo para aprender.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activación de conocimientos previos, el estudiante lector posee conocimientos que deben ser tomados en cuenta para facilitar la interpretación y construcción del nuevo saber. El nuevo aprendizaje se da cuando se hace uso del conocimiento previo. <p>d) Motivación de la conciencia de la temática lectora: Para esta fase se trabajará con el análisis de videos. Brown (2000) afirma que “la neurociencia ha demostrado que las emociones mantienen la curiosidad, nos sirven para comunicarnos y son imprescindibles en los procesos de razonamiento y toma de decisiones, es decir, los procesos emocionales y los</p>
--	--	--	--

			<p>cognitivos son inseparable” (p. 12). En este caso, los textos seleccionados, de preferencia que aborden problemáticas, deben ser motivados a través de la visualización de un video el cual cumpla doble propósito: el de motivación y sensibilización.</p> <p>a. Durante la lectura:</p> <p>i. Generación del ambiente de aprendizaje Se genera las condiciones adecuadas, de tal manera que aspectos como la luminosidad y la comodidad garanticen condiciones necesarias para la lectura. Una de los requisitos de los cuales se vale la neurodidáctica para la generación de aprendizaje es la novedad, razón, por la</p>
--	--	--	---

			<p>que, tomando en cuenta algunas sugerencias, se plantea la lectura con fondo musical, el cual debe estar acorde a la temática y situaciones descritas en el texto.</p> <p>ii. Trabajo colaborativo inferencial a través de neuronas espejo</p> <p>En este apartado se trabaja con los estudios realizados en neuroeducación con respecto a las neuronas espejo. Para ello, se trabajará en parejas y a partir del diálogo, se plantearán preguntas que tomen en cuenta deducciones e inducciones. Esta manera de abordar lo leído permitirá la activación de campos cerebrales relacionados con la lectura (Brown, 2000). Se priorizarán estrategias de trabajo colaborativo inferencial.</p>
--	--	--	---

			<p>b. Después de la lectura:</p> <p>i. Reconstrucción creativa de la superestructura textual</p> <p>Considerar la elaboración de organizadores, pero que despierten o potencien no solo la comprensión, sino también la creatividad. Para ello se trabajará con mapas mentales.</p> <p>ii. Reconstrucción creativa de la trama textual</p> <p>Desde el punto de vista de la neurociencia, el estudiante aprende al manifestar procesos activos y creativos. Por ello, se busca que los estudiantes generen información creativa y novedosa a partir de la ya brindada. Cambiar finales en el caso de textos narrativos o proponer soluciones en el caso de los expositivos o argumentativos.</p> <p>iii. Evaluación para el aprendizaje</p>
--	--	--	--

			<p>Se realiza una retroalimentación sobre el proceso de lectura, de tal manera que se analizan fallos y fortalezas.</p> <p>iv. Metacognición</p> <p>Si en teoría el protagonista de la educación es el alumno, por lógica, no se le puede negar en la práctica que participe en su proceso de enseñanza y aprendizaje de una manera activa. Concretamente para Boud (1995) se habla de autoevaluación cuando los estudiantes toman la responsabilidad de controlar y hacer juicios sobre aspectos de su propio aprendizaje. En este sentido, la autoevaluación es una forma de implicar al estudiante en su propio proceso formativo, ya que fomenta la reflexión y la autocrítica sobre el mismo proceso.</p>
--	--	--	---

		Evaluación	La evaluación será tanto de proceso como de producto a través de la aplicación fichas de lectura.
--	--	-------------------	---

3.3. Método (s) de la investigación:

En la presente investigación se empleó los siguientes métodos:

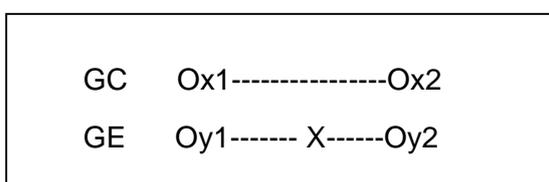
3.3.1. Método Analítico: se utilizó en el tratamiento de las variables de estudio a fin de desagregarlo en sus categorías y que estas sostengan de manera teórica la aplicación de la propuesta, Estrategia basada en la Neurodidáctica sobre la comprensión de textos.

3.3.2. Método sintético: el cual nos permite reconstruir los elementos analizados en categorías concluyentes que permitan una mejor comprensión de la variable de estudio.

3.3.3. Método Experimental: se concretó en la aplicación de la estrategia basada en la neurodidáctica, las mismas que nos permitirá tener resultados a partir de la aplicación del pre prueba y pos prueba a los estudiantes que sujetos de la investigación.

3.4. Diseño o esquema de la investigación:

El Diseño que se usó en esta investigación es el siguiente:
Cuasiexperimental



Donde:

GC: Grupo de control

GE: Grupo experimental

Ox1: Pre Prueba

Ox2: Pos Prueba

Oy1: Pre Prueba

Oy2: Pos Prueba

X: Actividades basadas en la Neurodidáctica

3.5. Población y muestra:

3.5.1. Población: 100 estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE N° 89004 Manuel Gonzales Prada

3.5.2. Muestra: 60 estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE N° 89004 Manuel Gonzales Prada, dividida en dos (02) aulas.

Aula	Muestra
3ero "C" (GE)	30
3ero "D" (GC)	30
Total	60

Fuente: Nómina de estudiantes de la IE

3.6. Actividades del proceso investigativo

- Primero: se seleccionó los instrumentos a utilizar en la aplicación del proyecto de investigación.
- Segundo: se validó los instrumentos a través del juicio de expertos.
- Tercero: se solicitó la autorización para la aplicación de la estrategia a las autoridades institucionales.
- Cuarto: se aplicó los instrumentos de recolección de información.
- Quinto: se tabuló los resultados de la aplicación de los instrumentos.
- Sexto: se analizó e interpretó los resultados obtenidos.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Técnicas:

La encuesta: está constituida por una serie de preguntas que están dirigidas a una porción representativa de una población, y tiene como finalidad averiguar estados de opinión, actitudes o comportamientos de las personas ante asuntos específicos.

3.7.2. Instrumentos de recolección de información:

- Pre Prueba: este instrumento nos permitió conocer el nivel de conocimientos y capacidades con las que cuentan los estudiantes sobre la comprensión de textos en la primera etapa de investigación, antes de aplicar la Estrategia basada en la Neurodidáctica (Monje, 2011). Se aplicará al GE y GC.
- Post Prueba: este instrumento nos permitió conocer el nivel de conocimiento y capacidad sobre comprensión lectora con la que concluyen los estudiantes la presente investigación (Monje, 2011). Se aplicará al GE y GC

Ambos instrumentos, pre prueba y pos prueba han sido elaborados por el Ministerio de Educación (Minedu) el 2017, como parte de la evaluación a la comprensión lectora bajo los estándares internacionales de PISA, está compuesto por 20 ítems con una escala valorativa que puntúa la capacidad de cada ítem desde 0 a 1, con una valoración de 0 cuando es incorrecta, y 1 cuando es acertada. Los puntajes se distribuyeron en los niveles bueno [17 - 20], regular [11 - 16] y malo [0 -10], los cuales fueron organizados en función a las dimensiones de la variable. Literal, inferencial y crítico de la lectura. Los resultados, de la escala de estimación fueron organizados o agrupados en función a la escala establecida (valoración ordinal).

3.8. Procedimiento para la recolección de datos

Se solicitó al director de la I.E. el permiso para la aplicación de la estrategia y los instrumentos a los estudiantes. La pre prueba se administró a los estudiantes, antes de aplicar la estrategia, posterior a su aplicación, se administró el pos prueba al grupo experimental. Ambos instrumentos tuvieron un tiempo de duración de 60 minutos cada uno.

3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de los resultados:

En el proceso de procesamiento y análisis de los resultados se usó las siguientes técnicas:

3.9.1. Estadística Descriptiva: permitió presentar a través de la media, porcentajes y gráficos los datos obtenidos previa aplicación de los diferentes instrumentos de recolección de datos.

3.9.2. Estadística Inferencial: permitió interpretar los datos obtenidos a través de los instrumentos, antes y después de la aplicación de la estrategia a través de la T-Student y coeficiente de variabilidad.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

Objetivo específico 1: Medir el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones en el grupo control y experimental, antes de la aplicación de la propuesta.

Tabla 01:

Frecuencias simples de los resultados de la pre prueba del grupo control y grupo experimental sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones

Niveles	Dimensiones	Grupo Control		Grupo Experimental	
Literal	Bueno	7	23%	5	17%
	Regular	8	27%	9	30%
	Malo	15	50%	16	53%
Inferencial	Bueno	2	7%	1	3%
	Regular	7	23%	8	27%
	Malo	21	70%	21	70%
Crítico	Bueno	6	20%	5	17%
	Regular	8	27%	9	30%
	Malo	16	53%	16	53%
Comprensión lectora	Bueno	4	13%	3	10%
	Regular	8	27%	9	30%
	Malo	18	60%	18	60%

Fuente: Elaboración propia en base al instrumento aplicado

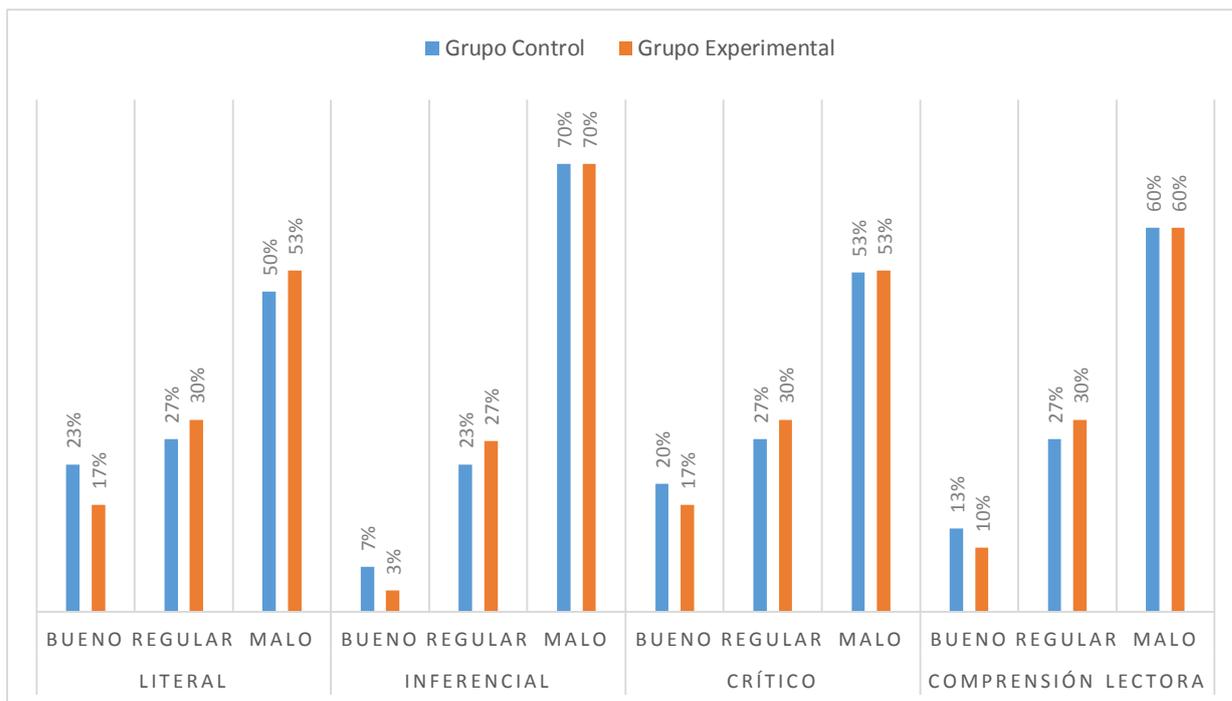


Figura 01: Frecuencias simples de los resultados de la pre prueba del grupo control y grupo experimental sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones

De acuerdo a los resultados de la pre prueba, se observa en ambos grupos (*grupo control* y *grupo experimental*) que el porcentaje mayoritario de los estudiantes (60%) evidencian un *nivel malo* en el desarrollo de su comprensión lectora, seguido por un porcentaje menor (27% y 30%) en *nivel regular*, mientras que en el *nivel bueno* la presencia de estudiantes es mínima (13% y 10%).

Asimismo, al revisar las dimensiones se identifica que en todas el porcentaje mayor se ubicó en el *nivel malo*, siendo la dimensión con mayor predominancia en ese nivel, la inferencial; mientras que el *nivel bueno* en las tres dimensiones posee el menor porcentaje de estudiantes, el cual no sobrepasa en ninguno de los casos, el 23%.

Objetivo específico 2: Medir el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones en el grupo control y experimental, después de la aplicación de la propuesta.

Tabla 02:

Frecuencias simples de los resultados de la pos prueba del grupo control y grupo experimental sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones.

Niveles	Dimensiones	Grupo Control		Grupo Experimental	
Literal	Bueno	9	30%	24	80%
	Regular	15	50%	6	20%
	Malo	6	20%	0	0%
Inferencial	Bueno	4	13%	22	73%
	Regular	18	60%	8	27%
	Malo	8	27%	0	0%
Crítico	Bueno	4	13%	20	67%
	Regular	19	63%	10	33%
	Malo	7	23%	0	0%
Comprensión lectora	Bueno	6	20%	22	73%
	Regular	17	57%	8	27%
	Malo	7	23%	0	0%

Fuente: Elaboración propia en base al instrumento aplicado

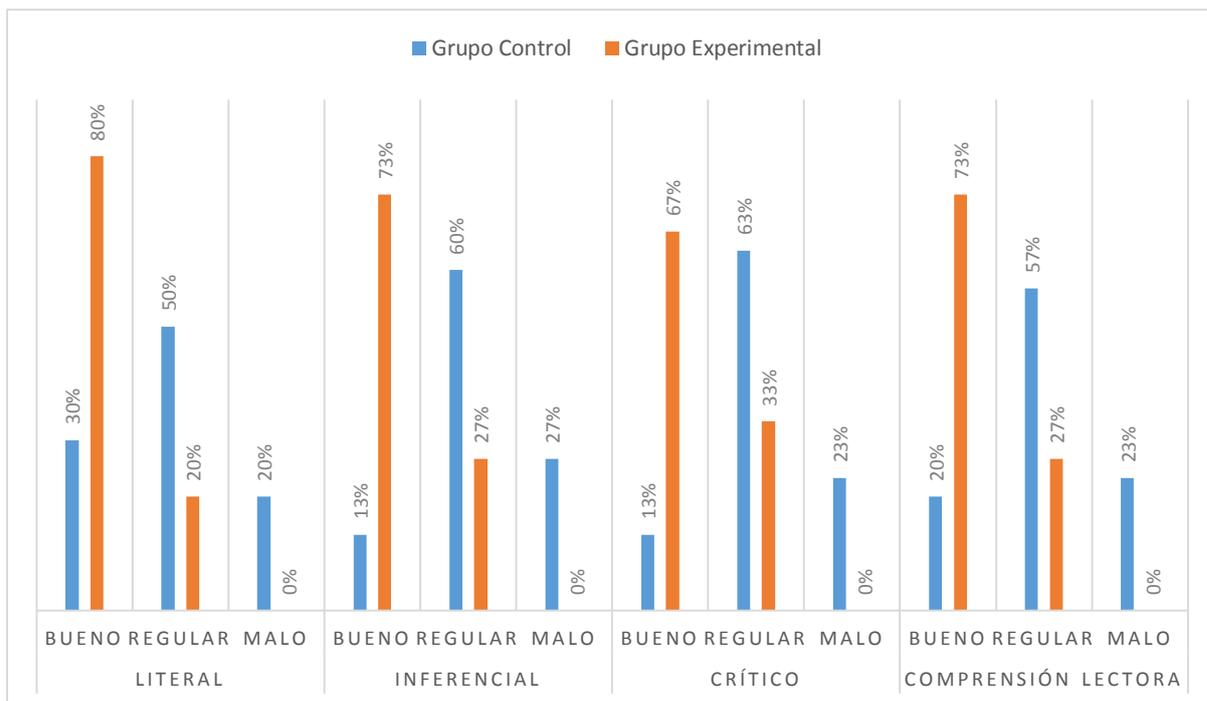


Figura 02: Frecuencias simples de los resultados de la pos prueba del grupo control y grupo experimental sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones.

De acuerdo a los resultados de la pos prueba, se observa que, al observar los resultados del desarrollo de la comprensión lectora, el *grupo experimental* logró un *nivel bueno* con un 73% de estudiantes; mientras que el grupo control se ubicó en el *nivel regular* con un 57%; además, el grupo experimental no presenta estudiantes en el *nivel malo*, caso contrario al grupo control el cual mantiene un porcentaje de estudiantes (23%).

Asimismo, al revisar las dimensiones se identifica que el grupo experimental presenta los porcentajes más altos en el *nivel bueno*; mientras que en el grupo control se evidencia que predomina el *nivel regular* en todas las dimensiones. En cuanto al *nivel malo*, se identifica que el grupo control aún mantiene porcentajes que oscilan entre el 20% y 27%; por el contrario, el grupo experimental no presenta a ningún estudiante en este nivel.

Objetivo específico 3: Comparar los resultados del nivel de comprensión lectora y sus dimensiones, antes y después de la aplicación de la propuesta en ambos grupos.

Tabla 03:

Frecuencias simples de los resultados de la pre prueba y pos prueba del grupo control sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones.

		Pre prueba	Pos prueba
Literal	Bueno	23%	30%
	Regular	27%	50%
	Malo	50%	20%
Inferencial	Bueno	7%	13%
	Regular	23%	60%
	Malo	70%	27%
Crítico	Bueno	20%	13%
	Regular	27%	63%
	Malo	53%	23%
Comprensión lectora	Bueno	13%	20%
	Regular	27%	57%
	Malo	60%	23%

Fuente: Elaboración propia en base al instrumento aplicado

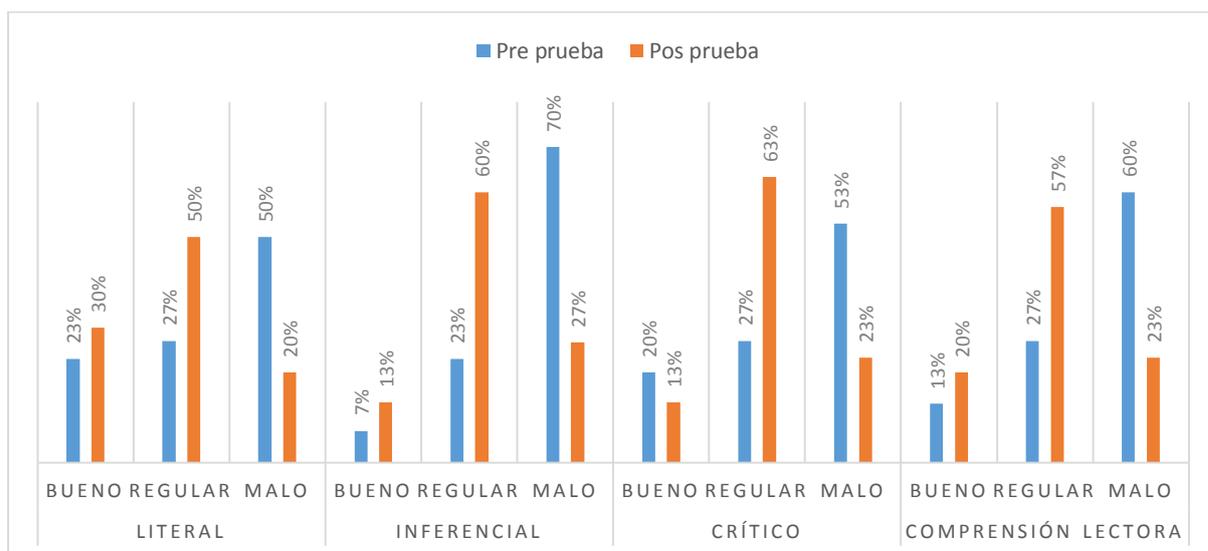


Figura 03: Frecuencias simples de los resultados de la pre prueba y pos prueba del grupo control sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones.

Al comparar los resultados de la pre prueba y pos prueba del grupo control se observa que logró disminuir el porcentaje de *nivel malo*, de un 60% a un 23%; además aumentó el porcentaje de *nivel regular* y *nivel bueno*, en 30% y 7% respectivamente. El nivel predominante en la pre prueba fue *malo*; mientras que en la pos prueba fue el *nivel regular*.

En cuanto a las dimensiones, se identifica que en todas, el porcentaje mayor pasó del *nivel malo* a ubicarse en el *nivel regular*; mientras que el *nivel bueno* se incrementó en las tres dimensiones pero sin sobrepasar el 30%; finalmente, a pesar que el *nivel malo* disminuyó sus porcentajes, aún mantiene porcentajes los cuales oscilan entre 20% y 27%.

Tabla 04:

Frecuencias simples de los resultados de la pre prueba y pos prueba del grupo experimental sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones.

		Pre prueba	Pos prueba
Literal	Bueno	17%	80%
	Regular	30%	20%
	Malo	53%	0%
Inferencial	Bueno	3%	73%
	Regular	27%	27%
	Malo	70%	0%
Crítico	Bueno	17%	67%
	Regular	30%	33%
	Malo	53%	0%
Comprensión lectora	Bueno	10%	73%
	Regular	30%	27%
	Malo	60%	0%

Fuente: Elaboración propia en base al instrumento aplicado

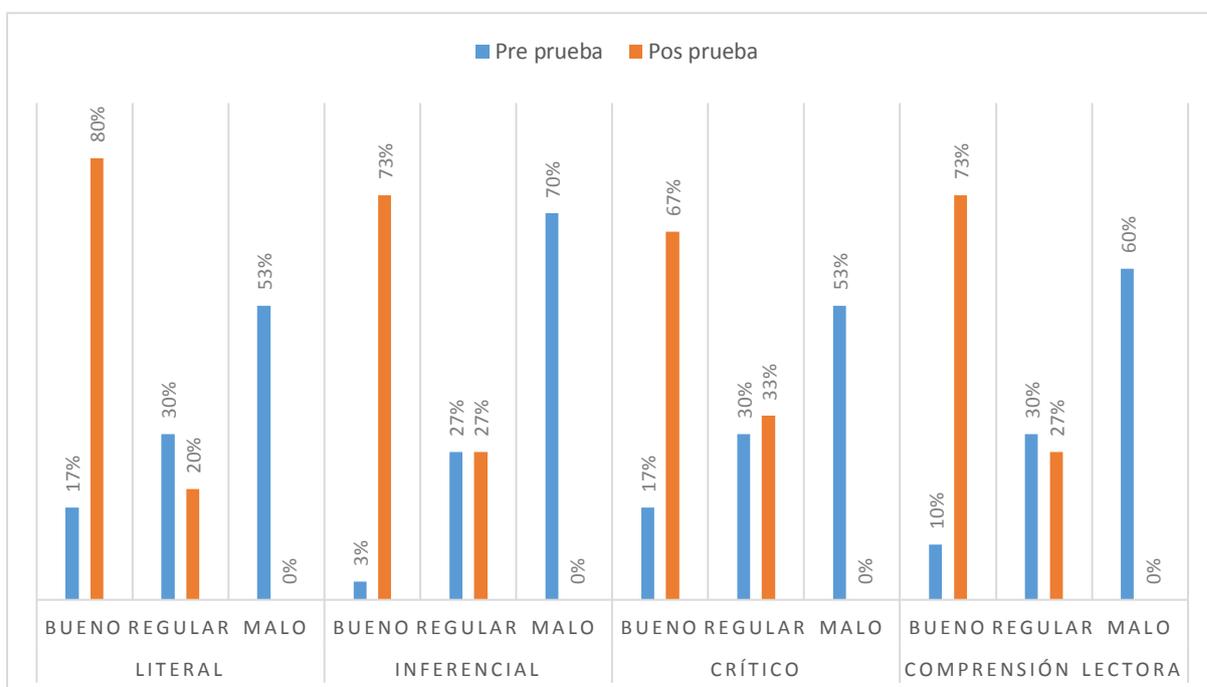


Figura 04: Frecuencias simples de los resultados de la pre prueba y pos prueba del grupo experimental sobre el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones.

Al comparar los resultados de la pre prueba y pos prueba del grupo experimental se observa que luego de la aplicación de la estrategia de neurodidáctica se logró suprimir el porcentaje de *nivel malo*, de un 60% a un 0%; además aumentó el porcentaje de *nivel bueno*, de un 10% a un 73%. El nivel predominante en la pre prueba fue *malo*; mientras que en la pos prueba fue el *nivel bueno*.

En cuanto a las dimensiones, se identifica en la pos prueba que en todas las dimensiones, el porcentaje mayor pasó del *nivel malo* a ubicarse en el *nivel bueno*; siendo la dimensión literal la que presentó mayor predominancia con un 80%; finalmente, se logró que ningún estudiante se ubique en el *nivel malo*.

Objetivo General: Determinar si la aplicación de la estrategia basada en la neurodidáctica mejora la Comprensión Lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019.

Tabla 5

Prueba de hipótesis

Prueba de hipótesis: “T” de Student ($n \leq 30$)

Estadístico de prueba:
$$t = \frac{\bar{x} - \mu_0}{s/\sqrt{n}}$$

Prueba de comparación de medias	Prueba T – Student		gl	Nivel de significancia	Decisión
	Valor T calculado	Valor T tabular			$t_t < t_c$
$H_0 : \mu_1 = \mu_2$ $H_a : \mu_1 < \mu_2$	$t_c = 12.623$	$t_t = 1.699$	29	$\alpha = 0.05$	Se rechaza H_0

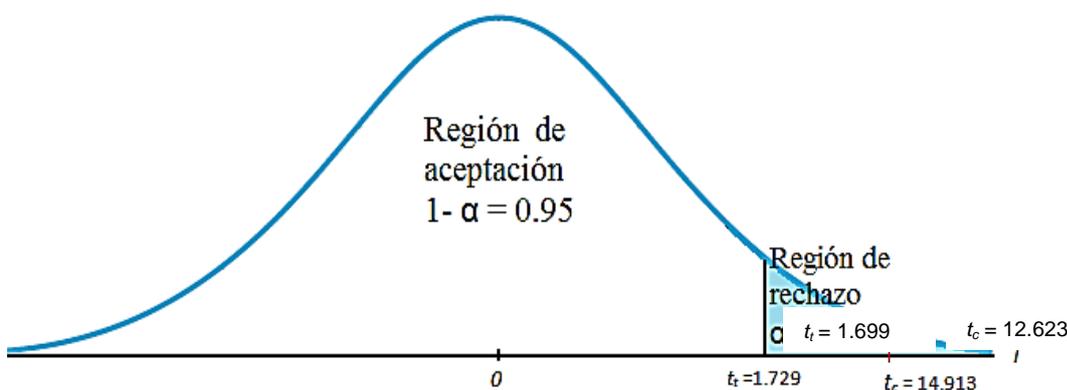


Figura 05: T-Student

En la tabla y Figura 5 se observa que el valor calculado de la Prueba T – Student t_c (calculada) = 12.623 es mayor que el valor teórico, t_t (tabular) = 1,699, para un nivel de significancia de ($\alpha = 0,05$), ello implica rechazar la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1): La estrategia basada en la neurodidáctica mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019.

4.2. Discusión

A partir de los resultados obtenidos, se procederá a la discusión de los mismos considerando los objetivos propuestos para esta investigación.

El primer objetivo propuesto para este estudio fue medir el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones en el grupo control y experimental de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019; antes de la aplicación de la propuesta. Con respecto a ello, los resultados obtenidos muestran que en ambos grupos (grupo control y grupo experimental), el 60% de los estudiantes evidencian un nivel malo en el desarrollo de su comprensión lectora, seguido por un porcentaje menor (27% y 30%) en nivel regular; mientras que en el nivel bueno la presencia de estudiantes es mínima (13% y 10%). Asimismo, con respecto a las dimensiones, se identifica que en todas, los porcentajes mayores se ubicaron en el nivel malo, siendo la dimensión con mayor predominancia en ese nivel, la inferencial. En esta resaltan algunos indicadores en los que los estudiantes presentan mayor dificultad, destacando la deducción del tema y propósito textual, la formulación de hipótesis a partir de indicios del texto y la deducción de relaciones causa – efecto entre las ideas del texto. Por otro lado, el nivel bueno en las tres dimensiones posee el menor porcentaje de estudiantes, el cual no sobrepasa en ninguno de los casos, el 23%. Estos resultados son similares a los alcanzados por Ibañez (2013) en donde, antes de aplicar la estrategia metodológica los alumnos se encontraban en su mayoría en un nivel bajo y deficiente de comprensión lectora. La similitud se extiende también a las dimensiones, en donde efectivamente, el principal problema sigue siendo el nivel inferencial. Esto permitiría deducir que las dificultades de comprensión son comunes en las escuelas peruanas, puesto que parten de una característica heredada por el estudiante en el hogar y alimentada por el docente en la escuela, como es la ausencia de un hábito de lectura, la cual muchas veces es un factor para los deficientes niveles de comprensión. Por otro lado, los efectos de un deficiente nivel en esta variable no solo estarían perjudicando su presente nivel académico, sino, como apunta Ecurra (2016) “la comprensión lectora se encuentra relacionada con

capacidad cognitiva y el espíritu crítico de los escolares, por lo que un alumno con problemas de comprensión de lectura tendrá serias dificultades en su desarrollo profesional y en la construcción de su ciudadanía” (p. 21).

Con respecto al segundo objetivo específico este fue medir el nivel de comprensión lectora y sus dimensiones en el grupo control y experimental de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019; después de la aplicación de la propuesta. Para ello, se tomaron en cuenta los datos estadísticos presentes en la Tabla N° 02 y figura N° 02, en donde se observa que el *grupo experimental* logró un *nivel bueno* con un 73% de estudiantes; mientras que el grupo control se ubicó en el *nivel regular* con un 57%; además, el grupo experimental no presenta estudiantes en el *nivel malo*, caso contrario al grupo control el cual mantiene un porcentaje de estudiantes (23%). Asimismo, al revisar las dimensiones se identifica que el grupo experimental presenta los porcentajes más altos en el *nivel bueno* en cada una; mientras que en el grupo control se evidencia que predomina el *nivel regular* en todas las dimensiones. En cuanto al *nivel malo*, se identifica que el grupo control aún mantiene porcentajes que oscilan entre el 20% y 27% siendo el nivel inferencia el que mantiene dificultades en los mismos indicadores del pretest: la deducción del tema y propósito textual, la formulación de hipótesis a partir de indicios del texto y la deducción de relaciones causa – efecto entre las ideas del texto; por el contrario, el grupo experimental no presenta a ningún estudiante en este nivel. Estos resultados son similares a los alcanzados por Canales (2011) en su investigación, quien también concluye que a mayor rendimiento en factores neuropsicológicos existe un mayor rendimiento en los procesos gramaticales de la lectura en niños. Asimismo, existe correspondencia con la investigación de Gotay (2008) quien explica que uno de los efectos positivos para la aplicación de procedimientos basados en la neurociencia es la potenciación de los mecanismos cognitivos dedicados a la inferencia, lo cual se refleja en nuestra investigación, dado que esta dimensión es la que más ganancia tiene con respecto al diagnóstico realizado antes de la aplicación de la propuesta. Esto permite inferir, por otro lado, que las estrategias tradicionales no son tan efectivas, dado los porcentajes de estudiantes que se siguen

manteniendo en el nivel malo. Al respecto, afirma Cantó (2015), que “cuando los docentes no desarrollan estrategias metodológicas que promuevan la comprensión a partir de tendencias novedosas basadas en enfoques activos, difícilmente se podrá lograr aprendizajes significativos” (p. 34).

El tercer objetivo específico fue comparar los resultados del nivel de comprensión lectora y sus dimensiones de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019; antes y después de la aplicación de la propuesta en ambos grupos. Al comparar los resultados de la pre prueba y pos prueba del grupo control se observa que se logró disminuir el porcentaje de *nivel malo*, de un 60% a un 23%; además aumentó el porcentaje de *nivel regular* y *nivel bueno*, en 30% y 7% respectivamente. El nivel predominante en la pre prueba fue *malo*; mientras que en la pos prueba fue el *nivel regular*. Por otro lado, al comparar los resultados de la pre prueba y pos prueba del grupo experimental se observa que luego de la aplicación de la estrategia de neurodidáctica se logró suprimir el porcentaje de *nivel malo*, de un 60% a un 0%; además aumentó el porcentaje de *nivel bueno*, de un 10% a un 73%. El nivel predominante en la pre prueba fue *malo*; mientras que en la pos prueba fue el *nivel bueno*. Estos resultados guardan correspondencia con la investigación de Carrillo y Martínez (2018), quienes concluyen que la comprensión de lectura debe aprovechar las posibilidades brindadas por la neurociencia, dada su contrastado apoyo a la mejora de las limitaciones en esta área. Por otro lado, también existe correspondencia con los estudios de Cáceres, Donoso y Guzmán (2012) quienes manifiestan que el uso de las estrategias que comúnmente utilizan los docentes no promueve un adecuado proceso de metacompreensión en los estudiantes. Por otro lado, una de las sugerencias a tomar en cuenta considera el generar las condiciones emocionales positivas en los alumnos. Al respecto, Jensen (2010) considera que “los factores afectivos tienen una gran importancia en la comprensión lectora. Para comprender adecuadamente deben activarse procesos afectivos positivos y favorables que propicien estados de ánimo que permitan poner en práctica los recursos cognitivos y lingüísticos o estrategias de

comprensión lectora” (p. 13). Ello podría explicar el porqué existe una mejora significativa en el grupo experimental con respecto al grupo control.

El objetivo general fue determinar que la aplicación de la estrategia basada en la neurodidáctica mejora la Comprensión Lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019. Para ello, se consideraron los datos presentes en la tabla y figura 5, en donde se observa que el valor calculado de la Prueba T – Student t_c (calculada) = 12.623 es mayor que el valor teórico, t_t (tabular)= 1,699, para un nivel de significancia de ($\alpha= 0,05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1). Estos datos guardan correspondencia con la investigación de Madero (2011), en la que se concluye que las estrategias de lectura activa tienen una mejor influencia que las pasivas sobre los procesos de comprensión de lectura. Asimismo, existe correspondencia con las investigaciones de De Lera (2017) y de Carrillo y Martínez (2018), en las cuales se hace referencia a la influencia de estrategias metacognitivas y basadas en procedimientos neurodidácticos sobre la mejora de la comprensión de lectura en cada uno de sus niveles. Esto permite entender que el uso de estrategias que consideren los postulados de la neurociencia mejoran, no solo la comprensión de lectura, sino diversas áreas del aprendizaje, tal como lo afirma Fernández (2017) al mencionar que la escuela deber dotar a los alumnos de las herramientas necesarias para el desarrollo de la lectura y el aprendizaje “y esto se facilita cuando es una actividad placentera y se da en un clima emocional positivo. Nuestro cerebro nos permite mejorar y aprender a ser creativos y es por todo ello que la neuroeducación resulta imprescindible” (p. 36).

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

La estrategia basada en la neurodidáctica mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019.

El nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019, antes de la aplicación de la propuesta, fue malo, tanto en el grupo control como experimental.

El nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019, después de la aplicación de la propuesta, fue regular en el grupo control y bueno en el grupo experimental.

El nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019, en el grupo de control, fue malo en la preprueba y regular en la posprueba; con respecto al grupo experimental, el nivel de los estudiantes fue malo en la preprueba, mientras que en la posprueba el nivel fue bueno.

En la dimensión literal, el grupo control se ubicó en un nivel malo en la preprueba y nivel regular en la posprueba; mientras que el grupo experimental tuvo un nivel malo en la preprueba y nivel bueno en la posprueba.

En la dimensión inferencial, el grupo control se ubicó en un nivel malo en la preprueba y nivel regular en la posprueba; mientras que el grupo experimental tuvo un nivel malo en la preprueba y nivel bueno en la posprueba.

En la dimensión crítica, el grupo control se ubicó en un nivel malo en la preprueba y nivel regular en la posprueba; mientras que el grupo experimental tuvo un nivel malo en la preprueba y nivel bueno en la posprueba.

5.2. Recomendaciones

A los especialistas de la UGEL Santa, realizar capacitaciones considerando los aportes de la neurodidáctica para la mejora, no solo de la comprensión de lectura, sino del aprendizaje en general.

Al director de la IE N° 89004, considerar los aportes de esta investigación para tomar acciones frente al diagnóstico de la comprensión de lectura hallada. En este sentido, considerar en las jornadas de reflexión el desarrollo de talleres que contemplen la propuesta de este estudio

A los docentes de la IE N° 89004, tomar en cuenta que las estrategias de comprensión de lectura basadas en la neurodidáctica son varias, por lo que se sugiere su estudio para que estas puedan ser aplicadas, incluso de manera espontánea, en las aulas de la institución educativa.

A los docentes de la IE N° 89004, proponer siempre alternativas innovadoras y activas al problema de la lectura en nuestros estudiantes, considerando que el éxito de esta labor parte más por la motivación de los estudiantes que por la imposición.

A los padres de familia de la IE N° 89004, reforzar el trabajo de los docentes en casa. Se recomienda por ello, considerar también considerar principios básicos de la neurociencia en casa, como la instauración de un clima armonioso y positivo para el aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliaga, O. y Pardo, J. (2011). *Estrategias didácticas empleadas por los docentes para desarrollar la comprensión lectora en los alumnos de educación primaria de la I.E. N° 88014 José Olaya, Chimbote- 2010*. (Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Santa). Recuperado de <http://repositorio.uns.edu.pe/handle/UNS/2122>
- Bravo, C. (2018). Estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora desde el enfoque de la neurociencia, para quinto año de educación primaria comunitaria vocacional en la unidad educativa Santa Rosa La Florida A de la zona sur de la ciudad de La Paz. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 15(15), 29-45. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2018000100004&lng=es&tlng=es.
- Brown, F. (2000). *Principios de la medición en psicología y educación*. México: Editorial El Manual Moderno.
- Cáceres, A., Donoso, P. y Guzmán, J. (2012). *Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*. (Tesis de pregrado, Universidad de Chile). Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2012/cs-caceres_a/pdfAmont/cs-caceres_a.pdf
- Calatayud, A. (2018). Hacia una cultura neurodidáctica de la evaluación. La percepción del alumnado universitario. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 67-85.
- Caldera, R. (2003). El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela. *Educere*, 6(20), 363-368.
- Canales, R. (2011). Asociación entre el desarrollo de factores neuropsicológicos, procesos cognitivos y niveles de lectura en niños de diferente nivel socioeconómico del Callao. *Revista de investigación en psicología*, 16(2), 89-103. Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/319474546_Asociacion_entre_factores_neuropsicologicos_procesos_cognitivos_y_niveles_de_lectura_en_ninos_de_diferente_nivel_socioeconomico_del_Callao/fulltext/59ae079ba6fdcce55a417390/Asociacion-entre-factores-neuropsicologicos-procesos-cognitivos-y-niveles-de-lectura-en-ninos-de-diferente-nivel-socioeconomico-del-Callao.pdf

Cantó, J. (2015). Resultados de la implementación de la neurodidáctica en las aulas de educación infantil. *Opción*, 31(5), Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=310/31045570011>

Carrillo-García, M. y Martínez-Ezquerro, A. (2018). Neurodidáctica de la Lengua y la Literatura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 149-158.

Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (2008). *Enseñar Lengua*. España: Grao

Condemarín, M. (2001). *Jugar y leer*. Buenos Aires: Del Nuevo Extremo.

De Lera, P. (2017). *Estudio de la instrucción en comprensión lectora: ámbito educativo y científico*. (Tesis doctoral, Universidad de León). Recuperado de <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/6941/Tesis%20Patricia%20de%20Lera.pdf?sequence=1>

Escurra, M. (2016). Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima. *Persona*, 6, 99-134.

Fernández, A. (2017). Neurodidáctica e inclusión educativa. *Revista Profesional de Docencia y Recursos Didácticos*, 91, 262-266. Recuperado de: <http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/080051>

Flotts, M., Manzi, J., Lobato, P., Durán, M., Paz, M., Abarzúa, A. (2016). *TERCE: Aportes para la enseñanza de la escritura*. Santiago: UNESCO.

García, M. (2009) *Comunicación Integral: Comprensión lectora, Expresión oral y Redacción*. Huancayo: Imagen Gráfica SRL.

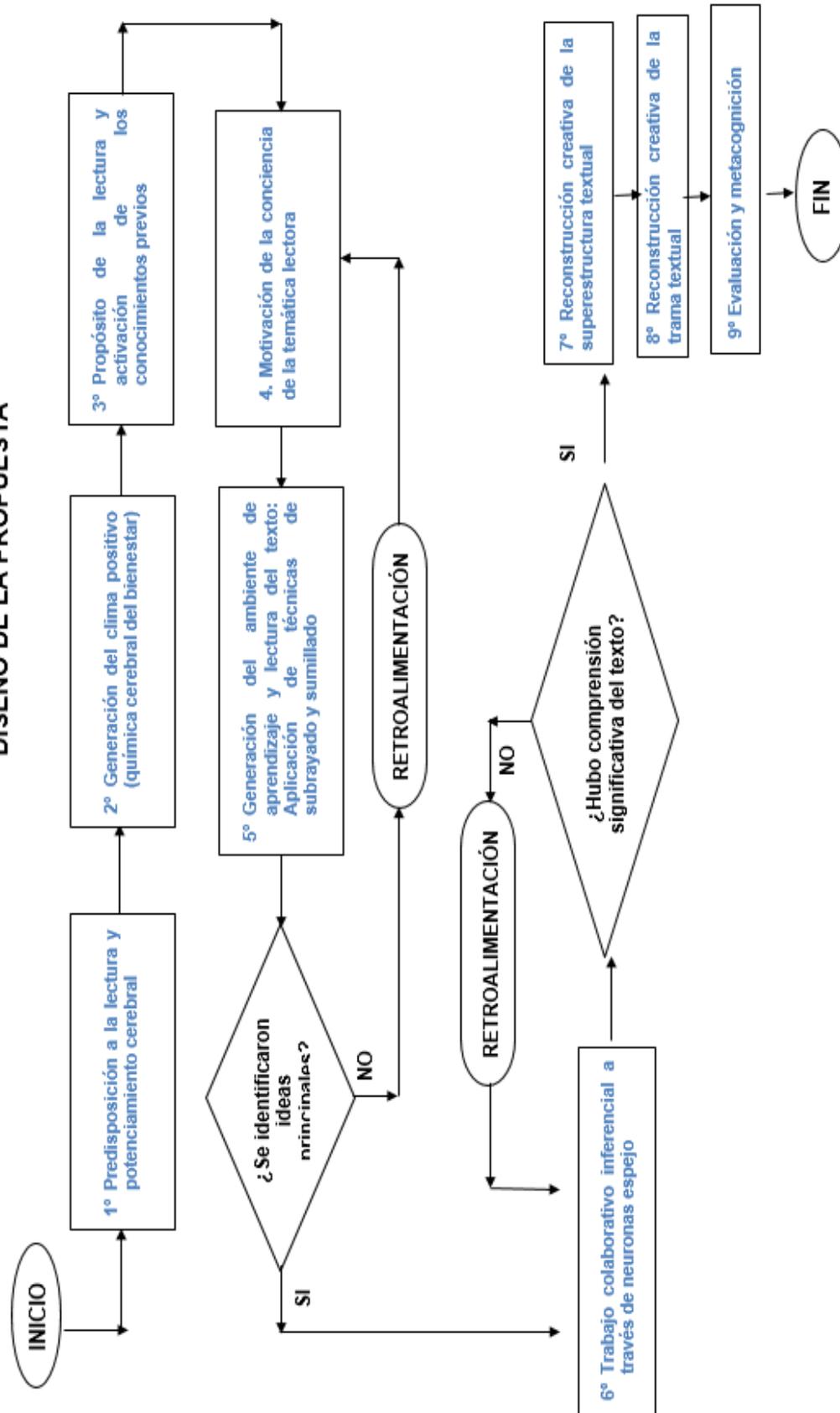
- Goodman, K. (2007). *El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. México: Siglo XXI.
- Gotay, Y. (2008) *Neurociencia: herramienta para facilitar el aprendizaje*. México: Universidad Metropolitana.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación científica* (6ª ed). México: Mc Graw Hill.
- Ibañez, L. (2013). *Aplicación de la estrategia de lectura basada en el enfoque interactivo y en los planteamientos de Isabel Solé para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E. San Luis de la Paz N° 88388, Nuevo Chimbote, 2012*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional del Santa). Recuperado de <http://repositorio.uns.edu.pe/handle/UNS/2839>
- Jensen, E. (2010). *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*. Madrid: Ediciones Narcea S. A.
- Madero-Suárez, I. (2011). *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria*. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Guadalajara, México: ITESO.
- Minedu (2016). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes. Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes*.
- Minedu (2017). *Kit de evaluación – Comunicación*. Lima: Minedu.
- OCDE. (2015). *Panorama de la Educación 2014. Indicadores de la OCDE*. Madrid: Fundación Santillana.
- Palacios, M.E. (2015). *Fomento del hábito lector mediante la aplicación de estrategias de animación a la lectura en primero de secundaria*. Perú.
- Paniagua, M. (2013). Neurodidáctica: una nueva forma de hacer educación. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 6(6), 72-77. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2013000100009&lng=es&tlng=es.

- Pardos, A. y González, M. (2018). Intervención sobre las Funciones Ejecutivas (FE) desde el contexto educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 27-42.
- Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: Su utilización en el aula. *Educere*, 4(11), pp. 159-163.
- Pherez, G., Vargas, S. y Jerez, J. (2018). Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: herramientas para mejorar la praxis del docente. *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 18(34). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1002/100258345012>
- Pinzás, J. (1997). *Metacognición y lectura*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzás, J. (2012). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú
- Rello, J. (2017). La mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura. (Tesis doctoral, Universitat Jaume I). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10803/406141>
- Ricalde, M. y Palacios, R. (2008). *Módulo de Comunicación. Leemos para generar ideas 2*. Lima: Q. W.
- Rodríguez, C. (2019). *La neurodidáctica: el nuevo paradigma de la educación*. Recuperado de <https://educayaprende.com/neurodidactica/>
- Rosas, L. (2015). *Comprensión Lectora*. Recuperado de http://www.seslp.gob.mx/pdf/comprension_lectora.pdf
- Sahonero, M. (2003). *Enseñanza y aprendizaje de la lectura. Módulo: Centro de excelencia para la capacitación de maestros*. Editorial Grafix Desing S.R.L.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Madrid: Grao
- Solé, I. (2012). *Las estrategias de enseñanza de comprensión lectora*. Barcelona: Grao
- Springer, S. (1998). *Neurociencia y Educación*. México: Mc Graw Hill.

- Tapia, A., Anchatuña, A., Cueva, M., Poma, R., Jiménez, S. y Corrales, E. (2017). Las neurociencias. Una visión de su aplicación en la educación. *Open Journal Systems en Revista: Revista de entrenamiento*, 4(1), 61-74.
- Totger, M. (2017). *Neurociencias y Neuroaprendizajes: las emociones y el aprendizaje, nivelar estados emocionales y crear un aula con cerebro*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Vallés, A. y Vallés, C. (2006). *Comprensión lectora y estudio: intervención psicopedagógica*. Valencia: Promolibro.
- Vega, J. y Alva, C. (2008). *Métodos y técnicas de comprensión lectora para el éxito escolar*. Lima: San Marcos.

ANEXOS

DISEÑO DE LA PROPUESTA



DESCRIPCIÓN DEL DISEÑO

a) Predisposición a la lectura y potenciamiento cerebral

Se busca en esta etapa que el estudiante haya generado las condiciones cerebrales necesarias de aprendizaje a partir de la presencia de ciertos neurotransmisores, como la dopamina y oxitocina, los cuales, en cantidades moderadas, potencian procesos cognitivos como la percepción y la memoria, pero sobre todo la atención. Por ello se considerarán estrategias de postura y respiración.

b) Generación del clima positivo (química cerebral del bienestar)

Luego de generar las condiciones individuales, se busca asegurar las condiciones grupales o del clima, el cual desde el punto de vista de la neurociencia es trascendental. Así lo afirma Totger (2017) quien considera que no se puede aislar lo cognitivo de lo emocional. Así, por ejemplo, “en experimentos que han utilizado neuroimágenes, se ha comprobado que somos capaces de recordar mejor en contextos emocionales positivos. En estas situaciones se activa el hipocampo, una región imprescindible en los procesos de memoria y aprendizaje”. Para ello se emplearán estrategias que generen la química cerebral del bienestar.

c) Propósito de la lectura, activación de los conocimientos previos

Las estrategias que se ponen en práctica son las siguientes:

- Establecer el propósito de la lectura, los estudiantes debieron tener en claro con qué finalidad iban a leer. Los dos propósitos que se perseguen son: leer para demostrar que se ha comprendido un contenido y leer comprendiendo para aprender.
- Activación de conocimientos previos, el estudiante lector posee conocimientos que deben ser tomados en cuenta para facilitar la interpretación y construcción del nuevo saber. El nuevo aprendizaje se da cuando se hace uso del conocimiento previo.

d) Motivación de la conciencia de la temática lectora: Para esta fase se trabajará con el análisis de videos. Brown (2000) afirma que “la neurociencia ha demostrado que las emociones mantienen la curiosidad, nos sirven para comunicarnos y son

imprescindibles en los procesos de razonamiento y toma de decisiones, es decir, los procesos emocionales y los cognitivos son inseparable” (p. 12). En este caso, los textos seleccionados, de preferencia que aborden problemáticas, deben ser motivados a través de la visualización de un video el cual cumpla doble propósito: el de motivación y sensibilización.

e) Generación del ambiente de aprendizaje

Se genera las condiciones adecuadas, de tal manera que aspectos como la luminosidad y la comodidad garanticen condiciones necesarias para la lectura. Una de los requisitos de los cuales se vale la neurodidáctica para la generación de aprendizaje es la novedad, razón, por la que, tomando en cuenta algunas sugerencias, se plantea la lectura con fondo musical, el cual debe estar acorde a la temática y situaciones descritas en el texto.

f) Trabajo colaborativo inferencial a través de neuronas espejo

En este apartado se trabaja con los estudios realizados en neuroeducación con respecto a las neuronas espejo. Para ello, se trabajará en parejas y a partir del diálogo, se plantearán preguntas que tomen en cuenta deducciones e inducciones. Esta manera de abordar lo leído permitirá la activación de campos cerebrales relacionados con la lectura (Brown, 2000). Se priorizarán estrategias de trabajo colaborativo inferencial.

g) Reconstrucción creativa de la superestructura textual

Considerar la elaboración de organizadores, pero que despierten o potencien no solo la comprensión, sino también la creatividad. Para ello se trabajará con mapas mentales.

h) Reconstrucción creativa de la trama textual

Desde el punto de vista de la neurociencia, el estudiante aprende al manifestar procesos activos y creativos. Por ello, se busca que los estudiantes generen información creativa y novedosa a partir de la ya brindada. Cambiar finales en el caso de textos narrativos o proponer soluciones en el caso de los expositivos o argumentativos.

i) Evaluación para el aprendizaje

Se realiza una retroalimentación sobre el proceso de lectura, de tal manera que se analizan fallos y fortalezas.

ANEXO: INSTRUMENTO PRE PRUEBA – POS PRUEBA

Estudiante: _____ Fecha: _____

Propósito: Estimado estudiante, el presente tiene la finalidad de recoger información sobre el nivel de comprensión lectora que será empleado con fines de investigación.

Instrucciones: Lee los textos y marca la alternativa correcta que dé respuesta a las preguntas planteadas

LEE EL SIGUIENTE TEXTO

El cóndor

Sobre la cordillera de los Andes, el cóndor extiende sus alas y se deja llevar. No aletea. Las corrientes del viento lo ayudan a dibujar su vuelo hasta los 7000 metros de altura. En el aire, es un ave majestuosa. Pero cuando pisa tierra, todo su esplendor se derrumba por acción del ser humano.

El ave más grande del mundo habita en varios países de Sudamérica: Perú, Ecuador, Colombia, Bolivia, Chile, Argentina y Venezuela. Pero investigaciones del experto Renzo Piana revelan que su población ha disminuido en la última década.

En Ecuador, Colombia y Venezuela quedan muy pocos ejemplares, por lo que la condición de la especie en estos países es crítica. La situación en Perú también es muy preocupante. Si bien no contamos con censos oficiales, se calcula que aquí habitan entre 600 y 2500 cóndores, según el Servicio Nacional Forestal y de Fauna Silvestre (SERFOR) del Ministerio de Agricultura.

"Basándonos en las investigaciones de Piana, se cree que para el año 2030 el cóndor podría extinguirse en el Perú si no hacemos nada al respecto", advierte Fabiola Muñoz, directora del SERFOR. Además, Muñoz mencionó que para cambiar esta realidad el Perú ya trabaja en un plan de conservación del cóndor, el cual implicará realizar censos a la especie,

crear fondos para investigación, diseñar e implementar medidas para garantizar su reproducción y promover una educación ambiental para derribar los mitos que ponen en peligro a este animal.

En nuestro país, solo quedan entre 600 y 2500 ejemplares de esta ave. El desconocimiento y tradiciones como el Yawar Fiesta son graves amenazas.

Serías amenazas

En el Perú, un factor de amenaza es el desconocimiento. A pesar de ser un ave carroñera (que se alimenta de carne en descomposición), algunas comunidades en los Andes peruanos creen que el cóndor es un peligro para sus ganados y los matan colocando cuerpos de pumas y zorros envenenados al borde de los precipicios.

Además, su captura es un gran negocio. Los organizadores de fiestas tradicionales como el Yawar Fiesta pagan hasta cuatro mil soles por un cóndor vivo, que luego será amarrado sobre el lomo de un toro. "Estos animales son muy sensibles al estrés y en muchos casos terminan muriendo ese mismo día o al siguiente", lamenta Muñoz. El peligro se multiplica por los 40 Yawar Fiesta que se celebran en el centro y sur andino cada año.

El cóndor presenta las siguientes características:

- **Es longevo.** Esta especie puede vivir hasta 100 años.
- **Es monógamo.** Solo tiene una pareja a lo largo de su vida.
- **Tiene baja reproducción.** Una hembra solo pone un huevo cada tres años.

Texto adaptado de El Cóndor, Publimetro, 11 de mayo de 2015.

1 ¿Qué podría pasar si el plan mencionado por Fabiola Muñoz se realizara con éxito?

- a El cóndor podría dejar de comer ganado.
- b El cóndor tendría más de una pareja.
- c El cóndor aumentaría su población.
- d El cóndor tendría una cría por año.

2 ¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?

- a El increíble vuelo del cóndor andino.
- b La posible extinción del cóndor andino.
- c La baja reproducción del cóndor andino.
- d El gran sufrimiento del cóndor andino.

3 ¿Qué característica del cóndor lo pondría en riesgo de extinción?

- a Su longevidad.
- b Su monogamia.
- c Su gran tamaño.
- d Su baja reproducción.

4

Observa la siguiente parte del texto:

En nuestro país, solo quedan entre 600 y 2500 ejemplares de esta ave. El desconocimiento y tradiciones como el Yawar Fiesta son graves amenazas.

¿Para qué crees que el autor incluyó este recuadro en el texto?

- a Para comparar ideas importantes del texto.
- b Para ampliar ideas presentadas en el texto.
- c Para resaltar ideas importantes del texto.
- d Para resumir ideas presentadas en el texto.

5

José leyó el texto y opinó lo siguiente:

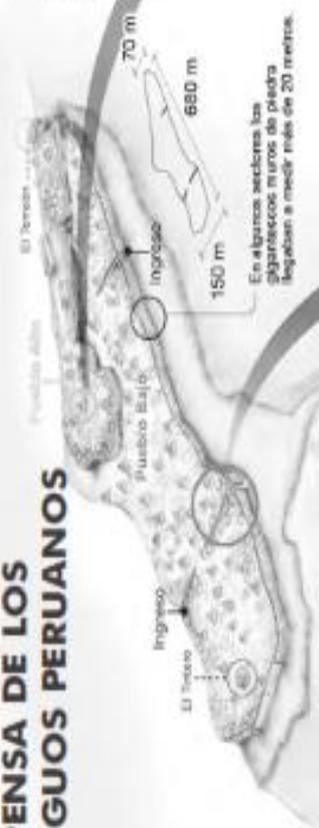
La presencia de los cóndores en el Yawar Fiesta es necesaria.

¿Qué idea del texto podrías utilizar para responder en contra de la opinión de José?

Lee el siguiente texto.

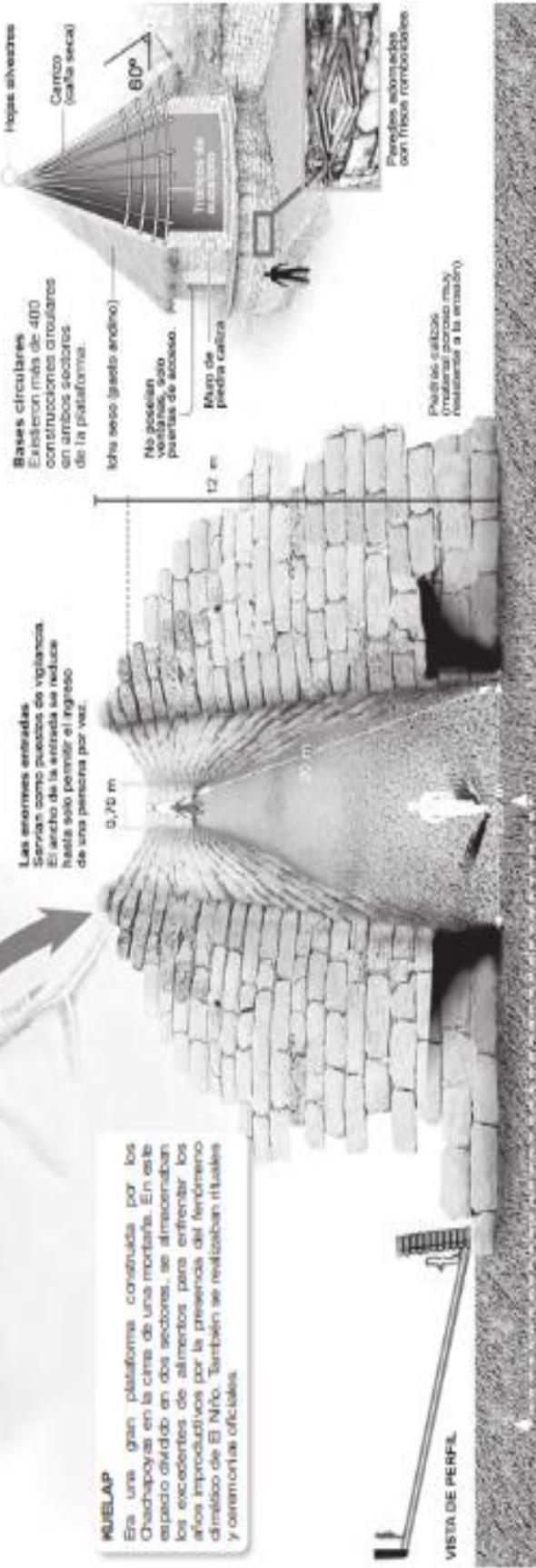
KUELAP: DESPENSA DE LOS ANTIGUOS PERUANOS

CRONOLOGÍA CHACHAPOYAS



KUELAP

Era una gran plataforma construida por los Chachapoyas en la cima de una montaña. En este espacio dividido en dos secciones, se almacenaban los excedentes de alimentos para enfrentar los años improductivos por la presencia del fenómeno climático de El Niño. También se realizaban rituales y ceremonias oficiales.



Text o adaptado de Fuente: Arqueología de las civilizaciones peruanas, fotografía de Robinson Chiquel y otros.

Ahora responde las preguntas de la 6 a la 10.

6 ¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuelap?

- a 400.
- b 680.
- c 60.
- d 150.

7 ¿Con qué propósito principal se ha hecho este texto?

- a Para narrar un hecho.
- b Para explicar un tema.
- c Para describir una obra.
- d Para expresar una opinión.

8 ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Kuelap se puede deducir de lo expresado en el texto?

- a Fue saqueada antes de 1500 d.C.
- b Fue construida después de 1000 d.C.
- c Podría haber funcionado como fortaleza.
- d Podía ser defendida por una sola persona.

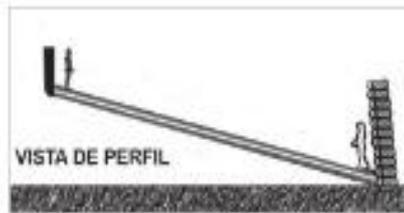
9

¿Qué protegía a Kuelap contra la erosión?

- a Su ubicación en la cima de una montaña.
- b Su distribución en dos extensas plataformas.
- c El uso de ichu seco en sus bases circulares.
- d El empleo de piedras calizas en sus muros.

10

¿Para qué el autor ha colocado estas dos imágenes en el texto?



- a Para mostrar que la entrada a Kuelap se encontraba inclinada.
- b Para indicar que la entrada a Kuelap medía 20 metros de altura.
- c Para explicar que Kuelap podía ser defendido por una persona.
- d Para señalar que Kuelap contaba con 3 puestos de vigilancia.

Pescadores capturan mantarraya gigante



Tumbes.- Una mantarraya gigante fue capturada por pescadores tumbesinos en una zona llamada Punta Malpelo (cerca de la frontera con Ecuador). Pese a que no es la primera vez que se ha reportado en Tumbes la presencia de una mantarraya gigante, el hecho causó asombro entre los tumbesinos porque el animal en cuestión pesaba 1100 kilogramos y medía casi siete metros de ancho.

“La captura ha sido una casualidad”, sostuvo Marco Vega, biólogo del Instituto del Mar del Perú. El especialista explicó que el suceso ocurrió en la madrugada del 17 de abril mientras una chalana (pequeña nave que tiende mallas en el mar) realizaba sus faenas habituales de pesca de lenguado a 8 millas de la costa de Tumbes. En este lugar, afirma Vega, la mantarraya gigante se habría enredado en la cadena del ancla de la embarcación y tras varias horas de intentar liberarse finalmente fue arrastrada hasta la playa La Cruz.



Vega denunció que una vez en la playa el animal fue descuartizado. La mayor parte del cuerpo fue vendido. Los pescadores, siguiendo las creencias de la zona, enterraron la cabeza de la mantarraya gigante por considerarla un símbolo de mala suerte. El experto mostró su preocupación por el sacrificio de este animal, dado el estado actual de la especie. En ese sentido, Vega anunció que el Instituto del Mar del Perú próximamente implementará una serie de medidas para protegerla.

LEE EL SIGUIENTE TEXTO



La mantarraya gigante

Es la más grande de las rayas. Comúnmente es conocida como mantarraya gigante, aunque en algunos países también es llamada "manta diablo" por la forma de su cabeza.

Esta especie puede llegar a medir hasta siete metros de ancho y pesar 1350 kilogramos, aproximadamente, al alcanzar la edad adulta. Sin embargo, investigadores han observado ejemplares de 9 metros de ancho que sobrepasarían los 1500 kilogramos.

Las mantarrayas gigantes viven en las aguas del océano Pacífico, entre las costas de California (Estados Unidos) y las islas Galápagos (Ecuador). En ciertas épocas del año, migran fuera de estas zonas en busca de aguas frías, pero vuelven a sus lugares de nacimiento.

Una de las características más destacadas de este gigante marino es que, a diferencia de otras rayas, carece de aguijón venenoso en la cola. Diversos estudios coinciden en señalar que es un animal pacífico pues hasta la fecha no se ha registrado ningún ataque de mantarrayas contra el ser humano. No obstante, sí pueden representar un peligro porque suelen realizar saltos (que alcanzan hasta siete metros) y por su peso esto puede ser mortal para cualquier persona que se encuentre cerca.



Zona en la que vive la mantarraya gigante

En la actualidad, la mantarraya gigante se encuentra en estado vulnerable porque la actividad pesquera y su baja tasa de reproducción han provocado la reducción de su población.

Ahora responde las preguntas de la 11 a la 15.

11 ¿Cuánto pesaba la mantarraya gigante capturada en Tumbes?

- a 1350 kilogramos.
- b 1500 kilogramos.
- c 1100 kilogramos.
- d 1000 kilogramos.

12 Según lo leído, si tomamos en cuenta la zona en la que fue capturada la mantarraya gigante, podemos afirmar que se encontraba

- a en su zona de saltos.
- b en su zona de migración.
- c en su zona de nacimiento.
- d en su zona de reproducción.

13 Lee con atención la siguiente parte del texto:

El especialista explicó que el suceso ocurrió en la madrugada del 17 de abril mientras una chalana (pequeña nave que tiende mallas en el mar) realizaba sus faenas habituales de pesca de lenguado a 8 millas de la costa de Tumbes.

¿Para qué se ha usado el paréntesis en la frase subrayada?

- a Para indicar una ubicación geográfica.
- b Para señalar lo que dijo el especialista.
- c Para enfatizar la idea central del texto.
- d Para aclarar el significado de una palabra.

14

¿Por qué el biólogo Vega estaba preocupado por el sacrificio de la mantarraya gigante por parte de los pescadores?

- a Porque es una especie en estado vulnerable.
- b Porque es una especie que estaba migrando.
- c Porque los pescadores fueron crueles al despedazar a la mantarraya.
- d Porque la mantarraya puede expulsar un veneno que contamine la playa.

15

En el segundo texto, ¿qué quiere decir que las mantarrayas gigantes migran?

- a Que las mantarrayas gigantes se desplazan de un lugar a otro.
- b Que las mantarrayas gigantes se reproducen en distintas zonas.
- c Que las mantarrayas gigantes recorren las costas de California.
- d Que las mantarrayas gigantes realizan saltos de hasta siete metros.

Protege nuestra fauna: no todos los animales son mascotas

Lucero Yrigoyen

¿Alguna vez has pensado que las aves son lindas y te han dado ganas de capturar una para tenerla en casa? Es importante que sepas que las aves así como las iguanas, los monos y otros animales silvestres **no son mascotas**.

Por más que disfrutemos de tener animales silvestres en casa debemos respetar sus condiciones naturales y aceptar que criarlos en un ambiente distinto al suyo es, simplemente, cruel. A pesar de que pueda parecer que se adaptan a convivir con humanos, existen varias razones por las que no debemos tener animales silvestres como mascotas.

Primero, aunque los cuidemos bien, es posible que en nuestra casa ellos no logren satisfacer todas sus necesidades. Por ejemplo, difícilmente tendrán crías.

Por otra parte, tenerlos en casa no solo implica un riesgo para la salud del animal, sino también para la salud de la familia, pues pueden contagiarnos enfermedades. Las personas no tenemos defensas contra esas enfermedades que nos transmiten los animales.

A nivel ecológico, cada especie cumple una función en los ecosistemas. Las especies dispersoras de semillas, como las iguanas

y los tucanes, contribuyen con su labor al crecimiento de nuevos árboles. Otras especies, como las arañas y las serpientes, son controladoras de poblaciones al eliminar las plagas de insectos que pueden ser dañinas para las plantas. También existen especies polinizadoras, como los monos titis y las abejas, que intercambian el polen entre las flores propiciando el crecimiento de las semillas y frutas. La disminución de cualquier especie de animales silvestres desequilibra el ecosistema.

Desde el punto de vista legal, tener especies silvestres en casa es un delito porque son consideradas patrimonio del Estado. La Interpol¹ clasifica la venta de animales silvestres como el tercer negocio ilegal más grande del mundo.

Finalmente, la manifestación de los instintos salvajes de algunos de estos animales silvestres es inevitable cuando crecen. Probablemente, terminen destruyendo objetos de la casa donde se encuentren o atacando a alguien. Lo peor es que los animales silvestres domesticados no se pueden regresar a su hábitat natural porque no desarrollan sus habilidades de supervivencia cuando están en cautiverio.

Texto adaptado de: Protege nuestra fauna: No todos los animales son mascotas, El Comercio, 15 de enero de 2015.

¹ Organización Internacional de la Policía Criminal.

LEE EL SIGUIENTE TEXTO

¡El cautiverio afecta a los animales silvestres!



Iguanas

Cuando las iguanas son llevadas a vivir fuera de su entorno, comúnmente tienen grandes dificultades para reproducirse.

Además, su captura, transporte y adaptación en condiciones de cautiverio son extremadamente estresantes y las dejan susceptibles a las enfermedades.

Por cada iguana que llega a una tienda de mascotas, muchas más mueren de estrés, lesiones o enfermedades.



Mapaches

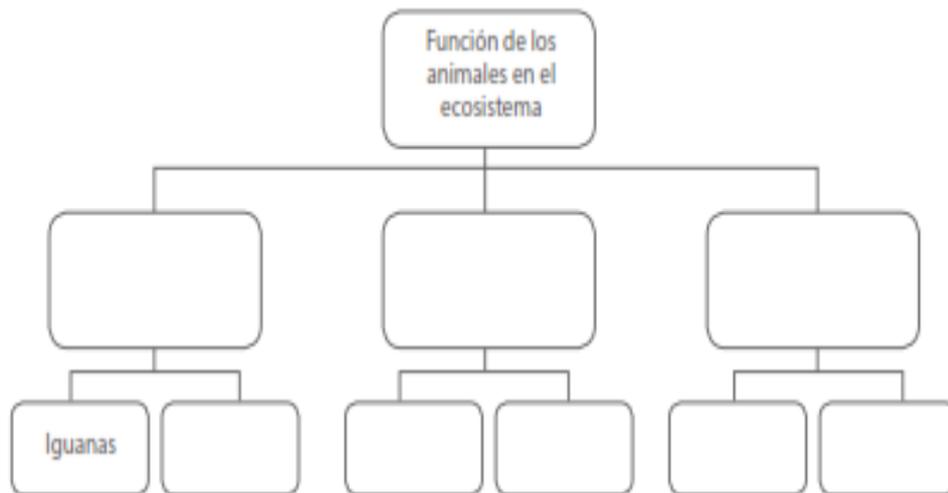
Muchas familias se dejan enamorar por el bello aspecto de este animal y lo adoptan sin saber que cuando crece puede ser agresivo.

Además, suele tener un olor muy fuerte, aunque se le bañe continuamente.

En la mayoría de los casos, los mapaches son abandonados cuando llegan a la edad adulta debido a que rompen todo lo que está a su alcance (incluidos cables, libros, etc.) y porque muerden a menudo cuando se les quiere coger o acariciar.

Ahora responde las preguntas de la 16 a la 20.

- 16** Completa el esquema sobre los tipos de animales según la función que cumplen en el ecosistema. Usa únicamente la información del texto.



- 17** De acuerdo con el tercer párrafo, que un animal silvestre no tenga crías cuando vive en una casa es un ejemplo de que

- a no logra satisfacer todas sus necesidades básicas.
- b puede ser un peligro para la salud de la familia.
- c se produciría un desequilibrio en el ecosistema.
- d no ha desarrollado habilidades de supervivencia.

18 En el texto, ¿para qué se ha colocado un número pequeño al lado derecho de la palabra "Interpol"?

- a Para destacar la importancia que tiene la palabra "Interpol".
- b Para resaltar que la palabra "Interpol" está escrita en otro idioma.
- c Para indicar que hay una aclaración relacionada con la palabra "Interpol".
- d Para explicar que la palabra "Interpol" tiene un significado desconocido.

19 ¿Cuál de los siguientes casos es un ejemplo de la frase "la manifestación de sus instintos salvajes es inevitable"?

- a Una pareja de loros enjaulados tiene problemas para reproducirse.
- b Una pareja de mapaches fue echada a la calle pues tenían un olor fuerte.
- c Un león criado en cautiverio desde cachorro atacó a su amo.
- d Un cocodrilo criado en una jaula murió por una rara enfermedad.

20 ¿Cuál es la principal razón por la que se incluyó la información de las iguanas y de los mapaches en el texto?

- a Para dar ejemplos de cómo el cautiverio daña a los animales silvestres.
- b Para describir algunas características de la vida de animales en cautiverio.
- c Para informar que estos dos animales están en peligro de extinción.
- d Para indicar que está prohibido vender estos animales como mascotas.

Fuente: Minedu (2017). Kit de evaluación.

Gracias por tu colaboración

FICHA TÉCNICA

I. DATOS INFORMATIVOS

1. **Técnica e instrumento:** Encuesta / Pre prueba – Pos prueba
2. **Nombre del instrumento:** Pre prueba – Pos prueba
3. **Autor:** Minedu
4. **Forma de aplicación:** Colectiva
5. **Medición:** Comprensión lectora
6. **Administración:** Estudiantes
7. **Tiempo de aplicación:** 30 minutos

II. OBJETIVO DEL INSTRUMENTO:

Determinar el nivel de comprensión lectora

III. DIRIGIDO A:

Estudiantes de tercero de educación secundaria

IV. MATERIALES NECESARIOS:

Fotocopias del instrumento, lápiz, borrador.

V. DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO:

El instrumento referido presenta 20 ítems con una escala valorativa que puntúa la capacidad de cada ítem desde 0 a 1, con una valoración de 0 cuando es incorrecta, y 1 cuando es acertada. Los puntajes se distribuyen en los niveles bueno [17 - 20], regular [11 - 16] y malo [0 - 10], los cuales están organizados en función a las dimensiones de la variable. Literal, inferencial y crítico de la lectura. Los resultados, de la escala de estimación serán organizados o agrupados en función a la escala establecida (valoración ordinal).

DISTRIBUCIÓN DE ÍTEMS POR DIMENSIONES

Nivel literal	6, 9, 11, 16
Nivel inferencial	1, 2, 3, 7, 8, 12, 14, 15, 17, 19
Nivel crítico	4, 5, 10, 13, 18, 20

PUNTAJE POR DIMENSIÓN Y VARIABLE

Niveles	A nivel de variable	A nivel de las dimensiones		
		Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3
Bueno	17 – 20	4	9 - 10	6
Regular	11 – 16	3	6 - 8	4 - 5
Malo	0 - 10	0 – 2	0 - 5	0 - 3



UNS
ESCUELA DE
POSGRADO

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAestrÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN

FICHA DE JUICIO DE EXPERTOS (FICHA TÉCNICA)

I. DATOS GENERALES

1. Título del Proyecto

ESTRATEGIA BASADA EN LA NEURODIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL 3ER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA IE N° 89004, CHIMBOTE, 2019.

2. Investigador(a)

Patricia Katerine Linares Espinoza

3. Objetivo General

Determinar si la aplicación de la estrategia basada en la neurodidáctica mejora la Comprensión Lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019

4. Características de la población

100 estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE N° 89004 Manuel Gonzales Prada.

5. Tamaño de la muestra

60 estudiantes de 3ro C y 3ro D, los cuales se constituyen en grupo control y grupo experimental, respectivamente.

6. Denominación del instrumento

Pre-prueba y Pos-prueba

II. DATOS DEL INFORMANTE

1. Apellidos y nombres

Sindili Margarita Varas Rivera

2. Profesión y/o grado académico

Docente de educación secundaria – Doctora en educación

3. Institución donde labora

Instituto Pedagógico Nacional Monterrico

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INDICADORES DE EVALUACIÓN								
				Redacción clara y precisa		Coherencia con la variable		Coherencia con las dimensiones		Coherencia con los indicadores		OBSERVACIONES
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
COMPETENCIA LECTORA	LITERAL	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura	¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuelap?	X		X		X		X		
			¿Qué protegía a Kuelap contra la erosión?	X		X		X		X		
			¿Cuánto pesaba la mantarraya gigante capturada en Tumbes?	X		X		X		X		
		Construye organizadores gráficos de un texto de estructura compleja	Completa el esquema sobre los tipos de animales según la función que cumplen en el ecosistema. Usa únicamente la información del texto.	X		X		X		X		
	INFERENCIAL	Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los	¿Qué podría pasar si el plan mencionado por Fabiola Muñoz se realizara con éxito?	X		X		X		X		

	diversos indicios que le ofrece el texto	¿Qué característica del cóndor lo pondría en riesgo de extinción?	X		X		X		X		
		¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Kuelap se puede deducir de lo expresado en el texto?	X		X		X		X		
		Según lo leído, si tomamos en cuenta la zona en la que fue capturada la mantarraya gigante, podemos afirmar que se encontraba...	X		X		X		X		
	Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo.	¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?	X		X		X		X		
	Deduce el propósito de un texto de estructura compleja	¿Con qué propósito principal se ha hecho este texto?	X		X		X		X		
	Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre ideas de un texto.	¿Por qué el biólogo Vega estaba preocupado por el sacrificio de la mantarraya gigante por parte de los pescadores?	X		X		X		X		
De acuerdo con el tercer párrafo, que un animal silvestre no tenga crías		X		X		X		X			

			cuando vive en una casa es un ejemplo de que...									
		Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado por el contexto.	En el segundo texto ¿qué quiere decir que las mantarrayas gigantes migran?	X		X		X		X		
		Aplica las condiciones presentadas en el texto a otras situaciones.	¿Cuál de los siguientes casos es un ejemplo de la frase “la manifestación de sus instintos salvajes es inevitable”?	X		X		X		X		
	CRÍTICO	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.	¿Para qué crees que el autor incluyó este recuadro en el texto?	X		X		X		X		
		Utiliza ideas del texto para sustentar o refutar opiniones de terceros.	¿Qué idea del texto podrías utilizar para responder en contra de la opinión de José?	X		X		X		X		
		Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales	¿Para qué el autor ha colocado estas dos imágenes en el texto?	X		X		X		X		
			¿Para qué se ha usado el paréntesis en la frase subrayada?	X		X		X		X		
			En el texto ¿para qué se ha colocado un número	X		X		X		X		

			pequeño al lado derecho de la palabra "interpol"?									
			¿Cuál es la principal razón por la que se incluyó la información de las iguanas y de los mapaches en el texto?	X		X		X		X		

OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD:

El instrumento evidencia coherencia entre sus elementos y con respecto a la variable en medición, se recomienda su aplicación.

Nuevo Chimbote, 12 de noviembre de 2019



.....
Varas Rivera, Sindili Margarita
44333481

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA E INVESTIGACIÓN**

FICHA DE JUICIO DE EXPERTOS (FICHA TÉCNICA)

I. DATOS GENERALES

1. Título del Proyecto

ESTRATEGIA BASADA EN LA NEURODIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL 3ER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA IE N° 89004, CHIMBOTE, 2019.

2. Investigador(a)

Patricia Katherine Linares Espinoza

3. Objetivo General

Determinar si la aplicación de la estrategia basada en la neurodidáctica mejora la Comprensión Lectora de los estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE N° 89004, Chimbote, 2019

4. Características de la población

100 estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE N° 89004 Manuel Gonzales Prada.

5. Tamaño de la muestra

60 estudiantes de 3ro C y 3ro D, los cuales se constituyen en grupo control y grupo experimental, respectivamente.

6. Denominación del instrumento

Pre-prueba y Pos-prueba

II. DATOS DEL INFORMANTE

1. Apellidos y nombres

Pantigoso Leython, Nathalí

2. Profesión y/o grado académico

Docente de educación secundaria – Doctora en educación

3. Institución donde labora

Universidad Marcelino Champagnat

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INDICADORES DE EVALUACIÓN								
				Redacción clara y precisa		Coherencia con la variable		Coherencia con las dimensiones		Coherencia con los indicadores		OBSERVACIONES
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
COMPRENSIÓN LECTORA	LITERAL	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura	¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuelap?	X		X		X		X		
			¿Qué protegía a Kuelap contra la erosión?	X		X		X		X		
			¿Cuánto pesaba la mantarraya gigante capturada en Tumbes?	X		X		X		X		
		Construye organizadores gráficos de un texto de estructura compleja	Completa el esquema sobre los tipos de animales según la función que cumplen en el ecosistema. Usa únicamente la información del texto.	X		X		X		X		
	INFERENCIAL	Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los	¿Qué podría pasar si el plan mencionado por Fabiola Muñoz se realizara con éxito?	X		X		X		X		

	diversos indicios que le ofrece el texto	¿Qué característica del cóndor lo pondría en riesgo de extinción?	X		X		X		X		
		¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Kuelap se puede deducir de lo expresado en el texto?	X		X		X		X		
		Según lo leído, si tomamos en cuenta la zona en la que fue capturada la mantarraya gigante, podemos afirmar que se encontraba...	X		X		X		X		
	Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo.	¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?	X		X		X		X		
	Deduce el propósito de un texto de estructura compleja	¿Con qué propósito principal se ha hecho este texto?	X		X		X		X		
	Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre ideas de un texto.	¿Por qué el biólogo Vega estaba preocupado por el sacrificio de la mantarraya gigante por parte de los pescadores?	X		X		X		X		
De acuerdo con el tercer párrafo, que un animal silvestre no tenga crías cuando vive en una casa es un ejemplo de que...		X		X		X		X			

CRÍTICO	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado por el contexto.	En el segundo texto ¿qué quiere decir que las mantarrayas gigantes migran?	X		X		X		X		
	Aplica las condiciones presentadas en el texto a otras situaciones.	¿Cuál de los siguientes casos es un ejemplo de la frase “la manifestación de sus instintos salvajes es inevitable”?	X		X		X		X		
	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.	¿Para qué crees que el autor incluyó este recuadro en el texto?	X		X		X		X		
	Utiliza ideas del texto para sustentar o refutar opiniones de terceros.	¿Qué idea del texto podrías utilizar para responder en contra de la opinión de José?	X		X		X		X		
	Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales	¿Para qué el autor ha colocado estas dos imágenes en el texto?	X		X		X		X		
		¿Para qué se ha usado el paréntesis en la frase subrayada?	X		X		X		X		
		En el texto ¿para qué se ha colocado un número pequeño al lado derecho de la palabra “interpol”?	X		X		X		X		
		¿Cuál es la principal razón por la que se incluyó la	X		X		X		X		

			información de las iguanas y de los mapaches en el texto?										
--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD:

Existe coherencia entre los elementos del instrumento y la variable de estudio, por lo que se recomienda su aplicación.

Nuevo Chimbote, 12 de noviembre de 2019



Nathali Pantigoso Leython
44512362

RESULTADO DEL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

PARA MEDIR LA VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA

Alfa de Cronbach Fiabilidad	Nº de elementos
,896	20

Nivel de Confiabilidad Muy Bueno

Estadísticos total-elemento

Nº ITEM	Promedio	Varianza S
ITEM 1	0.71	0.36
ITEM 2	0.93	0.24
ITEM 3	0.79	0.23
ITEM 4	0.43	0.40
ITEM 5	0.14	0.41
ITEM 6	0.71	0.27
ITEM 7	0.29	0.41
ITEM 8	0.93	0.27
ITEM 9	0.86	0.26
ITEM 10	0.86	0.40
ITEM 11	0.93	0.19
ITEM 12	0.86	0.47
ITEM 13	0.51	0.41
ITEM 14	0.07	0.36
ITEM 15	0.29	0.41
ITEM 16	0.36	0.59
ITEM 17	0.14	0.41
ITEM 18	0.43	0.40
ITEM 19	0.12	0.36
ITEM 20	0.57	0.23

Análisis de la confiabilidad:

La confiabilidad del instrumento (preprueba - posprueba) con que se medirá el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, que determina la consistencia interna de los ítems formulados para medir dicha variable de interés; es decir, detectar si algún ítem tiene un mayor o menor error de medida, utilizando el método del Alfa de Cronbach y aplicado a una muestra piloto de 10 estudiantes con características similares a la muestra, obtuvo un coeficiente de confiabilidad de $\alpha_{\text{Cronbach}} = 0.896$, lo que permite inferir que el instrumento a utilizar es SIGNIFICATIVAMENTE CONFIABLE DE **MUY BUENO**, según la Escala de ALFA DE CRONBACH.

CONTENIDOS PREVIOS CONTEMPLADOS EN LA PROPUESTA

SESIÓN 01

I. DATOS GENERALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IE, N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”

GRADO: 3ro

SESIÓN: C - D

FECHA: / /

DURACIÓN: 04 horas

DOCENTE: Patricia Katerine Linares Espinoza

II. PROGRAMACIÓN

CAPACIDADES	TEMÁTICA	PRODUCTO
Identifica e infiere temas, subtemas e ideas principales y secundarias	Tema, subtemas y jerarquía textual	Textos analizados

III. ACTITUDES

Asertividad

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES DE INICIO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none">▪ Reciben el saludo cordial de la docente.▪ La docente invita a los estudiantes a elaborar los acuerdos de convivencia, para ello, pide que voluntariamente sugieran propuestas de acuerdos. La docente consolida las propuestas y se establecen los acuerdos de convivencia, los cuales serán colocados en un lugar visible durante todos los talleres.▪ Observan dos textos breves, uno con coherencia que gira a un solo tema, y otro incoherente que desarrolla varios temas.▪ Responden a las siguientes interrogantes: ¿de qué trata el texto 01 y el texto 02? ¿por qué nos es difícil identificar la temática de los textos?▪ Conocen el tema y el producto de la sesión.▪ Comentan sobre la importancia del tema▪ Se absuelve las dudas y consultas de los participantes en el caso de que las hubiera.	Recurso verbal Diapositivas	30´

ACTIVIDADES DE PROCESO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leen la información sobre el tema y subtema. Luego en parejas responden las siguientes preguntas ¿Cuál es la diferencia entre tema y subtema? ¿cómo puedo identificarlos? ▪ Luego se agrupan dos parejas e intercambian sus respuestas, las revisan clarifican sus posturas y consolidan una sola respuesta. ▪ En plenaria socializan las respuestas de los equipos, se generan ideas fuerza. ▪ En los mismos equipos de 4 integrantes elaboran un esquema en el que se establezca la relación entre estos dos conceptos y los colocan en la pared para socializarlos mediante la técnica de museo guiado. ▪ En parejas resuelven las diversas actividades de la práctica calificada. ▪ Los estudiantes comentan sus respuestas con el propósito de optimizar conocimientos y habilidades. En todo el proceso la docente se encargará de disipar cualquier interrogante o equívoco, esto con la finalidad de corregir deficiencias y potenciar aciertos. ▪ Recreo mental ▪ Observan una imagen y la analizan: ¿Cómo se puede sintetizar esa idea?, ¿Qué elementos me ayudan a sintetizar una idea?, ¿Qué tipos de ideas conocemos? Comentan sus ideas y se anotan en la pizarra. Responden a la interrogante: ¿En qué parte de un párrafo se ubica la idea principal? ▪ Revisan la información sobre la idea principal y secundaria. ▪ En parejas responden a la pregunta ¿cuál es la diferencia entre el tema, idea principal e idea secundaria? ▪ Comparten sus respuestas en plenaria, la docente sistematiza la información y concluye. ▪ Resuelven en parejas ejercicios de identificación, socializan las respuestas y corrigen. ▪ Desarrollan, de manera individual, una práctica sobre identificación del tema, subtemas e ideas principales y secundarias. 	<p style="text-align: center;">Material</p> <p>Recurso verbal</p> <p>Diapositivas</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumones</p> <p>Hojas bond</p>	155´
ACTIVIDADES FINALES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reciben cada uno, círculos de tres colores (rojo, verde y amarillo), a la voz de tres cada estudiante levanta el círculo del color que considere pertinente, considerando lo siguiente: 	Círculos de colores	15´

<ul style="list-style-type: none"> ○ Rojo: no me quedó nada claro y tengo muchas dudas. ○ Amarillo: me quedaron claras algunas cosas y tengo algunas dudas. ○ Verde: me quedaron claras las ideas principales. ▪ Dos de los participantes comparten la razón de sus elecciones y las posibles dudas que tengan. La docente debe aclararlas durante la presente sesión. 		
--	--	--

V. DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	INSTRUMENTO
Identifica e infiere temas, subtemas e ideas principales y secundarias	<p>Analiza correctamente la macroestructura de diferentes textos.</p> <p>Aplica con precisión la técnica del reconocimiento de temas y subtemas.</p> <p>Discrimina la idea principal de la secundaria en textos escritos.</p>	Ejercicios Interpretativos
ACTITUDES	COMPORTAMIENTOS OBSERVABLES	
Asertividad	<p>Expresa mensajes con respeto y cortesía.</p> <p>Respeto las opiniones diferentes</p>	

VI. BIBLIOGRAFÍA

- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2011). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRAÓ.
- Castillo, M. (2010). *Manual de comunicación oral y escrita*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Gómez, L. (2011). *Hablar y escribir correctamente II gramática normativa del español actual*. España: Arco Libros, S.L.
- Gutiérrez, M^a Luz et al. (2013). *Manual del curso básico de lengua española*. Madrid: Ramón Areces.

PRÁCTICA EN PAREJAS

INSTRUCCIÓN: Lee los siguientes textos e identifica el tema.

Texto N° 1

En Estados Unidos hace años se detectaba un solo caso de cáncer a la piel por cada mil quinientos habitantes. Antes, la gente sana relacionada con la piel bronceada y la más elegante, presumía sus andanzas por los balnearios y las playas. Todo esto cambió. En lugar de tenderse en la playa, uno debe buscar un lugar sombreado, a donde los rayos del sol lleguen de manera indirecta. Además, conviene utilizar cremas protectoras, según lo sugiere el Instituto de Cáncer de Estados Unidos.

Revista Conozca Más Sección Lo que se investiga

Tema: _____

Texto N° 2

Cuando un animal no tiene un enemigo natural -es decir un depredador-, se reproduce sin freno. Por lo general, es el ser humano quien genera el problema al llevar ejemplares del reino animal a lugares que les son extraños. En la actualidad, hay preocupación en Colombia porque en la región cafetalera se ha reproducido mucho la rana toro o mugidora. Esta rana es originaria de Estados Unidos, de donde se importó hace trece años. Como en algunos lugares hay demanda de ranas, se le empezó a criar en cautiverio. Pero hace cinco años, ejemplares de este anfibio aparecieron en Caldas, donde se desperdigaron por toda la región.

Newton Revista de divulgación científica

Tema: _____

Texto N° 3

Las mujeres en edad fértil que consumen éxtasis corren un riesgo mayor de morir que otros grupos de personas. La alta concentración de estrógenos en la sangre de las mujeres jóvenes impide que el organismo reaccione eficazmente ante la acumulación de líquido que se produce al tomar la droga. La parafernalia de la llamada droga del amor, se basa, sobre todo, en el baile desinhibido y continuo, lo que eleva la temperatura corporal; se bebe mucho más y las hormonas le indican al cuerpo que retenga líquido y beba más. Es un círculo vicioso cuya explicación se encuentra en el HMMA, un compuesto químico que el cuerpo produce a medida que asimila el éxtasis. El HMMA estimula la liberación de la hormona que nos conduce a beber. El desequilibrio resultante de la concentración de sodio puede resultar fatal.

Revista conozca más Sección Lo que se investiga

Tema: _____

Texto N° 4

¿Podría un videojuego llegar a ser considerado un deporte? En opinión de Marco Conti, médico deportivo, "determinados aspectos de los videojuegos pueden considerarse como deportes. Al igual que en otras disciplinas, también en este caso, es fundamental el entrenamiento para mejorar las prestaciones. Las sinapsis cerebrales de las nuevas generaciones son más reactivas que en las personas adultas, gracias a los videojuegos. De la misma forma que ocurre con la mayoría de deportes, también el videojuego puede resultar nocivo si es utilizado en exceso. Los videojuegos producen un sensible incremento de la tensión. Sin embargo, en contra de algunas informaciones, no pueden provocar la epilepsia por sí mismos. A lo sumo, pueden producir una chispa que la active en individuos ya predisuestos".

Discovery en español Reportajes científicos

Tema: _____

Texto N° 5

Al empuje de los conquistadores españoles, después de trescientos años de lucha, los araucanos se replegaron hacia aquellas regiones frías. Contra los indios, todas las armas se usaron con generosidad: el disparo de carabina, el incendio de sus chozas, y luego, en forma más paternal, se empleó la ley y el alcohol. El abogado se hizo también especialista en el despojo de sus tierras, el juez los condenó cuando protestaron, el sacerdote los amenazó con el fuego eterno. La venta de aguardiente y las cantinas aumentaron de forma vertiginosa.

PRÁCTICA EN PARES

INSTRUCCIÓN: Lee los siguientes párrafos y luego realiza:

Identifica la idea principal del párrafo.

Indica qué tipo de información proporcionan las ideas secundarias.

Entre 1950 y 1957, se han extinguido 11 grupos aborígenes de la Amazonía: resigalo, andoque, panobo, Estevo, angotero, omagua, andas, guano, cholón, munichi y taushiro.

Hay varias versiones respecto al origen del nombre de Huascarán. En 1873 Antonio Raymondi la consigna como Huascarán, que significaría algo atractivo o tentador. El estudioso G. Stiglych (1922) plantea que habría existido una propiedad cercana a la montaña llamada Hacienda Huascarán, aunque no menciona si la hacienda fue llamada después del nevado o viceversa. Otros atribuyen el origen del nombre al Inca Huáscar cuyo significado es "Eslabón" y Huascarán "cadena"

Una de las sorpresas que se llevaron los conquistadores al llegar al Tahuantinsuyo, fue ver el matriarcado y el patriarcado coexistían sin problemas. Las mujeres que ejercían autoridad eran las capullanas y gozaban el mismo derecho y prerrogativas que los curacas dentro de la nación Tallán.

Tarwi es rico en hierro, calcio y fósforo: la quinua dobla la cantidad de proteínas y aminoácidos del arroz y el tupa, la kiwicha es rica en lisina, esencial para el desarrollo de la memoria, el maíz es rico en aminoácidos y nitrógeno, favorece el transporte del oxígeno al cerebro. Por ello estos alimentos han sido bautizados como los cuatro fantásticos.

Los indicadores educativos desempeñan una doble función. Por un parte sirven para aumentar la comprensión de los principales problemas existentes en el sistema educativo y, por ese medio para enriquecer el debate público en torno a los mismos. Por otra parte, proporciona una base sólida para la toma de decisiones en educación.

La mayoría de los adolescentes ha probado alguna vez bebidas alcohólicas, aunque la frecuencia de su consumo varía con la edad, el sexo, la religión, la clase social, el lugar de residencia y el país de origen. En los países no musulmanes, el alcohol es el narcótico psicoactivo más ampliamente ingerido, por encima de la marihuana. Un fenómeno de los años setenta ha sido el de la nivelación en el índice de consumo de alcohol entre los adolescentes de un y otro sexo; así, mientras que unos y otros muestran un aumento continuo, en los últimos veinte años el crecimiento correspondiente a las chicas es mucho más acelerado”

Sócrates y los sofistas tienen en común el amor por la palabra, sin embargo, existen entre ambos notables diferencias. El diálogo socrático se propone ayudar al discípulo a descubrir las verdades ocultas en su interior, con apego a un comportamiento éticamente correcto. Los sofistas, en cambio, solo buscaban la enseñanza de la oratoria sin fijarse en los fines, ni en la calidad moral de los mismos.

Cartagena y Bogotá son dos ciudades colombianas. La primera está situada en la costa Atlántica, sobre el nivel del mar; posee un clima tropical refrescado por las brisas marinas; tiene gran atractivo turístico por su reliquias históricas y por sus hermosas playas y paisajes. La segunda, está situada sobre la cordillera oriental, en la Sabana de Bogotá a una altura de 2700 metros sobre el nivel del mar; tiene una temperatura aproximada de 14 grados centígrados; en ella se mezclan los atractivos de los lugares coloniales con la arquitectura moderna propia de las ciudades de los países desarrollados.

A mediados del siglo XIX, Irlanda era un estado dependiente de Inglaterra y padecía una situación de miseria extrema: la única fuente de alimento era el cultivo de patata. La magra cosecha de este tubérculo entre 1846 y 1848 provocó la muerte de alrededor de un millón de personas. Como consecuencia, en dichos años se produjo una fuerte emigración de irlandeses a Estados Unidos.

La globalización agudiza las diferencias sociales y económicas entre la población más pobre de América Latina. La incorporación de nuevas tecnologías y su valoración como indispensables segrega a los más pobres que no pueden tener acceso a ellas.

Los países en desarrollo no pueden satisfacer los patrones de competitividad establecidos por organismos globalizadores como el FMI y el Banco Mundial. La propagación de un ideal globalizador no reconoce las diferencias étnicas ni la identidad cultural de los pueblos originarios.

PRÁCTICA INDIVIDUAL

ESTUDIANTE:

Identifica el tema, subraya la idea principal y señala la función de las ideas secundarias.

El papel fue inventado por los chinos alrededor de cien años después del nacimiento de Cristo. Los chinos usaban el papel moneda, el papel mural y los naipes hace mil años aproximadamente. Los platos de porcelana y la seda natural son dos de los productos más famosos de la antigua China. Los chinos le enseñaron al mundo la forma de cultivar y el uso de las naranjas, limones y de los porotos de soya. La civilización moderna usa muchos de los productos inventados y desarrollados por los antiguos chinos.”

TEMA:
FUNCIÓN DE LAS IDEAS SECUNDARIAS:.....

Los perros policiales pueden perseguir y dar alcance a los ladrones. Algunos perros trabajan en el campo reuniendo el ganado y ahuyentando a los ratones. Los perros de compañía son útiles porque son buenos amigos de sus amos. Existen perros que acompañan a los cazadores en cacerías por el campo.

TEMA:
FUNCIÓN DE LAS IDEAS SECUNDARIAS:.....

Los índices de obesidad infantil y juvenil han alcanzado niveles tan alarmantes en los últimos años que la comunidad médica internacional podría verse en la necesidad de aplicar iniciativas cuestionadas por algunos sectores. Una de estas medidas debe ser la administración de dos sustancias contra el sobrepeso: orlistat y sibutramina. Hasta el momento, las campañas de salud pública se limitaban a recomendar el cambio de hábitos alimenticios y la práctica de ejercicios físicos, pero la llegada de estas sustancias son la gran solución.

TEMA:
FUNCIÓN DE LAS IDEAS SECUNDARIAS:.....

Uno de los problemas filosóficos centrales es el que se expresa mediante la pregunta "¿Qué es la filosofía?". Yo suscribo una concepción de la filosofía muy difundida según la cual la filosofía consiste en discusiones interminables sobre problemas con una singular característica. Los problemas filosóficos no son solucionables, esto es, no sólo no se han resuelto hasta ahora sino que, en principio, no se pueden resolver. En otras palabras, puede suceder que, a veces, un problema atacado por los filósofos se torna solucionable; es lo que sucede cuando los especialistas en el tema se ponen de acuerdo en cómo hay que tratarlo, en cuál es el método para tratar de resolverlo. Pero, cuando esto ocurre, el problema deja de ser filosófico y pasa a pertenecer a una rama de la ciencia.

TEMA:
FUNCIÓN DE LAS IDEAS SECUNDARIAS:.....

En el Perú, el analfabetismo tiene rostro de mujer, pues el 17,9 % de ellas son iletradas. Además, tenemos una de las más altas tasas de mortalidad materna de Sudamérica y cada año se registran 80 mil denuncias por violencia familiar, en las que el 90% de las víctimas es mujer. Esto nos muestra las condiciones de discriminación que, en pleno siglo XXI, tienen que enfrentar las féminas en nuestro país.

TEMA:
FUNCIÓN DE LAS IDEAS SECUNDARIAS:.....

De acuerdo con los estudios realizados en las últimas décadas, y tomando en cuenta las más importantes investigaciones, resulta válido afirmar que la construcción teórica ha avanzado considerablemente en algunas áreas de la Lingüística. Es el caso, por ejemplo, de la sintaxis y la fonología, áreas que, además, han sido bastante divulgadas como para que aquellos que no sean especialistas en el tema se formen una idea clara de estas materias. En cuanto a la semántica, la situación es distinta: la construcción teórica no ha avanzado mucho y existen todavía varios conceptos por aclarar, como el significado mismo de la palabra significado

TEMA:
FUNCIÓN DE LAS IDEAS SECUNDARIAS:.....

La educación sexual tiene que empezar en el hogar mediante el amoroso ejemplo de los padres. Este ejemplo paterno será el modelo que los hijos imitarán inconscientemente a lo largo de sus vidas. Más adelante, los adolescentes recibirán un gran caudal de información por otros canales, como el colegio, a través de amigos y docentes. Por esto, no se debe decir que son las instituciones educativas las únicas envueltas en la responsabilidad de educar adecuadamente la sexualidad de los jóvenes. El hogar forma inicialmente al niño en lo que a su sexualidad se refiere; luego el colegio y los vínculos con los compañeros y profesores completarán la formación.

TEMA:
FUNCIÓN DE LAS IDEAS SECUNDARIAS:.....

SESIÓN 02

I. DATOS GENERALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IE, N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”

GRADO: 3ro

SESIÓN: C - D

FECHA: / /

DURACIÓN: 04 horas

DOCENTE: Patricia Katerine Linares Espinoza

II. PROGRAMACIÓN

CAPACIDADES	TEMÁTICA	PRODUCTO
Redacta resúmenes y sumillado	El resumen y sumillado	Resumen y sumillado

III. ACTITUDES

Asertividad

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES DE INICIO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none">▪ Reciben el saludo cordial del docente.▪ Revisan el cumplimiento de los acuerdos de convivencia en la sesión anterior.▪ Observan un texto y tratan de resumirlo. El docente resume el texto utilizando la estrategia de sintetización en base a las comas excluyentes. Responden a las preguntas: ¿Qué problemas tuvieron para realizar el ejercicio?, ¿Qué estrategia se usó para resumir el texto?, ¿Es importante el conocimiento de la gramática en la comprensión de los textos?▪ Conocen el tema y el producto de la sesión.▪ Conocen la importancia del tema a trabajar.▪ Se absuelve las dudas y consultas de los participantes en el caso de que las hubiera.	Recurso verbal Diapositivas	20´
ACTIVIDADES DE PROCESO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none">• Responden a la pregunta ¿qué es el resumen?, aportan con ideas, mientras la docente va anotando las ideas, las cuales serán revisadas al término de la clase.	Texto Cartulinas	170´

<ul style="list-style-type: none"> • Leen con la docente un breve texto sobre la importancia del resumen y de forma individual responden a ¿por qué los resúmenes favorecen el aprendizaje? • Luego en parejas intercambian sus respuestas y consolidan una sola. • En plenaria socializan y concluyen una idea fuerza. • En equipos de cuatro, revisan la información sobre el proceso de elaboración del resumen, y elaboran un gráfico sobre uno de los procesos y su correspondiente ejemplo. • Cada equipo designa a un experto que se queda a esperar a los otros equipos para explicarles el gráfico y ejemplo sobre el proceso que les corresponde. • En plenaria sistematizan todo el proceso. • Desarrollan, en pares una práctica. • Recreo mental • Leen el material sobre el sumillado y en parejas responden a la pregunta ¿cuál es la diferencia entre el resumen y sumillado? ¿cuándo debo usar cada uno de ellos? • Luego en parejas intercambian sus respuestas y consolidan una sola. • Colocan las respuestas en una tarjeta y se colocan en la pizarra, la docente lee las respuestas y consolida una sola. • Desarrollan, de manera individual, una práctica calificada. 	<p>Recurso verbal</p> <p>Diapositivas</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumones</p> <p>Hojas bond</p>	
<p align="center">ACTIVIDADES FINALES</p>	<p align="center">MEDIOS Y MATERIALES</p>	<p align="center">TIEMPO</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Reciben cada uno, círculos de tres colores (rojo, verde y amarillo), a la voz de tres cada estudiante levanta el círculo del color que considere pertinente, considerando lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> ☑ Rojo: no me quedó nada claro y tengo muchas dudas. ☑ Amarillo: me quedaron claras algunas cosas y tengo algunas dudas. ☑ Verde: me quedaron claras las ideas principales. • Dos de los participantes comparten la razón de sus elecciones y las posibles dudas que tengan. La docente debe aclararlas durante la presente sesión. 	<p>Círculos de colores</p>	<p align="center">10'</p>

V. DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	INSTRUMENTO
Redacta resúmenes y sumillado	Posee coherencia y cohesión. Plasmó las ideas fundamentales del autor. Usó las reglas ortográficas. Es breve, claro y preciso.	Ejercicios interpretativos
ACTITUDES	COMPORTAMIENTOS OBSERVABLES	
Asertividad	Expresa mensajes con respeto y cortesía. Respeto las opiniones diferentes	

VI. BIBLIOGRAFÍA

Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2011). Enseñar lengua. Barcelona: GRAÓ.

Castillo, M. (2010). Manual de comunicación oral y escrita. Lima: Universidad Ricardo Palma.

Gómez, L. (2011). Hablar y escribir correctamente II gramática normativa del español actual. España: Arco Libros, S.L.

Gutiérrez, M^a Luz et al. (2013). Manual del curso básico de lengua española. Madrid: Ramón Areces.

PRÁCTICA

Aplica la técnica aprendida y haz un resumen de los textos que se te presentan a continuación.

TEXTO 01

Algunos grandes filósofos también han sido grandes escritores, en el sentido de grandes artistas literarios. Supongo que los ejemplos sobresalientes son: Platón, San Agustín, Schopenhauer y Nietzsche. Otros, si no exactamente a la misma altura, fueron sin duda muy buenos escritores: Descartes, Pascal, Berkeley, Hume y Rousseau. En el siglo XX, tanto a Bertrand Russell como a Jean Paul Sartre se les ha otorgado el Premio Nobel de Literatura. Sin embargo, ha habido grandes filósofos que fueron malos escritores; entre ellos, dos de los más grandes: Aristóteles y Kant. Otros pensadores sólo fueron escritores pedestres; por ejemplo, Tomás de Aquino y Locke. Por lo que toca a Hegel, su obra se ha convertido en paradigma de oscuridad, de carencia absoluta de estilo. Hegel es tan difícil de leer que muchos piensan que no dice nada en absoluto.

Estos ejemplos demuestran que la filosofía no es, como tal, un género literario; su calidad e importancia se fundan en consideraciones muy diferentes a las de los valores estéticos literarios. Si un filósofo escribe bien, se trata de un valor agregado, no de algo consubstancial. Obviamente, una bella prosa torna al pensador más atractivo; pero en nada contribuye a hacerlo mejor filósofo. La filosofía es un tipo de conocimiento que, inclusive, se puede expresar mediante un lenguaje artificial. En tal sentido, la figura de Carnap (verbigracia, su sintaxis lógica) es un ejemplo pertinente.

TEXTO 02

La mayoría de personas se sorprenden al saber que, en esencia, las mismas objeciones comúnmente impugnadas hoy en día contra las computadoras fueron dirigidas por Platón contra la escritura, en el Fedro y en la Séptima Carta. La escritura, según Platón hace decir a Sócrates en el Fedro, es inhumana al pretender establecer fuera del pensamiento lo que en realidad sólo puede existir dentro de él. Es un objeto, un producto manufacturado. Desde luego, lo mismo se dice de las computadoras.

En segundo lugar, afirma el Sócrates de Platón, la escritura destruye la memoria. Los que la utilicen se harán olvidadizos al depender esencialmente de un recurso exterior: La escritura debilita el pensamiento. Hoy en día, los padres temen que las calculadoras de bolsillo proporcionen un recurso externo para lo que debiera ser el recurso interno de las tablas de multiplicaciones aprendidas de memoria. Las calculadoras debilitan el pensamiento, le quitan el trabajo que lo mantiene en forma.

En tercer lugar, un texto escrito no produce respuestas, si uno te pide a una persona que explique sus palabras, es posible obtener una explicación; si uno se lo pide a un texto, no se recibe nada a cambio, salvo las mismas palabras, a menudo estúpidas, que provocaron la pregunta en un principio. En la crítica moderna de la computadora, se hace la misma objeción.

Finalmente, el Sócrates platónico también imputa a la escritura el hecho de que la palabra escrita no pueda defenderse como es capaz de hacerlo la palabra hablada natural. Mientras que el habla y el pensamiento reales siempre existen esencialmente en un contexto vivo, de ida y vuelta entre personas; la escritura es netamente pasiva: se halla fuera de dicho contexto, en un mundo irreal y artificial... igual que las computadoras.

PRÁCTICA

¿Para qué sirve la música?

Joana Oliveira

“Sin música, la vida sería un error”, decía Friedrich Nietzsche. Un siglo después de que el filósofo alemán hiciera la famosa afirmación, diferentes neurocientíficos, musicólogos, psicólogos y antropólogos han comprobado que tenía razón. Basándose en el hallazgo de flautas hechas con huesos, que se encontraron en una cueva de Alemania y que son los instrumentos más antiguos registrados hasta el momento, los investigadores estiman que la música podría ser al menos tan antigua como el Homo sapiens, que apareció aproximadamente hace 200.000 años. Pero ¿cuál es su función?

“La función de la música es la sociabilización”, explica Jeremy Montagu, músico y catedrático de la Universidad de Oxford. En un ensayo publicado en la revista *Frontiers in Sociology*, Montagu defiende que la música es tan primitiva que sería anterior al lenguaje. Él argumenta que el tarareo que hace una madre para calmar a su bebé es música y que eso, probablemente, ocurrió antes de que pudiéramos hablar.

Para el experto, el vínculo que la música establece entre madre y niño también está presente en un grupo de trabajadores o en los hombres ancestrales que bailaban y cantaban antes de una cacería o batalla. “Al establecer semejante vínculo entre los individuos, la música creó no solo la familia, sino la sociedad misma”, sostiene.

Comunicar emociones

La hipótesis de que la música tuvo una función esencial en la formación y supervivencia de grupos y en la mitigación de conflictos es una de las más aceptadas. Mark Tramo, del Instituto para la Música y la Ciencia del Cerebro en la Universidad de Harvard, la define como un factor de cohesión social. “Los hombres necesitaban organizarse para cazar y defenderse. Allaná el camino para que nos comunicáramos y compartiéramos emociones”, explica.

La capacidad de comunicar emociones fue justamente lo que hizo que la música persistiera después del desarrollo lingüístico. Un estudio realizado por psicólogos de la Universidad de Londres demostró, por ejemplo, que incluso al escuchar un fragmento corto de una pieza musical, un individuo es más propenso a interpretar tristeza o felicidad en su interlocutor, aunque este mantenga una expresión facial neutral.

En su tarea de forjar lazos entre las personas, la música también revela la personalidad de cada uno, según un estudio de expertos en Psicología Social de la Universidad de Cambridge. Un grupo de desconocidos fue dividido en parejas y tuvieron seis semanas para conocerse. Se pidió a los participantes que juzgaran la personalidad de la otra persona en base, únicamente, a su lista de 10 canciones favoritas. Los psicólogos notaron que los participantes identificaron correctamente los rasgos de personalidad de sus parejas de estudio y concluyeron que el gusto musical es una fuente fiable de información sobre un individuo.

Favorece la felicidad y la creatividad

La ciencia también ha encontrado una explicación para una función más instintiva de la música: hacernos sentir bien. Una investigación publicada recientemente por la revista Nature y liderada por Daniel Levitin neurocientífico y autor del libro “Tu cerebro y la música. El estudio científico de una obsesión humana”, indica que actúa en el cerebro de manera similar a las drogas, el sexo o la comida. Las canciones activan el lóbulo frontal, producen dopamina y actúan en el cerebelo, que es capaz de “sincronizarse” en el ritmo de la música, lo que provoca placer. “Es como un juguete para el cerebro”, afirma Levitin.

Y ese “juguete” también estimula la creatividad. Una investigación de la Universidad de Oxford indica que la música en un nivel moderado intensifica la capacidad de procesamiento abstracto, lo que favorece la creatividad a la hora de realizar actividades o solucionar problemas.

Es terapéutica

De todas las funciones de la música, quizá la más misteriosa corresponda a su posible uso terapéutico. El neurólogo británico Oliver Sacks relató en sus libros casos de pacientes con Alzheimer o Parkinson cuyos síntomas mejoraban cuando escuchaban canciones.

Otras investigaciones mencionan pacientes con accidentes cerebrovasculares que mostraron una mejor atención visual al escuchar música clásica. Según afirma el pianista Robert Jourdain en el libro “Música, Cerebro y Éxtasis”, vence los síntomas porque “relaja el flujo cerebral”, a la vez que “estimula y coordina las actividades cerebrales”. Para él, esa “magia” ocurre con todas las personas. “La música nos saca de hábitos mentales congelados y hace que la mente se mueva como habitualmente no es capaz”, afirma.

SESIÓN 03

I. DATOS GENERALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IE N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”

GRADO: 3ro

SESIÓN: C - D

FECHA: / /

DURACIÓN: 04 horas

DOCENTE: Patricia Katerine Linares Espinoza

II. PROGRAMACIÓN

CAPACIDADES	TEMÁTICA	PRODUCTO
Diseña organizadores visuales	Organizadores visuales Mapa conceptual, Cuadro sinóptico Mapa mental y la tabla	Diseña organizadores visuales

III. ACTITUDES

Asertividad

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES DE INICIO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Reciben el saludo cordial de la docente. • Revisan el cumplimiento de los acuerdos de convivencia en la sesión anterior. • Observan un cuadro sobre estilos de aprendizaje. • Se realizan preguntas: ¿Cuál es tu estilo de aprendizaje? ¿Cómo lo sabes? ¿Qué estrategia podríamos usar para cada tipo? ¿Conoces alguna estrategia que podrían usar las personas visuales? • Socializan las respuestas y realizan una lista de los organizadores visuales que conocen. • Conocen el logro de aprendizaje, el producto de la sesión y la importancia del tema. • Se absuelve las dudas y consultas de los participantes en el caso de que las hubiera. 	<p>Recurso verbal</p> <p>Diapositivas</p>	15'
ACTIVIDADES DE PROCESO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Revisan de forma individual el material, luego en cuatro equipos, elaboran un slogan o canción sobre el organizador visual que les tocó (mapa conceptual, cuadro sinóptico, mapa mental o tabla) 	<p>Texto</p> <p>Recurso verbal</p>	175'

<ul style="list-style-type: none"> • Presentan sus slogan y canciones y establecen ideas fuerza. • Luego, cada equipo elabora el organizador que le tocó con la teoría del mismo. • Se colocan en la pared, un representante de cada equipo se queda a explicarlo y en grupos pasan revisando los trabajos de los demás equipos, • Se aclaran dudas y corrigen organizadores de ser necesario. • Recreo mental • En plenaria se responde a ¿cuál es la diferencia entre ellos? ¿Cuándo debemos usar cada uno de ellos? • Se sistematiza la información en una tabla y se concluye. • Desarrollan, en pares, una práctica. 	Diapositivas Papelotes Plumones Hoja bond	
ACTIVIDADES FINALES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • De forma individual en posit responden ¿qué se llevan de la sesión de hoy? y ¿qué dudas tengo?, colocan los posit en la pizarra en la columna que corresponda. 	Posit	10´

V. DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	INSTRUMENTO
Diseña organizadores visuales	Elabora un mapa conceptual, mapa mental, tabla y un cuadro sinóptico, respetando sus características.	Ejercicios interpretativos
ACTITUDES	COMPORTAMIENTOS OBSERVABLES	
Asertividad	Expresa mensajes con respeto y cortesía. Respeto las opiniones diferentes	

VI. BIBLIOGRAFÍA

Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2011). Enseñar lengua. Barcelona: GRAÓ.

Castillo, M. (2010). Manual de comunicación oral y escrita. Lima: Universidad Ricardo Palma.

Gómez, L. (2011). Hablar y escribir correctamente II gramática normativa del español actual. España: Arco Libros, S.L.

PRÁCTICA

Elabora mapas conceptuales de los siguientes textos:

TEXTO 1: El sistema locomotor está formado por el esqueleto y la musculatura. El esqueleto es el conjunto de huesos que sostienen el cuerpo humano. Por su forma, los huesos pueden ser largos (como los de los brazos y piernas), cortos (como de los talones y las vértebras) o planos (como los huesos del cráneo). La musculatura es el conjunto de músculos que contiene el cuerpo humano. Existen dos clases de músculos: los músculos voluntarios, que movemos cuando los necesitamos (como los de las manos o los pies) y los músculos involuntarios, que se mueven sin intervención de nuestra voluntad (como el músculo cardíaco, que realiza los movimientos del corazón).

Elabora cuadros sinópticos de los siguientes textos:

TEXTO 3: Durante los últimos años del neolítico, los seres humanos construyeron monumentos con grandes bloques de piedra, llamados megalitos. Estos monumentos fueron erigidos con fines religiosos, como lugares donde enterrar a los muertos o como monumentos conmemorativos de sucesos destacados. Los principales fueron los siguientes: Los menhires eran enormes piedras alargadas, clavadas de modo vertical en el suelo. Posiblemente su construcción tenía relación con el culto al sol. Los dólmenes eran construcciones más complicadas. Estaban constituidos por piedras verticales que formaban un muro y que se cubrían con varias losas horizontales de gran tamaño. Eran grandes sepulturas colectivas. Los crómlechs eran enormes recintos circulares formados por la agrupación de menhires. Probablemente eran considerados santuarios.

Elaboran un cuadro comparativo de estas tres tribus, estableciendo los criterios de comparación.

Los ianomamis: Viven en las selvas del norte de la Amazonia, en la ribera del río Orinoco. Son cerca de 19.000 personas, que habitan en pequeños poblados agrupados en familias. Practican la agricultura primitiva, la pesca y la recolección de frutos. Hombres y mujeres presenta un corte de pelo a tazón y decoran sus cuerpos con tintes naturales. Para los ianomamis (palabra que significa "ser humano"), la naturaleza es sagrada y su destrucción supone el suicidio de los humanos. Desde que se descubrió oro en su territorio, la llegada de exploradores ha supuesto la muerte del 10% de su población, debido a enfrentamientos y enfermedades como.

Los Masais: Este pueblo de pastores habita en las vastas llanuras del valle del Rift, entre Kenia y Tanzania. Su existencia se rige por la salida y la puesta del sol, y el cambio de las estaciones. Para subsistir en ésta hostil y accidentada región, los masais recorren largas distancias en busca de pastos verdes y agua para el ganado, del que obtienen su

alimento. La posición social de un hombre se mide por la cantidad de animales e hijos que posee. Según sus creencias, todo el ganado de la tierra les pertenece, por lo que no dudan en apropiarse del que encuentran. Las viviendas de los masais tienen forma de barril y están hechas con ramas entrelazadas, hierba y excremento de vaca para el revestimiento. Están dispuestas formando un amplio círculo que resguarda un corral interior. Destaca su indumentaria de vivos colores, en tonos rojizos y azulados.

Los Tsaatan: Son un pueblo nómada que vive en las estepas heladas de Mongolia. Apenas suman 200 personas y su forma de vida se basa en el pastoreo de renos, obteniendo de este animal todo lo necesario para su supervivencia. Los tsaatan se desplazan constantemente con sus rebaños en busca de agua. Sus tiendas están hechas de piel y siempre hay una hoguera en ellas para soportar el frío. Por eso, el aprovisionamiento de madera es fundamental.

Elaboran un mapa mental del siguiente texto.

Durante la época republicana, la sociedad romana estaba dividida entre grupos bien marcados. En primer lugar, estaban los patricios, que eran los propietarios de la mayor parte de las tierras y rebaños. Además, participaban en el senado y ocupaban los más altos cargos políticos del estado y del ejército. Luego se encontraban los plebeyos quienes contaban con pocas propiedades. Al principio estos personajes no participaban en actividades políticas, pero, después de muchas luchas, lograron el derecho al voto. En tercer lugar, se halla los esclavos, quienes no tenían derechos. No se les consideraba personas, sino que eran propiedad de sus dueños, como un objeto o una herramienta de trabajo. Ésta fuerte división social permite apreciar la profunda desigualdad en la que vivieron los romanos mientras estuvo vigente la república.

SESIÓN 04

I. DATOS GENERALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IE N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”

GRADO: 3ro

SESIÓN: C - D

FECHA: / /

DURACIÓN: 04 horas

DOCENTE: Patricia Katerine Linares Espinoza

II. PROGRAMACIÓN

CAPACIDADES	TEMÁTICA	PRODUCTO
Comprende textos en diferentes niveles	Niveles de comprensión lectora e inferencia	Comprensión de lectura de textos

III. ACTITUDES

Trabajo en equipo

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES DE INICIO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none">▪ Reciben el saludo cordial de la docente.▪ Revisan el cumplimiento de los acuerdos de convivencia en la sesión anterior.▪ La docente pega una imagen en la pizarra sobre la contaminación en la bahía de Chimbote y realiza algunas interrogantes: ¿Qué es lo que se observa en la imagen? ¿Quiénes creen que son los responsables de esta problemática? ¿Creen que los ciudadanos estamos ejerciendo nuestro verdadero rol frente a este problema, ¿Por qué?▪ Los estudiantes responden a las preguntas y luego tratan de caracterizar el tipo de preguntas realizadas con respecto a la imagen: ¿Todas las preguntas recogen igual nivel de información? ¿En qué se diferencian?▪ Conocen el tema y producto.▪ Dialogan sobre la trascendencia del tema para ellos	Lámina Papelógrafos Pizarra	15'

ACTIVIDADES DE PROCESO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ En equipos de tres, leen lo correspondiente a un nivel de comprensión lectora. Extraen dos ideas principales. ▪ Se unen los equipos con el mismo nivel, comparten las ideas principales seleccionadas y consolidan en solo dos en cartulinas, asimismo formulan dos ejemplos del nivel que les correspondió. ▪ Socializan las ideas principales del nivel que les tocó y colocan las cartulinas en la pizarra completando el organizador, además brindan los ejemplos planteados. ▪ Realizan consultas si las hubiese y consolidan ideas fuerza a través de un cuadro comparativo realizado en plenaria, generando tipos de preguntas que busca cada nivel. ▪ En pares realizan ejercicios de comprensión lectura con base en interrogantes sobre los distintos niveles sobre la lectura. ▪ Recreo mental. ▪ Revisan de forma individual la información sobre la inferencia, luego en pares responden ¿qué elementos de los textos nos pueden ayudar a realizar inferencias? ▪ Socializan sus respuestas en plenaria y consolidan con ideas fuerza. ▪ Resuelven una práctica sobre inferencias en pares. 	<p style="text-align: center;">Texto Cartulinas Pizarra Plumones papelotes</p>	175'
ACTIVIDADES FINALES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se cierra la sesión con las preguntas de METACOGNICIÓN ▪ ¿Qué aprendimos hoy? ▪ ¿Cómo lo aprendimos? ▪ ¿Es importante identificar los niveles de comprensión? ▪ ¿Para qué nos sirve la formulación de inferencias? ▪ ¿Qué dificultades se nos ha presentado? ¿Cómo las hemos superado? ▪ ¿Qué necesitamos saber para mejorar nuestra comprensión de lectura? 	Posit	10'

V. DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	PRODUCTO
Comprende textos en diferentes niveles.	Comprende textos correctamente en diferentes niveles.	Comprensión lectora de textos
ACTITUDES	COMPORTAMIENTOS OBSERVABLES	
Trabajo en equipo	Se integra y adapta al trabajo en equipo de una manera respetuosa y responsable.	

PRÁCTICA DE NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre: _____

Realiza la lectura de los siguientes textos:

Alimentos transgénicos vs alimentos orgánicos

En el mundo se discute la importancia de los alimentos transgénicos y los alimentos orgánicos. Elegir entre ambos no resulta sencillo, dado que cada uno tiene sus seguidores y detractores, que esgrimen argumentos muy claros sobre el asunto.

Hoy vamos a escuchar a las dos partes para que tú elijas quién gana esta **escaramuza** en la batalla por la alimentación saludable.

¿Qué son los alimentos transgénicos?

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



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

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

Beneficios de los alimentos transgénicos

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

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



¿Qué son los alimentos orgánicos?

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

Claramente la no utilización de ningún tipo de compuesto adicional hace que estos alimentos sean más saludables en comparación con cualquier otro.

Está probado que los alimentos orgánicos son más nutritivos, y esto se logra porque la producción de estos alimentos se hace bajo procesos que se asemejan a los sistemas naturales. Es decir, es como si la naturaleza produjera a su ritmo, bajo sus propias leyes, y nosotros nos dedicáramos solamente a ser sus recolectores y cuidadores. A continuación, se presentan las características básicas de un alimento orgánico:

Prescinden de insecticidas: se valen de otros insectos que atacan a los insectos malignos. Entre otros efectos nocivos, los insecticidas pueden causar tumores, cáncer y malformaciones congénitas.

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

No emplean fertilizantes artificiales: muchos de estos contienen metales peligrosos, como mercurio y cadmio.

Las malas hierbas son recolectadas a mano: un alimento orgánico es cuidado con un proceso muy artesanal; se busca que la injerencia humana sea minúscula.

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

Ahora, responde:

Lee cuidadosamente los enunciados, identifica a qué clase de alimento pertenece su contenido, escribe alimento transgénico (AT) o alimento orgánico (AO) entre los paréntesis y luego señala la alternativa correcta.

- () Es una forma de asegurar la alimentación en la Tierra para el 2050.
- () No dañan la flora ni la fauna a su alrededor.
- () Es cuidado con un proceso muy artesanal.
- () Las plantas se adaptan mejor a condiciones de vida difíciles.
- () Se valen de otros insectos para eliminar a los insectos malignos.
- () Acelera el crecimiento de las plantas y animales.

AO - AO - AO - AT - AT – AT

AT - AO - AO - AO - AT - AT

AT - AO - AO - AT - AO - AT

AO - AO - AT - AO - AO – AT

Después de haber leído la información presentada en los textos, señala la alternativa que contiene el tema.

Las características positivas y negativas de los alimentos transgénicos y las bondades de los orgánicos.

Las críticas hacia la comercialización de los alimentos transgénicos y la defensa de los orgánicos.

La difusión de los beneficios de los alimentos transgénicos y orgánicos.

El cuestionamiento sobre los precios de venta de los alimentos transgénicos y orgánicos.

Al momento de comprar tomates, Laura encuentra unos tipo A, de rojo intenso y a un precio de S/2,50 el kilo; otros tipo B, de rojo pálido y a un precio de S/5,00 el kilo. Laura se pregunta: “¿Por qué estas diferencias?”. Marca la respuesta adecuada.

Porque los tipo A son tomates orgánicos y los B, transgénicos.

Porque los dos son orgánicos, solo que unos están en mejores condiciones que los otros.

Porque los tipo A son tomates transgénicos y los B, orgánicos.

Porque los dos son transgénicos, solo que unos están en mejores condiciones que los otros.

¿Cuál es la alternativa que presenta la idea principal del segundo párrafo?

Los alimentos transgénicos tienen una justificación en su producción.

Son alimentos más resistentes a pesticidas, bacterias u otros tipos de contaminantes.

Son aquellos que no tuvieron ningún tipo de intervención de pesticidas, herbicidas y fertilizantes.

Se trata de alimentos que han sido producidos a partir de un organismo modificado de forma genética.

Señala el significado de la palabra subrayada de acuerdo al contexto: “Hoy vamos a escuchar dos partes para que tú elijas quién gana esta escaramuza en la batalla por la alimentación saludable”.

Debate

Pelea

Exposición

Argumentación

Elabora un cuadro comparativo acerca del tema tratado en el texto, en el que menciones dos diferencias y semejanzas de los alimentos transgénicos vs orgánicos. ¿Cuál crees que es la intención del autor al presentar este artículo?

Describir Los beneficios de los alimentos transgénicos y orgánicos.

Explicar qué son, qué características y qué beneficios presentan los alimentos transgénicos y orgánicos

Recomendar los alimentos transgénicos y orgánicos para que el público en general los consuma.

Demostrar los efectos en la alimentación y en la conservación de la salud de los alimentos transgénicos y orgánicos.

El origen de los alimentos siempre genera controversia, ya que se cuestiona qué tan naturales deben ser para que sean saludables para el ser humano. ¿Con cuál de las dos posturas estás de acuerdo? Fundamenta tu respuesta.

PRÁCTICA FORMULACIÓN DE INFERENCIAS

Nombre: _____

Escribe una conclusión general a partir de los datos ofrecidos en el siguiente texto:

En la costa peruana predomina el paisaje desértico, salvo en los pequeños valles que atraviesan la franja costera hacia el mar. La sierra tiene valles hermosos y muy fértiles, pero en su mayoría está formada por montañas de empinadas pendientes y suelos más bien áridos. Los suelos de la selva, siempre húmedos, no favorecen las buenas cosechas

.....
.....

Marca la o las afirmaciones que se puede(n) desprender del texto:

Sin motivo ni justificación, los hinchas de dos equipos rivales muy conocidos protagonizaron ayer una brutal pelea con el trágico resultado de un muerto y 30 heridos. Los dos grupos violentos se citaron en las afueras de la ciudad para “ajustar” cuentas y emprendieron una pelea a sangre fría sin tener siquiera la excusa de que hubiera habido un vencido o un vencedor entre los equipos de los cuales eran hinchas.

Los rivales se enfrentaron días después de un partido de fútbol
La derrota de uno de los equipos originó la disputa trágica
El autor evidencia su desaprobación de este tipo de actos.

Lee el siguiente texto

Leer poesía traducida es como besar a la novia por encima del velo
Une mediante una línea los conceptos que se corresponden en el texto:

Leer
Poesía
Poesía traducida
Novia con velo
Besar
Novia

Contesta. ¿Qué interpretación se puede hacer de la comparación anterior? ¿Que es lo que

.....
.....

Lee el siguiente relato y responde a las preguntas que se formulan a continuación:

El mono que salvó a un pez

“¿Qué demonio estas haciendo?”, le pregunté al mono cuando lo vi sacar un pez del agua y colocarlo en la rama de un árbol.

“Estoy salvándolo de perecer ahogado”, me respondió.

Anthony De Mello S.J., El canto del Pájaro

¿Qué fue lo que el mono dedujo acerca de la situación del pez? ¿Fue correcta o incorrecta su deducción? ¿Por qué?

Lee el texto y anota los datos que identifiquen a cada personaje en la tabla que aparecen a continuación:

En el antiguo Egipto, cada dios era representado de una manera distinta y cada región, incluso cada ciudad adoraba a sus propios dioses.

Hathor portaba cuernos de vaca sobre su cabeza humana y el dios de las tumbas tenía cabeza de chacal.

En la zona de El – ashmunein, no se adoraba a Anubis ni a la diosa de la fertilidad.

Anubis no tenía cabeza de ave.

En Dendera se adoraba a una diosa, y el halcón era venerado en Heliópolis.

Ni Horus ni Thot tenían cuernos de vaca.

Sólo uno de estos dioses era adorado en todo el Nilo.

Thot no era dios del cielo no era adorado en Heliópolis.

				
Se llama...				
Cabeza de ...				
Dios/a de...				
Adorado en ...				

Deduce y subraya la fórmula que representa la estructura gramatical del siguiente enunciado:

“Al conocer a alguien que nos gusta, el hipotálamo les dice a las glándulas productoras de hormonas que se pongan a trabajar”.

Sujeto + núcleo verbal + objeto indirecto + objeto directo + núcleo verbal + infinitivo

sujeto + núcleo verbal + objeto directo + objeto indirecto + circunstancial

circunstancial + sujeto + objeto indirecto + núcleo verbal + objeto indirecto + objeto directo.

Circunstancial + sujeto + objeto directo + núcleo verbal + construcción subordinada.

Analiza cada uno de los textos y marca la alternativa correcta:

Texto I

Si se quisiera resumir en una frase la mentalidad del Renacimiento, yo propondría la fórmula: todo es posible. Esta fórmula da cuenta de la curiosidad sin límites, de la agudeza de visión y del espíritu de aventura que llevan a los grandes viajes de descubrimiento y a las grandes obras de descripción. Mencionaré solamente el descubrimiento de América, la circunnavegación de África, la circunnavegación del mundo, que enriquecen prodigiosamente el conocimiento de los hechos, y que alimentan la curiosidad por los hechos, por la riqueza del mundo, por la variedad y la

multiplicidad de las cosas. Siempre que baste una recopilación de hechos y una acumulación de saber, siempre que no se necesite una teoría, el Renacimiento produjo cosas maravillosas.

Nada más hermoso, por ejemplo, que las colecciones de dibujos botánicos que revelan en sus láminas una agudeza de visión positivamente prodigiosa. Pensemos en los dibujos de Dürero, en las colecciones de Gesner, en la gran enciclopedia de Aldrovandi, llenos además de historias sobre el poder y la acción mágicos de las plantas. Lo que falta, en cambio, es la teoría clasificadora, la posibilidad de clasificar de un modo razonable los hechos que se han reunido: en el fondo, no se supera el nivel del catálogo. Pero se acumulan los hechos, los libros y las colecciones, se fundan jardines botánicos, colecciones mineralógicas. Hay un inmenso interés por las "maravillas de la naturaleza", por su enorme variedad y se goza con la percepción de esta variedad.

1. Fundamentalmente, el texto plantea una explicación

- A) De los grandes viajes de descubrimiento hechos durante el Renacimiento.
- B) De la ilimitada curiosidad como característica del Renacimiento.
- C) De la aportación del Renacimiento a la historia y geografía universales.
- D) Acerca de las maravillas naturales en el marco teórico renacentista.
- E) Sobre las hermosas enciclopedias que se publicaron en el Renacimiento.

2. De acuerdo con el texto, una característica incompatible con el Renacimiento es

- A) La reflexión teórica.
- B) Los viajes de aventura.
- C) La publicación de catálogos.
- D) La observación minuciosa.
- E) La curiosidad por los hechos.

3. El sentido de PERCEPCIÓN, en el texto, es

- A) observación
- B) sensación
- C) intuición
- D) idea
- E) explicación

4. Si entendemos ciencia como una actividad esencialmente teórica, entonces

- A) la curiosidad es una característica teórica.
- B) el Renacimiento hizo aportes fundamentales.
- C) el Renacimiento superó el nivel del catálogo.
- D) la botánica renacentista fue científica.
- E) no hubo ciencia en la época del Renacimiento.

5. Se desprende del texto que la mentalidad renacentista admitía la magia por

- A) su creencia de que todo es posible.
- B) su espíritu de aventura y exploración.
- C) su exactitud en las descripciones.
- D) su necesidad de explicar lo imposible.
- E) su creencia en la unidad de la naturaleza.

DESARROLLO DE LA PROPUESTA

SESIÓN 05

I. DATOS GENERALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IE N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”

GRADO: 3ro

SESIÓN: C - D

FECHA: / /

DURACIÓN: 02 horas

DOCENTE: Patricia Katerine Linares Espinoza

II. PROGRAMACIÓN

CAPACIDADES	TEMÁTICA	PRODUCTO
Utiliza estrategias neurodidácticas	Estrategia neurodidáctica para la comprensión lectora	Aplicación de estrategias neurodidácticas

III. ACTITUDES

Trabajo en equipo

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES DE INICIO		MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none">• La docente da la bienvenida a los estudiantes. Se revisan el cumplimiento de los acuerdos de convivencia desarrollados en la sesión anterior.• La docente muestra un video sobre la segregación de neurotransmisores cerebrales y su incidencia en la conducta y comportamientos.• Se les solicita que respondan a la interrogante: ¿Cómo afecta esto al aprendizaje? ¿se podría mejorar la comprensión de lectura si tomamos en cuenta alguno de los procesos mostrados en el video?• De manera voluntaria, algunos estudiantes leen sus respuestas.• Se presenta el tema, la capacidad a lograr y la importancia del tema.		Video Papelógrafos Plumones Pizarra	15'

ACTIVIDADES DE PROCESO		MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • El movimiento como clave para los aprendizajes: se presenta la información que justifica la segregación de dopamina a partir del movimiento. Los estudiantes entienden que determinados neurotransmisores activan y predisponen para el aprendizaje. De esta manera trabajan con la docente estrategias de relajación, de movimiento y de respiración con la docente. • Activación de la química cerebral: serotonina. Se les explica a los estudiantes las ventajas del aprendizaje y la concentración en climas positivos. Para ello, entienden la importancia de la segregación de la serotonina como neurotransmisor del bienestar, recalando que las emociones juegan un papel importante en el nivel de aprendizaje. Para ello se trabaja con estrategias basadas en el abrazo y estrategias de sensibilización. • Estrategias neuroespeculares: se explica a los estudiantes el sistema de las neuronas espejo, incidiendo en la capacidad que tenemos los seres humanos para asimilar algunas emociones y conductas de los semejantes, con base en ello, se ejercitan en estrategias de trabajo colaborativo, tomando en cuenta actividades basadas en el diálogo. • Estrategias de promoción de la creatividad. Se les explica a los estudiantes la importancia de la creatividad y su relación con algunas funciones cerebrales. De esta manera desarrollan algunas técnicas de impulso creativo, como creación de cuentos en cadena. • Estrategias de metacognición. Los estudiantes atienden a la explicación de la docente, quien les explica la importancia de monitorear siempre su proceso de aprendizaje. De esta manera identifican estrategias de metacognición basadas en interrogantes. 		<p style="text-align: center;"> Texto Grabadora. Pizarra Plumones Papelotes </p>	175'

<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes registran en su cuaderno las principales estrategias aprendidas, complementando también la información con la importancia que tiene el consumo de determinados alimentos en la potenciación de los niveles de aprendizaje, así como de los factores del ambiente. 			
ACTIVIDADES FINALES		MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> Se cierra la sesión con las preguntas de METACOGNICIÓN ¿Qué aprendimos hoy? (competencia, capacidades e indicadores) ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve las estrategias aprendidas? ¿En qué parte del proceso de comprensión de lectura se podría aplicar lo aprendido? 			10'

V. DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	PRODUCTO
Utiliza estrategias neurodidácticas	Utiliza adecuadamente estrategias neurodidácticas	Aplica estrategias neurodidácticas
ACTITUDES	COMPORTAMIENTOS OBSERVABLES	
Trabajo en equipo	Se integra y adapta al trabajo en equipo de una manera respetuosa y responsable.	

SESIÓN 06

I. DATOS GENERALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IE N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”

GRADO: 3ro

SESIÓN: C - D

FECHA: / /

DURACIÓN: 04 horas

DOCENTE: Patricia Katerine Linares Espinoza

II. PROGRAMACIÓN

CAPACIDADES	TEMÁTICA	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito - Infiere e interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito 	Cuento “Warmá Kuyay”	Ficha de análisis del cuento. Prueba mixta

III. ACTITUDES

Trabajo en equipo

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES DE INICIO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • La docente da la bienvenida a los estudiantes. • Los y las estudiantes recuerdan las normas de convivencia, evalúan las que no se están cumpliendo y explican el por qué. • La docente presenta la imagen de José María Arguedas y pregunta: ¿Conocen a este personaje? ¿Qué saben de su vida? ¿Qué obras conocen de este autor? ¿Será importante para el Perú? ¿Por qué? • La docente declara el tema y logro de la sesión. 	Tarjetas papelógrafos	10'
ACTIVIDADES DE PROCESO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Se organiza el aula, para ello se colocan a los estudiantes en forma circular, de tal manera que todos puedan observarse. • Predisposición a la lectura y potenciamiento cerebral • Como fase previa, antes de la lectura se trabaja la fase de predisposición y potenciamiento cerebral. Para ello, se necesita la segregación de ciertos neurotransmisores como la dopamina, a través del movimiento. (realizan la dinámica “tierra, mar, aire”). Generación de la química 	Texto Cuaderno de trabajo Multimedia	170'

<p>cerebral del bienestar. Los estudiantes, luego de realizar los movimientos correspondientes, practican los ejercicios de respiración aprendidos para el relajamiento. La docente toma en cuenta en todo momento la participación del total de los estudiantes, de tal manera que garantice el clima positivo en la sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivación de la conciencia de la temática lectora • Se potencia la conciencia lectora con respecto a la temática. Para ello observan el video “Sometimiento indígena en el Perú”. • Propósito de lectura y activación de conocimientos previos • Escuchan la pregunta reflexiva ¿Cuál ha sido la situación del indígena en el Perú a través de los años? ¿Cómo creen que abordará el cuento esta problemática? • Generación del ambiente de aprendizaje • Los estudiantes leen el cuento, no sin antes hacerles saber que se debe garantizar las condiciones ambientales de lectura. Ellos mismos buscan la luminosidad y la frescura del ambiente, así como la postura correcta para potenciar su lectura. Durante la lectura, los estudiantes aplican técnicas de subrayado y sumillado, que les permita entender las ideas fundamentales de la lectura. Asimismo, para el acompañamiento de la lectura, se coloca un fondo musical, el cual guarda correspondencia con el cuento. • Trabajo colaborativo inferencial a través de neuronas espejo • Terminado de leer el cuento, se realizan actividades de trabajo colaborativo inferencial, para la activación del aprendizaje a través de las neuronas espejo. Realizan la técnica neurodidáctica “El abrazo”, de tal manera que se genere el clima favorable que predisponga al aprendizaje a través de la química cerebral del bienestar. • Luego, responden a la siguiente pregunta: A Arguedas se le conoce como un escritor dividido entre el mundo de los blancos y de los indios ¿Crees que esto se refleja en el cuento? Intercambian su ficha con otra pareja y comparan sus respuestas, trabajan con sus propias inferencias. • En plenaria socializan las respuestas un representante de cada equipo. • Reconstrucción creativa de la trama textual • Finalmente, los estudiantes, en parejas responden a la pregunta ¿Cómo creen que pudo haber terminado la historia de otra manera? Crean un final alternativo, tomando en cuenta los hechos presentes en la trama. • Reconstrucción creativa de la superestructura textual 	<p>Hoja impresa</p> <p>Recurso verbal y no verbal</p>	
--	---	--

<ul style="list-style-type: none"> Se juntan en grupos de 2 parejas y elaboran un mapa mental creativo que contenga los elementos principales del cuento. Cada uno de los integrantes aporta ideas para la constitución del mismo. Evaluación para el aprendizaje Los estudiantes responden a una ficha de lectura 		
ACTIVIDADES FINALES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> Se colocan formando un círculo y comentan ideas claves aprendidas en esta sesión. Finalmente, se absuelven las dudas finales en caso de que las hubiera Metacognición De forma individual en posit responden ¿qué se llevan de la sesión de hoy? y ¿qué dudas tengo?, ¿Cómo debo actuar en la sociedad a partir de lo aprendido hoy? colocan los posit en la pizarra en la columna que corresponda. 	Hoja impresa	10'

V. DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none"> Obtiene información del texto escrito Infiere e interpreta información del texto Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en textos con estructura compleja y vocabulario variado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto. 	Ficha de análisis del cuento. Prueba mixta
ACTITUDES	COMPORTAMIENTOS OBSERVABLES	
Trabajo en equipo	Se integra y adapta al trabajo en equipo de una manera respetuosa y responsable.	

WARMA KUYAY

NOCHE DE LUNA en la quebrada de Viseca.

*Pobre palomita, por dónde has venido,
buscando la arena por Dios, por los cielos.*

—¡Justina! ¡Ay, Justinita!

*En un terso lago canta la gaviota,
memoria me deja de gratos recuerdos.*

—¡Justinay, te pareces a las torcazas de Sausiyok'!

—¡Déjame, niño, anda donde tus señoritas!

—¿Y el Kutu? ¡Al Kutu le quieres, su cara de sapo te gusta!

—¡Déjame, niño Ernesto! Feo, pero soy buen laceador de vaquillas y hago temblar a los novillos de cada zurriago. Por eso Justina me quiere.

La cholita se rió, mirando al Kutu; sus ojos chispeaban como dos luceros.

—¡Ay, Justinacha!

—¡Sonso, niño, sonso! —habló Gregoria, la cocinera.

Celedonia, Pedrucha, Manuela, Anitacha... soltaron la risa; gritaron a carcajadas.

—¡Sonso, niño!

Se agarraron de las manos y empezaron a bailar en ronda, con la musiquita de Julio el charanguero. Se volteaban a ratos, para mirarme, y reían. Yo me quedé fuera del

círculo, avergonzado, vencido para siempre.

Me fui hacia el molino viejo; el blanqueo de la pared parecía moverse, como las nubes que correteaban en las laderas del Chawala. Los eucaliptos de la huerta sonaban con ruido largo e intenso; sus sombras se tendían hasta el otro lado del río. Llegué al pie del molino, subí a la pared más alta y miré

desde allí la cabeza del Chawala: el cerro medio negro, recto, amenazaba caerse sobre los alfares de la hacienda. Daba miedo por las noches; los indios nunca lo miraban a esas horas y en las noches claras conversaban siempre dando las espaldas al cerro.

—¡Si te cayeras de pecho, tayta Chawala, nos moriríamos todos!

En medio del witron [patio grande], Justina empezó otro canto:

*Flor de mayo, flor de mayo,
flor de mayo primavera,
por qué no te liberaste
de esa tu falsa prisionera.*



Los cholos se habían parado en círculo y Justina cantaba al medio. En el patio inmenso, inmóviles sobre el empedrado, los indios se veían como estacas de tender cueros.

— Ese puntito negro que está al medio es Justina. Y yo la quiero, mi corazón tiembla cuando ella se ríe, llora cuando sus ojos miran al Kutu. ¿Por qué, pues, me muero por ese puntito negro?

Los indios volvieron a zapatear en ronda. El charanguero daba voces alrededor del círculo, dando ánimos, gritando como potro enamorado. Una paca-paca empezó a silbar desde un sauce que cabeceaba a la orilla del río; la voz del pájaro maldecido daba miedo. El charanguero corrió hasta el cerco del patio y lanzó pedradas al sauce; todos los cholos le siguieron. Al poco rato el pájaro voló y fue a posarse sobre los duraznales de la huerta; los cholos iban a perseguirle, pero don Froilán apareció en la puerta del witron.

— ¡Largo! ¡A dormir!

Los cholos se fueron en tropa hacia la tranca del corral; el Kutu se quedó solo en el patio.

— ¡A ése le quiere!

Los indios de don Froilán se perdieron en la puerta del caserío de la hacienda, y don Froilán entró al patio tras de ellos.

— ¡Niño Ernesto! —llamó el Kutu.

Me bajé al suelo de un salto y corrí hacia él.

—Vamos, niño.

Subimos al callejón por el lavadero de metal que iba desmoronándose en un ángulo del witron; sobre el lavadero había un tubo inmenso de fierro y varias ruedas enmohecidas, que fueron de las minas del padre de don Froilán.

Kutu no habló nada hasta llegar a la casa de arriba.

La hacienda era de don Froilán y de mi tío; tenía dos casas. Kutu y yo estábamos solos en el caserío de arriba; mi tío y el resto de la gente fueron al escarbe de papas y dormían en la chacra, a dos leguas de la hacienda.

Subimos las gradas, sin mirarnos siquiera; entramos al corredor, y tendimos allí nuestras camas para dormir alumbrados por la luna. El Kutu se echó callado; estaba triste y molesto. Yo me senté al lado del cholo.

— ¡Kutu! ¿Te ha despachado Justina?

— ¡Don Froilán la ha abusado, niño Ernesto!

— ¡Mentira, Kutu, mentira!

— ¡Ayer no más la ha forzado; en la toma de agua, cuando fue a bañarse con los niños!

— ¡Mentira, Kutullay, mentira!

Me abracé al cuello del cholo. Sentí miedo; mi corazón parecía rajarse, me golpeaba. Empecé a llorar. Como si hubiera estado solo, abandonado en esa gran quebrada oscura.

— ¡Déjate, niño! Yo, pues, soy “endio”, no puedo con el patrón. Otra vez, cuando seas “abugau”, vas a fregar a don Froilán.

Me levantó como a un becerro tierno y me echó sobre mi catre.

— ¡Duérmete, niño! Ahora le voy a hablar a Justina para que te quiera. Te vas a dormir otro día con ella, ¿quieres, niño? ¿Acaso? Justina tiene corazón para ti, pero eres muchacho todavía, tiene miedo porque eres niño.

Me arrodillé sobre la cama, miré al Chawala que parecía terrible y fúnebre en el silencio de la noche.

— ¡Kutu: cuando sea grande voy a matar a don Froilán!

— ¡Eso sí, niño Ernesto! ¡Eso sí! ¡Mak'tasu!

La voz gruesa del cholo sonó en el corredor como el maullido del león que entra hasta el caserío en busca de chanchos. Kutu se paró; estaba alegre, como si hubiera tumbado al puma ladrón.

— Mañana llega el patrón. Mejor esta noche vamos a Justina. El patrón seguro te hace dormir en su cuarto. Que se entre la luna para ir.

Su alegría me dio rabia.

— ¿Y por qué no matas a don Froilán? Mátale con tu honda, Kutu, desde el frente del río, como si fuera puma ladrón.

— ¡Sus hijitos, niño! ¡Son nueve! Pero cuando seas “abugau” ya estarán grandes.

— ¡Mentira, Kutu, mentira! ¡Tienes miedo, como mujer!

— No sabes nada, niño. ¿Acaso no he visto? Tienes pena de los becerritos, pero a los hombres no los quieres.

— ¡Don Froilán! ¡Es malo! Los que tienen hacienda son malos; hacen llorar a los indios como tú; se llevan las vaquitas de los otros, o las matan de hambre en su corral. ¡Kutu, don Froilán es peor que toro bravo! Mátale no más, Kutucha, aunque sea con galga, en el barranco de Capitana.

— ¡“Endio” no puede, niño! ¡“Endio” no puede!

¡Era cobarde! Tumbaba a los padrillos cerriles, hacía temblar a los potros, rajaba a látigos el lomo de los aradores, hondeaba desde lejos a las vaquitas de los otros cholos cuando entraban a los potreros de mi tío, pero era cobarde. ¡Indio perdido!

Le miré de cerca: su nariz aplastada, sus ojos casi oblicuos, sus labios delgados, ennegrecidos por la coca. ¡A éste le quiere! Y ella era bonita: su cara rosada estaba siempre limpia, sus ojos negros quemaban; no era como las otras cholas, sus pestañas eran largas, su boca llamaba al amor y no me dejaba dormir. A los catorce años yo la quería; sus pechitos parecían limones grandes, y me desesperaban. Pero ella era de

Kutu, desde tiempo; de este cholo con cara de sapo. Pensaba en eso y mi pena se parecía mucho a la muerte. ¿Y ahora? Don Froilán la había forzado.



— ¡Mentira, Kutu! ¡Ella misma, seguro, ella misma!

Un chorro de lágrimas saltó de mis ojos. Otra vez el corazón se sacudía, como si tuviera más fuerza que todo mi cuerpo.

— ¡Kutu! Mejor la mataremos los dos a ella, ¿quieres?

El indio se asustó. Me agarró la frente: estaba húmeda de sudor.

— ¡Verdad! Así quieren los mistis.

— ¡Llévame donde Justina, Kutu! Eres mujer, no sirves para ella. ¡Déjala!

— ¡Cómo no, niño, para ti voy a dejar, para ti solito! Mira, en Wayrala se está apagando la luna.

Los cerros ennegrecieron rápidamente, las estrellitas saltaron de todas partes del cielo; el viento silbaba en la oscuridad, golpeándose sobre los duraznales y eucaliptos de la huerta; más abajo, en el fondo de la quebrada, el río grande cantaba con su voz áspera.

Despreciaba al Kutu; sus ojos amarillos, chiquitos, cobardes, me hacían temblar de rabia.

— ¡Indio, muérete mejor, o lárgate a Nazca! ¡Allí te acabará la terciana, te enterrarán como a perro! —le decía.

Pero el novillero se agachaba no más, humilde, y se iba al witron, a los alfalfares, a la huerta de los becerros, y se vengaba en el cuerpo de los animales de don Froilán. Al principio yo lo acompañaba. En las noches entrábamos, ocultándonos, al corral; escogíamos los becerros más finos, los más delicados; Kutu se escupía en las manos, empuñaba duro el zurriago, y les rajaba el lomo a los torillitos. Uno, dos, tres..., cien zurriagazos; las crías se retorcían en el suelo, se tumbaban de espaldas, lloraban; y el indio seguía, encorvado, feroz. ¿Y yo? Me sentaba en un rincón y gozaba. Yo gozaba.

— ¡De don Froilán es, no importa! ¡Es de mi enemigo!

Hablaba en voz alta para engañarme, para tapar el dolor que encogía mis labios e inundaba mi corazón.

Pero ya en la cama, a solas, una pena negra, invencible, se apoderaba de mi alma y lloraba dos, tres horas. Hasta que una noche mi corazón se hizo grande, se hinchó. El llorar no bastaba; me vencían la desesperación y el arrepentimiento. Salté de la cama, descalzo, corrí hasta la puerta; despacio abrí el cerrojo y pasé al corredor. La luna ya

había salido; su luz blanca bañaba la quebrada; los árboles rectos, silenciosos, estiraban sus brazos al cielo. De dos saltos bajé al corredor y atravesé corriendo el callejón empedrado, salté la pared del corral y llegué junto a los becerritos. Ahí estaba Zarinacha, la víctima de esa noche; echadita sobre la bosta seca, con el hocico en el suelo; parecía desmayada. Me abracé a su cuello; la besé mil veces en su boca con olor a leche fresca, en sus ojos negros y grandes.

— ¡Niñacha, perdóname! ¡Perdóname, mamaya!

Junté mis manos y, de rodillas, me humillé ante ella.

— ¡Ese perdido ha sido, hermanita, yo no! ¡Ese Kutu canalla, indio perro!

La sal de las lágrimas siguió amargándome durante largo rato.

Zarinacha me miraba seria, con su mirada humilde, dulce.

— ¡Yo te quiero, niñacha, yo te quiero!

Y una ternura sin igual, pura, dulce, como la luz en esa quebrada madre, alumbró mi vida.

A la mañana siguiente encontré al indio en el alfalfar de Capitana. El cielo estaba limpio y alegre, los campos verdes, llenos de frescura. El Kutu ya se iba tempranito, a buscar “daños” en los potreros de mi tío, para ensañarse contra ellos.

— Kutu, vete de aquí —le dije—. En Viseca ya no sirves. ¡Los comuneros se ríen de ti, porque eres maula!

Sus ojos opacos me miraron con cierto miedo.

— ¡Asesino también eres, Kutu! Un becerrito es como una criatura. ¡Ya en Viseca no sirves, indio!

— ¿Yo no más, acaso? Tú también. Pero mírale al tayta Chawala: diez días más atrás me voy a ir.

Resentido, penoso como nunca, se largó al galope en el bayo de mi tío.

Dos semanas después, Kutu pidió licencia y se fue. Mi tía lloró por él, como si hubiera perdido a su hijo.

Kutu tenía sangre de mujer: le temblaba a don Froilán, casi a todos los hombres les temía. Le quitaron su mujer y se fue a ocultar después en los pueblos del interior, mezclándose con las comunidades de Sondondo, Chacralla... ¡Era cobarde!

Yo, solo, me quedé junto a don Froilán, pero cerca de Justina, de mi Justinacha ingrata. Yo no fui desgraciado. A la orilla de ese río espumoso, oyendo el canto de las torcazas y de las tuyas, yo vivía sin esperanzas; pero ella estaba bajo el mismo cielo que yo, en esa misma quebrada que fue mi nido. Contemplando sus ojos negros, oyendo su risa, mirándola desde lejitos, era casi feliz, porque mi amor por Justina fue un “warma kuyay” y no creía tener derecho todavía sobre ella; sabía que tendría que ser de otro, de un hombre grande, que manejara ya zurriago, que echara ajos roncós y

peleara a látigos en los carnavales. Y como amaba a los animales, las fiestas indias, las cosechas, las siembras con música y jarawi, viví alegre en esa quebrada verde y llena del calor amoroso del sol. Hasta que un día me arrancaron de mi querencia, para traerme a este bullicio, donde gentes que no quiero, que no comprendo.

El Kutu en un extremo y yo en otro. Él quizá habrá olvidado: está en su elemento; en un pueblecito tranquilo, aunque maula, será el mejor novillero, el mejor amansador de potrancas, y le respetarán los comuneros. Mientras yo, aquí, vivo amargado y pálido, como un animal de los llanos fríos, llevado a la orilla del mar, sobre los arenales candentes y extraños.

FICHA DE LECTURA

APELLIDOS Y NOMBRES:.....

FECHA:/...../.....

1. ¿Cuál es el tema del cuento?

.....
.....

2. ¿Quiénes son los personajes principales?

.....
.....

3. ¿Qué labor hace el Kutu en la hacienda de Viseca?

.....
.....

4. ¿Qué pensaba Justina del amor del Ernesto?

.....
.....

5. ¿Por qué Ernesto quiere matar a Froylan?

.....
.....

6. ¿Por qué crees que Arguedas utiliza un narrador protagonista?

.....
.....

7. ¿Crees que estuvo bien la venganza de Ernesto y el Kutu?

.....
.....

8. ¿Crees que el amor justifica las acciones?

.....
.....

9. ¿Dónde crees que suceden los hechos? ¿Por qué?

.....
.....

10. ¿Te identificas con el protagonista? ¿Por qué?

.....
.....

SESIÓN 07

I. DATOS GENERALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IE N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”

GRADO: 3ro

SESIÓN: C - D

FECHA: / /

DURACIÓN: 04 horas

DOCENTE: Patricia Katerine Linares Espinoza

II. PROGRAMACIÓN

CAPACIDADES	TEMÁTICA	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none">- Obtiene información del texto escrito- Infiere e interpreta información del texto- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	Cuento “Los gallinazos sin plumas”	Ficha de análisis del cuento.

III. ACTITUDES

Trabajo en equipo

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES DE INICIO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none">• La docente da la bienvenida a los estudiantes.• Los y las estudiantes recuerdan las normas de convivencia, evalúan las que no se están cumpliendo y explican el porqué. Eso permite garantizar la presencia de un clima positivo durante la sesión.• La docente pregunta ¿Quién fue Julio Ramón Ribeyro? ¿Han leído algo de su obra? ¿Por qué creen que el cuento se llama los gallinazos son plumas? ¿Qué es un gallinazo? ¿Cómo se imaginan a un gallinazo sin plumas? La docente declara el tema y logro de la sesión.• Se organiza el aula, para ello se colocan a los estudiantes en forma circular, de tal manera que todos puedan observarse.• Predisposición a la lectura y potenciamiento cerebral• Como fase previa, antes de la lectura se trabaja la fase de predisposición y potenciamiento cerebral. Para ello, se necesita la segregación de ciertos neurotransmisores como la dopamina, a través del movimiento. (realizan la dinámica “yo tengo un tick”).	Tarjetas papelógrafos	10'

ACTIVIDADES DE PROCESO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Generación del clima positivo (química cerebral del bienestar) • Los estudiantes, luego de realizar los movimientos correspondientes, practican los ejercicios de respiración aprendidos para el relajamiento. La docente toma en cuenta en todo momento la participación del total de los estudiantes, de tal manera que garantice el clima positivo en la sesión. • Activación de conocimientos previos y motivación de la conciencia de la temática lectora • Se busca activar los conocimientos previos y también potenciar la conciencia lectora con respecto a la temática. Para ello observan el video “Perú: incrementan los casos de maltrato infantil”. Escuchan la pregunta reflexiva ¿Cuáles son los índices de maltrato infantil en el Perú? ¿Cómo creen que abordará el cuento esta problemática? • Generación del ambiente de aprendizaje • Los estudiantes leen el cuento, no sin antes hacerles saber que se debe garantizar las condiciones ambientales de lectura. Ellos mismos buscan la luminosidad y la frescura del ambiente, así como la postura correcta para potenciar su lectura. Durante la lectura, los estudiantes aplican técnicas de subrayado y sumillado, que les permita entender las ideas fundamentales de la lectura. Asimismo, para el acompañamiento de la lectura, se coloca un fondo musical, el cual guarda correspondencia con el cuento. • Trabajo colaborativo inferencial a través de neuronas espejo: • Terminado de leer el cuento, se realizan actividades de trabajo colaborativo inferencial, para la activación del aprendizaje a través de las neuronas espejo. Realizan la técnica neurodidáctica “El abrazo”, de tal manera que se genere el clima favorable que predisponga al aprendizaje a través de la química cerebral del bienestar. • Luego, responden a la siguiente pregunta: EL libro en el cual se inserta este cuento se denomina “La palabra del mudo” ¿Cómo explicarías la relación entre el cuento leído y la denominación del libro? Intercambian su ficha con otra pareja y comparan sus respuestas, trabajan con sus propias inferencias. • En plenaria socializan las respuestas un representante de cada equipo. • Reconstrucción creativa de la trama textual • Finalmente, los estudiantes, en parejas responden a la pregunta ¿Cómo creen que pudo haber terminado la historia de otra manera? Crean un final alternativo, tomando en cuenta los hechos presentes en la trama. 	<p style="text-align: center;">Texto</p> <p style="text-align: center;">Cuaderno de trabajo</p> <p style="text-align: center;">Multimedia</p> <p style="text-align: center;">Hoja impresa</p> <p style="text-align: center;">Recurso verbal y no verbal</p>	170’

<ul style="list-style-type: none"> • Reconstrucción creativa de la superestructura textual • Se juntan en grupos de 2 parejas y elaboran un mapa mental creativo que contenga los elementos principales del cuento. Cada uno de los integrantes aporta ideas para la constitución del mismo. • Evaluación para el aprendizaje • Los estudiantes responden a una ficha de lectura. 		
ACTIVIDADES FINALES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Se colocan formando un círculo y comentan ideas claves aprendidas en esta sesión. • Finalmente, se absuelven las dudas finales en caso de que las hubiera • Metacognición • De forma individual en posit responden ¿qué se llevan de la sesión de hoy? y ¿qué dudas tengo?, ¿Cómo debo actuar en la sociedad a partir de lo aprendido hoy? colocan los posit en la pizarra en la columna que corresponda. 	Hoja impresa	10'

V. DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito - Infiere e interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en textos con estructura compleja y vocabulario variado. • Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto. 	Ficha de análisis del cuento.
ACTITUDES	COMPORTAMIENTOS OBSERVABLES	
Trabajo en equipo	Se integra y adapta al trabajo en equipo de una manera respetuosa y responsable.	

LOS GALLINAZOS SIN PLUMAS

A las seis de la mañana la ciudad se levanta de puntillas y comienza a dar sus primeros pasos. Una fina niebla disuelve el perfil de los objetos y crea como una atmósfera encantada. Las personas que recorren la ciudad a esta hora parece que están hechas de otra sustancia, que pertenecen a un orden de vida fantasmal. Las beatas se arrastran penosamente hasta desaparecer en los pórticos de las iglesias. Los noctámbulos, macerados por la noche, regresan a sus casas envueltos en sus bufandas y en su melancolía. Los basureros inician por la avenida Pardo su paseo siniestro, armados de escobas y de carretas. A esta hora se ve también obreros caminando hacia el tranvía, policías bostezando contra los árboles, canillitas morados de frío, sirvientas sacando los cubos de basura. A esta hora, por último, como a una especie de misteriosa consigna, aparecen los gallinazos sin plumas.

A esta hora el viejo don Santos se pone la pierna de palo y sentándose en el colchón comienza a berrear:



– ¡A levantarse! ¡Efraín, Enrique! ¡Ya es hora!

Los dos muchachos corren a la acequia del corralón frotándose los ojos legañosos. Con la tranquilidad de la noche el agua se ha remansado y en su fondo transparente se ven crecer yerbas y deslizarse ágiles infusorios. Luego de enjuagarse la cara, coge cada cual su lata y se lanzan a la calle. Don Santos, mientras tanto, se aproxima al chiquero y con su larga vara golpea el lomo de su cerdo que se revuelca entre los desperdicios.

¡Todavía te falta un poco, marrano!

Pero aguarda no más, que ya llegará tu turno.

Efraín y Enrique se demoran en el camino, trepándose a los árboles para arrancar moras o recogiendo piedras, de aquellas filudas que cortan el aire y hieren por la espalda. Siendo aún la hora celeste llegan a su dominio, una larga calle ornada de casas elegantes que desemboca en el malecón.

Ellos no son los únicos. En otros corralones, en otros suburbios alguien ha dado la voz de alarma y muchos se han levantado. Unos portan latas, otros cajas de cartón, a veces sólo basta un periódico viejo. Sin conocerse forman una especie de organización clandestina que tiene repartida toda la ciudad. Los hay que merodean por los edificios

públicos, otros han elegido los parques o los muladares. Hasta los perros han adquirido sus hábitos, sus itinerarios, sabiamente aleccionados por la miseria.

Efraín y Enrique, después de un breve descanso, empiezan su trabajo. Cada uno escoge una acera de la calle. Los cubos de basura están alineados delante de las puertas. Hay que vaciarlos íntegramente y luego comenzar la exploración. Un cubo de basura es siempre una caja de sorpresas. Se encuentran latas de sardinas, zapatos viejos, pedazos de pan, pericotes muertos, algodones inmundos. A ellos sólo les interesa los restos de comida. En el fondo del chiquero, Pascual recibe cualquier cosa y tiene predilección por las verduras ligeramente descompuestas. La pequeña lata de cada uno se va llenando de tomates podridos, pedazos de sebo, extrañas salsas que no figuran en ningún manual de cocina. No es raro, sin embargo, hacer un hallazgo valioso. Un día Efraín encontró unos tirantes con los que fabricó una honda. Otra vez una pera casi buena que devoró en el acto. Enrique, en cambio, tiene suerte para las cajitas de remedios, los pomos brillantes, las escobillas de dientes usadas y otras cosas semejantes que colecciona con avidez.

Después de una rigurosa selección regresan la basura al cubo y se lanzan sobre el próximo. No conviene demorarse mucho porque el enemigo siempre está al acecho. A veces son sorprendidos por las sirvientas y tienen que huir dejando regado su botín. Pero, con más frecuencia, es el carro de la Baja Policía el que aparece y entonces la jornada está perdida.

Cuando el sol asoma sobre las lomas, la hora celeste llega a su fin. La niebla se ha disuelto, las beatas están sumidas en éxtasis, los noctámbulos duermen, los canillitas han repartido los diarios, los obreros trepan a los andamios. La luz desvanece el mundo mágico del alba. Los gallinazos sin plumas han regresado a su nido.

Don Santos los esperaba con el café preparado.

—A ver, ¿qué cosa me han traído?

Husmeaba entre las latas y si la provisión estaba buena hacía

siempre el mismo comentario:

— Pascual tendrá banquete hoy día.

Pero la mayoría de las veces estallaba:

— ¡Idiotas! ¿Qué han hecho hoy día? ¡Se han puesto a jugar seguramente! ¡Pascual se morirá de hambre!

Ellos huían hacia el emparrado, con las orejas ardientes de los pescozones, mientras el viejo se arrastraba hasta el chiquero. Desde el fondo de su reducto el cerdo empezaba a gruñir. Don Santos le aventaba la comida.

– ¡Mi pobre Pascual! Hoy día te quedarás con hambre por culpa de estos zamarros. Ellos no te engrían como yo. ¡Habrás que zurrarlos para que aprendan!

Al comenzar el invierno el cerdo estaba convertido en una especie de monstruo insaciable. Todo le parecía poco y don Santos se vengaba en sus nietos del hambre del animal. Los obligaba a levantarse más temprano, a invadir los terrenos ajenos en busca de más desperdicios. Por último los forzó a que se dirigieran hasta el muladar que estaba al borde del mar.

– Allí encontrarán más cosas. Será más fácil además porque todo está junto.

Un domingo, Efraín y Enrique llegaron al barranco. Los carros de la Baja Policía, siguiendo una huella de tierra, descargaban la basura sobre una pendiente de piedras. Visto desde el malecón, el muladar formaba una especie de acantilado oscuro y humeante, donde los gallinazos y los perros se desplazaban como hormigas. Desde lejos los muchachos arrojaron piedras para espantar a sus enemigos. El perro se retiró aullando. Cuando estuvieron cerca sintieron un olor nauseabundo que penetró hasta sus pulmones. Los pies se les hundían en un alto de plumas, de excrementos, de materias descompuestas o quemadas. Enterrando las manos comenzaron la exploración. A veces, bajo un periódico amarillento, descubrían una carroña devorada a medias. En los acantilados próximos los gallinazos espiaban impacientes y algunos se acercaban saltando de piedra en piedra, como si quisieran acorralarlos. Efraín gritaba para intimidarlos y sus gritos resonaban en el desfiladero y hacían desprenderse guijarros que rodaban hacia el mar. Después de una hora de trabajo regresaron al corralón con los cubos llenos.

– ¡Bravo! – exclamó don Santos –. Habrá que repetir esto dos o tres veces por semana.

Desde entonces, los miércoles y los domingos, Efraín y Enrique hacían el trote hasta el muladar. Pronto formaron parte de la extraña fauna de esos lugares y los gallinazos, acostumbrados a su presencia, laboraban a su lado, graznando, aleteando, escarbando con sus picos amarillos, como ayudándoles a descubrir la pista de la preciosa suciedad.

Fue al regresar de una de esas excursiones que Efraín sintió un dolor en la planta del pie. Un vidrio le había causado una pequeña herida. Al día siguiente tenía el pie hinchado, no obstante lo cual prosiguió su trabajo. Cuando regresaron no podía casi caminar, pero Don Santos no se percató de ello, pues tenía visita. Acompañado de un

hombre gordo que tenía las manos manchadas de sangre, observaba el chiquero.

– Dentro de veinte o treinta días vendré por acá – decía el hombre –. Para esa fecha creo que podrá estar a punto.

Cuando partió, don Santos echaba fuego por los ojos.

– ¡A trabajar! ¡A trabajar! ¡De ahora en adelante habrá que aumentar la ración de Pascual! El negocio anda sobre rieles.

A la mañana siguiente, sin embargo, cuando don Santos despertó a sus nietos, Efraín no se pudo levantar.

– Tiene una herida en el pie – explicó Enrique –. Ayer se cortó con un vidrio.

Don Santos examinó el pie de su nieto. La infección había comenzado.

– ¡Esas son patrañas! Que se lave el pie en la acequia y que se envuelva con un trapo.

– ¡Pero si le duele! – intervino Enrique –. No puede caminar bien.

Don Santos meditó un momento. Desde el chiquero llegaban los gruñidos de Pascual.

– y ¿a mí? – preguntó dándose un palmazo en la pierna de palo –. ¿Acaso no me duele la pierna? Y yo tengo setenta años y yo trabajo... ¡Hay que dejarse de mañas!

Efraín salió a la calle con su lata, apoyado en el hombro de su hermano. Media hora después regresaron con los cubos casi vacíos.

– ¡No podía más! – dijo Enrique al abuelo –. Efraín está medio cojo.

Don Santos observó a sus dos nietos como si meditara una sentencia.

– Bien, bien – dijo rascándose la barba rala y cogiendo a Efraín del pescuezo lo arreó hacia el cuarto –. ¡Los enfermos a la cama! ¡A podrirse sobre el colchón! Y tú harás la tarea de tu hermano. ¡Vete ahora mismo al muladar!

Cerca de mediodía Enrique regresó con los cubos repletos. Lo seguía un extraño visitante: un perro escuálido y medio sarnoso.

– Lo encontré en el muladar – explicó Enrique – y me ha venido siguiendo.

Don Santos cogió la vara.

– ¡Una boca más en el corralón!

Enrique levantó al perro contra su pecho y huyó hacia la puerta.

– ¡No le hagas nada, abuelito! Le daré yo de mi comida.

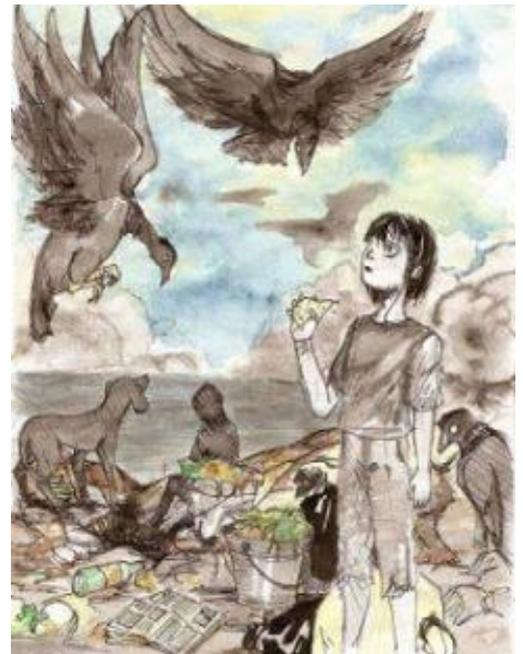
Don Santos se acercó, hundiendo su pierna de palo en el lodo.

– ¡Nada de perros aquí! ¡Ya tengo bastante con ustedes!

Enrique abrió la puerta de la calle.

– Si se va él, me voy yo también.

El abuelo se detuvo. Enrique aprovechó para insistir:



– No come casi nada..., mira lo flaco que está. Además, desde que Efraín está enfermo, me ayudará. Conoce bien el muladar y tiene buena nariz para la basura.

Don Santos reflexionó, mirando el cielo donde se condensaba la garúa. Sin decir nada, soltó la vara, cogió los cubos y se fue rengueando hasta el chiquero.

Enrique sonrió de alegría y con su amigo aferrado al corazón corrió donde su hermano.

– ¡Pascual, Pascual... Pascualito! – cantaba el abuelo.

– Tú te llamarás Pedro – dijo Enrique acariciando la cabeza de su perro e ingresó donde Efraín.

Su alegría se esfumó: Efraín inundado de sudor se revolcaba de dolor sobre el colchón. Tenía el pie hinchado, como si fuera de jebe y estuviera lleno de aire. Los dedos habían perdido casi su forma.

– Te he traído este regalo, mira – dijo mostrando al perro –. Se llama Pedro, es para ti, para que te acompañe... Cuando yo me vaya al muladar te lo dejaré y los dos jugarán todo el día. Le enseñarás a que te traiga piedras en la boca.

¿Y el abuelo? – preguntó Efraín extendiendo su mano hacia el animal.

– El abuelo no dice nada – suspiró Enrique.

Ambos miraron hacia la puerta. La garúa había empezado a caer. La voz del abuelo llegaba:

– ¡Pascual, Pascual... Pascualito!

Esa misma noche salió luna llena. Ambos nietos se inquietaron, porque en esta época el abuelo se ponía intratable. Desde el atardecer lo vieron rondando por el corralón, hablando solo, dando de varillazos al emparrado. Por momentos se aproximaba al cuarto, echaba una mirada a su interior y al ver a sus nietos silenciosos, lanzaba un salivazo cargado de rencor. Pedro le tenía miedo y cada vez que lo veía se acurrucaba y quedaba inmóvil como una piedra.

– ¡Mugre, nada más que mugre! – repitió toda la noche el abuelo, mirando la luna.

A la mañana siguiente Enrique amaneció resfriado. El viejo, que lo sintió estornudar en la madrugada, no dijo nada. En el fondo, sin embargo, presentía una catástrofe. Si Enrique enfermaba, ¿quién se ocuparía de Pascual? La voracidad del cerdo crecía con su gordura. Gruñía por las tardes con el hocico enterrado en el fango. Del corralón de Nemesio, que vivía a una cuadra, se habían venido a quejar.

Al segundo día sucedió lo inevitable: Enrique no se pudo levantar. Había tosido toda la noche y la mañana lo sorprendió temblando, quemado por la fiebre.

– y Tú también? – preguntó el abuelo.

Enrique señaló su pecho, que roncaba. El abuelo salió furioso del cuarto. Cinco minutos después regresó.

– ¡Está muy mal engañarme de esta manera! – plañía –. Abusan de mí porque no puedo caminar. Saben bien que soy viejo, que soy cojo. ¡De otra manera los mandarían al diablo y me ocuparía yo solo de Pascual!

Efraín se despertó quejándose y Enrique comenzó a toser.

– ¡Pero no importa! Yo me encargaré de él. ¡Ustedes son basura, nada más que basura! ¡Unos pobres gallinazos sin plumas! Ya verán cómo les saco ventaja. El abuelo está fuerte todavía. ¡Pero eso sí, hoy día no habrá, comida para ustedes! ¡No habrá comida hasta que no puedan levantarse y trabajar!

A través del umbral lo vieron levantar las latas en vilo y volcarse en la calle. Media hora después regresó aplastado. Sin la ligereza de sus nietos el carro de la Baja Policía lo había ganado. Los perros, además, habían querido morderlo.

¡Pedazos de mugre! ¡Ya saben, se quedarán sin comida hasta que no trabajen!

Al día siguiente trató de repetir la operación pero tuvo que renunciar. Su pierna de palo había perdido la costumbre de las pistas de asfalto, de las duras aceras y cada paso que daba era como un lanzazo en la ingle. A la hora celeste del tercer día quedó desplomado en su colchón, sin otro ánimo que para el insulto.

– ¡Si se muere de hambre – gritaba – será por culpa de ustedes!

Desde entonces empezaron unos días angustiosos, interminables. Los tres pasaban el día encerrados en el cuarto, sin hablar, sufriendo una especie de reclusión forzosa. Efraín se revolcaba sin tregua, Enrique tosía. Pedro se levantaba y después de hacer un recorrido por el corralón, regresaba con una piedra en la boca, que depositaba en las manos de sus amos. Don Santos, a medio acostar, jugaba con su pierna de palo y les lanzaba miradas feroces. A mediodía se arrastraba hasta la esquina del terreno donde crecían verduras y preparaba su almuerzo, que devoraba en secreto. A veces aventaba a la cama de sus nietos alguna lechuga o una zanahoria cruda, con el propósito de excitar su apetito creyendo así hacer más refinado su castigo.

Efraín ya no tenía fuerzas para quejarse. Solamente Enrique sentía crecer en su corazón un miedo extraño y al mirar a los ojos del abuelo creía desconocerlo, como si ellos hubieran perdido su expresión humana. Por las noches, cuando la luna se levantaba, cogía a Pedro entre sus brazos y lo aplastaba tiernamente hasta hacerlo gemir. A esa hora el cerdo comenzaba a gruñir y el abuelo se quejaba como si lo estuvieran ahorcando. A veces se ceñía la pierna de palo y salía al corralón. A la luz de la luna Enrique lo veía ir diez veces del chiquero a la huerta, levantando los puños, atropellando lo que encontraba en su camino. Por último reingresaba en su cuarto y quedaba mirándolos fijamente, como si quisiera hacerlos responsables del hambre de Pascual.

La última noche de luna llena nadie pudo dormir. Pascual lanzaba verdaderos rugidos. Enrique había oído decir que los cerdos, cuando tenían hambre, se volvían locos como los hombres. El abuelo permaneció en vela, sin apagar siquiera el farol. Esta vez no salió al corralón ni maldijo entre dientes. Hundido en su colchón miraba fijamente la puerta. Parecía amasar dentro de sí una cólera muy vieja, jugar con ella, aprestarse a dispararla. Cuando el cielo comenzó a desteñirse sobre las lomas, abrió la boca, mantuvo su oscura oscuridad vuelta hacia sus nietos y lanzó un rugido:

¡Arriba, arriba, arriba! – los golpes comenzaron a llover –. ¡A levantarse haraganes! ¿Hasta cuándo vamos a estar así? ¡Esto se acabó! ¡De pie!...

Efraín se echó a llorar, Enrique se levantó, aplastándose contra la pared. Los ojos del abuelo parecían fascinarlo hasta volverlo insensible a los golpes. Veía la vara alzarse y abatirse sobre su cabeza como si fuera una vara de cartón. Al fin pudo reaccionar.

– ¡A Efraín no! ¡El no tiene la culpa! ¡Déjame a mí solo, yo saldré, yo iré al muladar!

El abuelo se contuvo jadeante. Tardó mucho en recuperar el aliento.

– Ahora mismo... al muladar... lleva los dos cubos, cuatro cubos...

Enrique se apartó, cogió los cubos y se alejó a la carrera. La fatiga del hambre y de la convalecencia lo hacían trastabillar. Cuando abrió la puerta del corralón, Pedro quiso seguirlo.

– Tú no. Quédate aquí cuidando a Efraín.

Y se lanzó a la calle respirando a pleno pulmón el aire de la mañana. En el camino comió yerbas, estuvo a punto de mascar la tierra. Todo lo veía a través de una niebla mágica. La debilidad lo hacía ligero, etéreo: volaba casi como un pájaro. En el muladar se sintió un gallinazo más entre los gallinazos. Cuando los cubos estuvieron rebosantes emprendió el regreso. Las beatas, los noctámbulos, los canillitas descalzos, todas las secreciones del alba comenzaban a dispersarse por la ciudad. Enrique, devuelto a su mundo, caminaba feliz entre ellos, en su mundo de perros y fantasmas, tocado por la hora celeste.

Al entrar al corralón sintió un aire opresor, resistente, que lo obligó a detenerse. Era como si allí, en el dintel, terminara un mundo y comenzara otro fabricado de barro, de rugidos, de absurdas penitencias. Lo sorprendente era, sin embargo, que esta vez reinaba en el corralón una calma cargada de malos presagios, como si toda la violencia estuviera en equilibrio, a punto de desplomarse. El abuelo, parado al borde del chiquero, miraba hacia el fondo. Parecía un árbol creciendo desde su pierna de palo. Enrique hizo ruido pero el abuelo no se movió.

– ¡Aquí están los cubos!

Don Santos le volvió la espalda y quedó inmóvil. Enrique soltó los cubos y corrió intrigado hasta el cuarto. Efraín apenas lo vio, comenzó a gemir:

– Pedro... Pedro...

– ¿Qué pasa?

– Pedro ha mordido al abuelo... el abuelo cogió la vara... después lo sentí aullar.

Enrique salió del cuarto.

– ¡Pedro, ven aquí! ¿Dónde estás, Pedro?

Nadie le respondió. El abuelo seguía inmóvil, con la mirada en la pared. Enrique tuvo un mal presentimiento. De un salto se acercó al viejo.

– ¿Dónde está Pedro?

Su mirada descendió al chiquero. Pascual devoraba algo en medio del lodo. Aún quedaban las piernas y el rabo del perro.

– ¡No! – gritó Enrique tapándose los ojos –. ¡No, no! – y a través de las lágrimas buscó la mirada del abuelo. Este la rehuyó, girando torpemente sobre su pierna de palo. Enrique comenzó a danzar en torno suyo, prendiéndose de su camisa, gritando, pataleando, tratando de mirar sus ojos, de encontrar una respuesta.

– ¿Por qué has hecho eso? ¿Por qué?

El abuelo no respondía. Por último, impaciente, dio un manotón a su nieto que lo hizo rodar por tierra. Desde allí Enrique observó al viejo que, erguido como un gigante, miraba obstinadamente el festín de Pascual. Estirando la mano encontró la vara que tenía el extremo manchado de sangre. Con ella se levantó de puntillas y se acercó al viejo.

– ¡Voltea! – gritó – ¡Voltea!

Cuando don Santos se volvió, divisó la vara que cortaba el aire y se estrellaba contra su pómulo.

– ¡Toma! – chilló Enrique y levantó nuevamente la mano. Pero súbitamente se detuvo, temeroso de lo que estaba haciendo y, lanzando la vara a su alrededor, miró al abuelo casi arrepentido. El viejo, cogiéndose el rostro, retrocedió un paso, su pierna de palo tocó tierra húmeda, resbaló, y dando un alarido se precipitó de espaldas al chiquero.

Enrique retrocedió unos pasos. Primero aguzó el oído pero no se escuchaba ningún ruido. Poco a poco se fue aproximando. El abuelo, con la pata de palo quebrada, estaba de espaldas en el fango. Tenía la boca abierta y sus ojos buscaban a Pascual, que se había refugiado en un ángulo y husmeaba sospechosamente el lodo. Enrique se fue retirando, con el mismo sigilo con que se había aproximado. Probablemente el abuelo alcanzó a divisarlo pues mientras corría hacia el cuarto le pareció que lo llamaba por su nombre, con un tono de ternura que él nunca había escuchado.

¡ A mí, Enrique, a mí!...

– ¡Pronto! – exclamó Enrique, precipitándose sobre su hermano – ¡Pronto, Efraín! ¡El viejo se ha caído al chiquero! ¿Debemos irnos de acá!

– ¿Adónde? – preguntó Efraín.

– ¿Adonde sea, al muladar, donde podamos comer algo, donde los gallinazos!

– ¡No me puedo parar!

Enrique cogió a su hermano con ambas manos y lo estrechó contra su pecho. Abrazados hasta formar una sola persona cruzaron lentamente el corralón. Cuando abrieron el portón de la calle se dieron cuenta que la hora celeste había terminado y que la ciudad, despierta y viva, abría ante ellos su gigantesca mandíbula.

Desde el chiquero llegaba el rumor de una batalla.

FICHA DE LECTURA

APELLIDOS Y NOMBRES:.....

FECHA:...../...../.....

1. ¿Cuál es el tema del cuento?

.....
.....

2. ¿Quiénes son los personajes principales?

.....
.....

3. ¿Cómo era el abuelo don Santos y a qué los obligaba a Efraín y a Enrique?

.....
.....

4. ¿Por qué el autor compara a los niños, como gallinazos sin plumas?

.....
.....

5. ¿Crees que el abuelo de verdad quería a sus nietos? Justifica tu respuesta

.....
.....

6. En esas idas y venidas al muladar ¿qué le sucedió a Efraín?

.....
.....

7. ¿Qué sucedió un día con Pedro el perro fiel de los hermanitos?

.....
.....

8. ¿Qué valores se pueden encontrar en la obra?

.....
.....

9. ¿Qué opinas de las acciones de los personajes?

.....
.....

10. Te parece una historia cruda? ¿Por qué?

.....
.....

SESIÓN 08

I. DATOS GENERALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IE N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”

GRADO: 3ro

SESIÓN: C - D

FECHA: / /

DURACIÓN: 04 horas

DOCENTE: Patricia Katherine Linares Espinoza

II. PROGRAMACIÓN

CAPACIDADES	TEMÁTICA	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none">- Obtiene información del texto escrito- Infiere e interpreta información del texto- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	Cuento “El desafío”	Ficha de análisis del cuento.

III. ACTITUDES

Trabajo en equipo

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES DE INICIO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none">• La docente da la bienvenida a los estudiantes.• Los y las estudiantes recuerdan las normas de convivencia, evalúan las que no se están cumpliendo y explican el porqué. Eso permite garantizar la presencia de un clima positivo durante la sesión.• La docente pregunta: ¿Qué saben de Mario Vargas Llosa? ¿Alguna vez han leído algo de él? ¿Por qué creen que el cuento se llama El desafío? ¿Quiénes podrían ser los protagonistas? La docente declara el tema y logro de la sesión.	Tarjetas papelógrafos	10'

ACTIVIDADES DE PROCESO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Se organiza el aula, para ello se colocan a los estudiantes en forma circular, de tal manera que todos puedan observarse. • Predisposición a la lectura y potenciamiento cerebral • Como fase previa, antes de la lectura se trabaja la fase de predisposición y potenciamiento cerebral. Para ello, se necesita la segregación de ciertos neurotransmisores como la dopamina, a través del movimiento. (realizan la dinámica “El terremoto”). • Generación del clima positivo (química cerebral del bienestar) • Los estudiantes, luego de realizar los movimientos correspondientes, practican los ejercicios de respiración aprendidos para el relajamiento. La docente toma en cuenta en todo momento la participación del total de los estudiantes, de tal manera que garantice el clima positivo en la sesión. • Activación de los conocimientos previos y motivación de la conciencia de la temática lectora • Se busca activar los conocimientos previos y también potenciar la conciencia lectora con respecto a la temática. Para ello observan el video “Violencia Juvenil”. Escuchan la pregunta reflexiva ¿Cuáles son los efectos de la violencia juvenil en el Perú? • Generación del ambiente de aprendizaje • Los estudiantes leen el cuento, no sin antes hacerles saber que se debe garantizar las condiciones ambientales de lectura. Ellos mismos buscan la luminosidad y la frescura del ambiente, así como la postura correcta para potenciar su lectura. Durante la lectura, los estudiantes aplican técnicas de subrayado y sumillado, que les permita entender las ideas fundamentales de la lectura. Asimismo, para el acompañamiento de la lectura, se coloca un fondo musical, el cual guarda correspondencia con el cuento. • Trabajo colaborativo inferencial a través de neuronas espejo • Terminado de leer el cuento, se realizan actividades de trabajo colaborativo inferencial, para la activación del aprendizaje a través de las neuronas espejo. Realizan la técnica neurodidáctica “El abrazo”, de tal manera que se genere el clima favorable que predisponga al aprendizaje a través de la química cerebral del bienestar. • Luego, responden a la siguiente pregunta: A Vargas Llosa es un representante del Urbanismo Literario ¿Qué rasgos del cuento presentan estas características? Intercambian su ficha con otra pareja y comparan sus respuestas, trabajan con sus propias inferencias. • En plenaria socializan las respuestas un representante de cada equipo. 	<p style="text-align: center;">Texto</p> <p style="text-align: center;">Cuaderno de trabajo</p> <p style="text-align: center;">Multimedia</p> <p style="text-align: center;">Hoja impresa</p> <p style="text-align: center;">Recurso verbal y no verbal</p>	170’

<ul style="list-style-type: none"> • Reconstrucción creativa de la trama textual • Finalmente, los estudiantes, en parejas responden a la pregunta ¿Cómo creen que pudo haber terminado la historia de otra manera? Crean un final alternativo, tomando en cuenta los hechos presentes en la trama. • Reconstrucción creativa de la superestructura textual • Se juntan en grupos de 2 parejas y elaboran un mapa mental creativo que contenga los elementos principales del cuento. Cada uno de los integrantes aporta ideas para la constitución del mismo. • Evaluación para el aprendizaje • Los estudiantes responden a una ficha de lectura. 		
ACTIVIDADES FINALES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Se colocan formando un círculo y comentan ideas claves aprendidas en esta sesión. • Finalmente, se absuelven las dudas finales en caso de que las hubiera • Metacognición • De forma individual en posit responden ¿qué se llevan de la sesión de hoy? y ¿qué dudas tengo?, ¿Cómo debo actuar en la sociedad a partir de lo aprendido hoy? colocan los posit en la pizarra en la columna que corresponda. 	Hoja impresa	10'

V. DISEÑO DE EVALUACIÓN

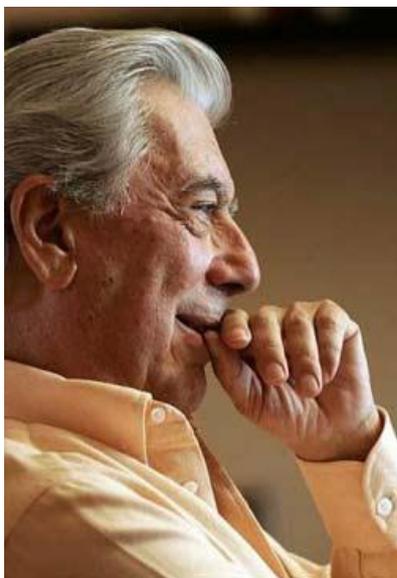
CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito - Infiere e interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en textos con estructura compleja y vocabulario variado. • Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto. 	Ficha de análisis del cuento.
ACTITUDES	COMPORTAMIENTOS OBSERVABLES	
Trabajo en equipo	Se integra y adapta al trabajo en equipo de una manera respetuosa y responsable.	

EL DESAFÍO

Estábamos bebiendo cerveza, como todos los sábados, cuando en la puerta del "Río Bar" apareció Leonidas; de inmediato notamos en su cara que ocurría algo.

— ¿Qué pasa? — preguntó León.

Leonidas arrastró una silla y se sentó junto a nosotros.



— Me muero de sed.

Le serví un vaso hasta el borde y la espuma rebalsó sobre la mesa. Leonidas sopló lentamente y se quedó mirando, pensativo, cómo estallaban las burbujas. Luego bebió de un trago hasta la última gota.

— Justo va a pelear esta noche — dijo, con una voz rara.

Quedamos callados un momento. León bebió, Briceño encendió un cigarrillo.

— Me encargó que les avisara — agregó Leonidas. — Quiere que vayan.

Finalmente, Briceño preguntó:

— ¿Cómo fue?

— Se encontraron esta tarde en Catacaos. — Leonidas limpió su frente con la mano y fustigó el aire: unas gotas de sudor resbalaron de sus dedos al suelo. — Ya se imaginan lo demás...

— Bueno — dijo León. Si tenían que pelear, mejor que sea así, con todas las de ley.

No hay que alterarse tampoco. Justo sabe lo que hace.

— Si — repitió Leonidas, con un aire ido. — Tal vez es mejor que sea así.

Las botellas habían quedado vacías. Corría brisa y, unos momentos antes, habíamos dejado de escuchar a la banda del cuartel Grau que tocaba en la plaza. El puente estaba cubierto por la gente que regresaba de la retreta y las parejas que habían buscado la penumbra del malecón comenzaban, también, a abandonar sus escondites. Por la puerta del "Río Bar" pasaba mucha gente. Algunos entraban. Pronto, la terraza estuvo llena de hombres y mujeres que hablaban en voz alta y reían.

— Son casi las nueve — dijo León. — Mejor nos vamos. Salimos.

— Bueno, muchachos — dijo Leonidas. — Gracias por la cerveza.

— ¿Va a ser en "La Balsa", ¿no? — preguntó Briceño.

— Sí. A las once. Justo los esperará a las diez y media, aquí mismo.

El viejo hizo un gesto de despedida y se alejó por la avenida Castilla. Vivía en las afueras, al comienzo del arenal, en un rancho solitario, que parecía custodiar la ciudad. Caminamos hacia la plaza. Estaba casi desierta. Junto al Hotel de Turistas, unos jóvenes

discutían a gritos. Al pasar por su lado, descubrimos en medio de ellos a una muchacha que escuchaba sonriendo. Era bonita y parecía divertirse.

— El Cojo lo va a matar — dijo, de pronto, Briceño.

— Cállate — dijo León.

Nos separamos en la esquina de la iglesia. Caminé rápidamente hasta mi casa. No había nadie. Me puse un overol y dos chompas y oculté la navaja en el bolsillo trasero del pantalón, envuelta en el pañuelo. Cuando salía, encontré a mi mujer que llegaba.

— ¿Otra vez a la calle? — dijo ella.

— Sí. Tengo que arreglar un asunto.

El chico estaba dormido, en sus brazos, y tuve la impresión que se había muerto.

— Tienes que levantarte temprano — insistió ella — ¿Te has olvidado que trabajas los domingos?

— No te preocupes — dije. — Regreso en unos minutos

Caminé de vuelta hacia el "Río Bar" y me senté al mostrador. Pedí una cerveza y un sándwich, que no terminé: había perdido el apetito. Alguien me tocó el hombro. Era Moisés, el dueño del local.

— ¿Es cierto lo de la pelea?

— Sí. Va ser en la "Balsa". Mejor te callas.

— No necesito que me adviertas — dijo. — Lo supe hace rato. Lo siento por Justo pero, en realidad, se lo ha estado buscando hace tiempo. Y el Cojo no tiene mucha paciencia, ya sabemos.

— El Cojo es un asco de hombre.

— Era tu amigo antes... — comenzó a decir Moisés, pero se contuvo.

Alguien llamó desde la terraza y se alejó, pero a los pocos minutos estaba de nuevo a mi lado.

— ¿Quieres que yo vaya? — me preguntó.

— No. Con nosotros basta, gracias.

— Bueno. Avísame si puedo ayudar en algo. Justo es también mi amigo. — Tomó un trago de mi cerveza, sin pedirme permiso. — Anoche estuvo aquí el Cojo con su grupo. No hacía sino hablar de Justo y juraba que lo iba a hacer añicos. Estuve rezando porque no se les ocurriera a ustedes darse una vuelta por acá.

— Hubiera querido verlo al Cojo — dije. — Cuando está furioso su cara es muy chistosa.

Moisés se ríe.

— Anoche parecía el diablo. Y es tan feo, este tipo. Uno no puede mirarlo mucho sin sentir náuseas.

Acabé la cerveza y salí a caminar por el malecón, pero regresé pronto. Desde la puerta del "Río Bar" vi a Justo, solo, sentado en la terraza. Tenía unas zapatillas de jebe y una chompa descolorida que le subía por el cuello hasta las orejas. Visto de perfil, contra la oscuridad de afuera, parecía un niño, una mujer: de ese lado, sus facciones eran delicadas, dulces. Al escuchar mis pasos se volvió, descubriendo a mis ojos la mancha morada que hería la otra mitad de su rostro, desde la comisura de los labios hasta la frente. (Algunos decían que había sido un golpe, recibido de chico, en una pelea, pero Leonidas aseguraba que había nacido en el día de la

inundación, y que esa mancha era el susto de la madre al ver avanzar el agua hasta la misma puerta de su casa).

— Acabo de llegar — dijo. — ¿Qué es de los otros?

— Ya vienen. Deben estar en camino.

Justo me miró de frente. Pareció que iba a sonreír, pero se puso muy serio y volvió la cabeza.

— ¿Cómo fue lo de esta tarde?

Encogió los hombros e hizo un ademán vago.

— Nos encontramos en el "Carro Hundido". Yo que entraba a tomar un trago y me topo cara a cara con el Cojo y su gente. ¿Te das cuenta? Si no pasa el cura, ahí mismo me degüellan. Se me echaron encima como perros. Como perros rabiosos. Nos separó el cura.

— ¿Eres muy hombre? — gritó el Cojo.

— Más que tú — gritó Justo.

— Quietos, bestias — decía el cura.

— ¿En "La Balsa" esta noche entonces? — gritó el Cojo.

— Bueno — dijo Justo. — Eso fue todo.

La gente que estaba en el "Río Bar" había disminuido. Quedaban algunas personas en el mostrador, pero en la terraza sólo estábamos nosotros.

— He traído esto — dije, alcanzándole el pañuelo.

Justo abrió la navaja y la midió. La hoja tenía exactamente la dimensión de su mano, de la muñeca a las uñas. Luego sacó otra navaja de su bolsillo y comparó.

— Son iguales — dijo. — Me quedaré con la mía, nomás.

Pidió una cerveza y la bebimos sin hablar, fumando.

— No tengo hora — dijo Justo — Pero deben ser más de las diez. Vamos a alcanzarlos.

A la altura del puente nos encontramos con Briceño y León. Saludaron a Justo, le estrecharon la mano.

— Hermanito — dijo León — Usted lo va a hacer trizas.

— De eso ni hablar — dijo Briceño. — El Cojo no tiene nada que hacer contigo.

Los dos tenían la misma ropa que antes, y parecían haberse puesto de acuerdo para mostrar delante de Justo seguridad e, incluso cierta alegría.

— Bajemos por aquí — dijo León — Es más corto.

— No — dijo Justo. — Demos la vuelta. No tengo ganas de quebrarme una pierna, ahora.

Era extraño ese temor, porque siempre habíamos bajado al cauce del río, descolgándonos por el tejido de hierros que sostiene el puente. Avanzamos una cuadra por la avenida, luego doblamos a la derecha y caminamos un buen rato en silencio. Al descender por el minúsculo camino hacía el lecho del río, Briceño tropezó y lanzó una maldición. La arena estaba tibia y nuestros pies se hundían, como si anduviésemos sobre un mar de algodones. León miró detenidamente el cielo.

— Hay muchas nubes — dijo; — la luna no va a servir de mucho esta noche.

— Haremos fogatas — dijo Justo.

— ¿Estas loco? — dije. — ¿Quieres que venga la policía?

— Se puede arreglar — dijo Briceño sin convicción. — Se podría postergar el asunto hasta mañana. No van a pelear a oscuras. Nadie contestó y Briceño no volvió a insistir.

— Ahí está "La Balsa" — dijo León.

En un tiempo, nadie sabía cuándo, había caído sobre el lecho del río un tronco de algarrobo tan enorme que cubría las tres cuartas partes del ancho del cauce. Era muy pesado y, cuando bajaba, el agua no conseguía levantarlo, sino arrastrarlo solamente unos metros, de modo que cada año, "La Balsa" se alejaba más de la ciudad. Nadie sabía tampoco quién le puso el nombre de "La Balsa", pero así lo designaban todos.

— Ellos ya están ahí — dijo León.

Nos detuvimos a unos cinco metros de "La Balsa. En el débil resplandor nocturno no distinguíamos las caras de quienes nos esperaban, sólo sus siluetas. Eran cinco. Las conté, tratando inútilmente de descubrir al Cojo.

— Anda tú — dijo Justo.

Avancé despacio hacía el tronco, procurando que mi rostro conservara una expresión serena.

— ¡Quieto! — gritó alguien. — ¿Quién es?

— Julián — grité — Julián Huertas. ¿Están ciegos?



A mi encuentro salió un pequeño bulto. Era el Chalupas.

— Ya nos íbamos — dijo. — Pensábamos que Justito había ido a la comisaría a pedir que lo cuidaran.

— Quiero entenderme con un hombre — grité, sin responderle — No con este muñeco.

— ¿Eres muy valiente? — preguntó el Chalupas, con voz descompuesta.

— ¡Silencio! — dijo el Cojo. Se habían aproximado todos ellos y el Cojo se adelantó hacía mí. Era alto, mucho más que todos los presentes. En la penumbra, yo no podía ver; sólo imaginar su rostro

acorazado por los granos, el color aceituna profundo de su piel lampiña, los agujeros diminutos de sus ojos, hundidos y breves como dos puntos dentro de esa masa de carne, interrumpida por los bultos oblongos de sus pómulos, y sus labios gruesos como dedos, colgando de su barbilla triangular de iguana. El Cojo rengueaba del pie izquierdo; decían que en esa pierna tenía una cicatriz en forma de cruz, recuerdo de un chancho que lo mordió cuando dormía pero nadie se la había visto.

— ¿Por qué has traído a Leonidas? — dijo el Cojo, con voz ronca.

— ¿A Leonidas? ¿Quién ha traído al Leonidas?

El cojo señaló con su dedo a un costado. El viejo había estado unos metros más allá, sobre la arena, y al oír que lo nombraban se acercó.

— ¡Qué pasa conmigo! — dijo. Mirando al Cojo fijamente. — No necesito que me traigan, He venido solo, con mis pies, porque me dio la gana. Si estas buscando pretextos para no pelear, dijo.

El Cojo vaciló antes de responder. Pensé que iba a insultarlo y, rápido, llevé mi mano al bolsillo trasero.

— No se meta, viejo — dijo el cojo amablemente. — No voy a pelearme con usted.

— No creas que estoy tan viejo — dijo Leonidas. — He revolcado a muchos que eran mejores que tú.

— Está bien, viejo — dijo el Cojo. — Le creo. — Se dirigió a mí: — ¿Están listos?

— Sí. Di a tus amigos que no se metan. Si lo hacen, peor para ellos.

El Cojo se rió.

— Tú bien sabes, Julián, que no necesito refuerzos. Sobre todo hoy. No te preocupes.

Uno de los que estaban detrás del Cojo, se rió también. El Cojo me extendió algo. Estiré la mano: la hoja de la navaja estaba al aire y yo la había tomado del filo; sentí un pequeño rasguño en la palma y un estremecimiento, el metal parecía un trozo de hielo.

— ¿Tienes fósforos, viejo?

Leonidas prendió un fósforo y lo sostuvo entre sus dedos hasta que la candela le lamió las uñas. A la frágil luz de la llama examiné minuciosamente la navaja, la medí a lo ancho y a lo largo, comprobé su filo y su peso.

— Está bien — dije.

Chunga caminó entre Leonidas y yo. Cuando llegamos entre los otros. Briceño estaba fumando y a cada chupada que daba resplandecerían instantáneamente los rostros de Justo, impassible, con los labios apretados; de León, que masticaba algo, tal vez una brizna de hierba, y del propio Briceño, que sudaba.

— ¿Quién le dijo a usted que viniera? — preguntó Justo, severamente.

— Nadie me dijo. — afirmó Leonidas, en voz alta. — Vine porque quise. ¿Va usted a tomarme cuentas?

Justo no contestó. Le hice una señal y le mostré a Chunga, que había quedado un poco retrasado. Justo sacó su navaja y la arrojó. El arma cayó en algún lugar del cuerpo de Chunga y éste se encogió.

— Perdón — dije, palpando la arena en busca de la navaja. — Se me escapó. Aquí está.

— Las gracias se te van a quitar pronto — dijo Chunga.

Luego, como había hecho yo, al resplandor de un fósforo pasó sus dedos sobre la hoja, nos la devolvió sin decir nada, y regresó caminando a trancos largos hacia "La Balsa". Estuvimos unos minutos en silencio, aspirando el perfume de los algodones cercanos, que una brisa cálida arrastraba en dirección al puente. Detrás de nosotros, a los dos costados del cause, se veían las luces vacilantes de la ciudad. El silencio era casi absoluto; a veces, lo quebraban bruscamente ladridos o rebuznos.

— ¡Listos! — exclamó una voz, del otro lado.

— ¡Listos! — grité yo.

En el bloque de hombres que estaba junto a "La Balsa" hubo movimientos y murmullos; luego, una sombra renqueante se deslizó hasta el centro del terreno que limitábamos los dos grupos. Allí, vi al Cojo tantear el suelo con los pies; comprobaba si había piedras, huecos. Busqué a Justo con la vista; León y Briceño habían pasado sus brazos sobre sus hombros. Justo se desprendió rápidamente. Cuando estuvo a mi lado, sonrió. Le extendí la mano. Comenzó a alejarse, pero

Leonidas dio un salto y lo tomó de los hombros. El Viejo se sacó una manta que llevaba sobre la espalda. Estaba a mi lado.

— No te le acerques ni un momento. — El viejo hablaba despacio, con voz levemente temblorosa.
— Siempre de lejos. Báilalo hasta que se agote. Sobre todo cuidado con el estómago y la cara. Ten el brazo siempre estirado. Agáchate, pisa firme... Ya, vaya, pórtese como un hombre...

Justo escuchó a Leonidas con la cabeza baja. Creí que iba a abrazarlo, pero se limitó a hacer un gesto brusco. Arrancó la manta de las manos del viejo de un tirón y se la envolvió en el brazo. Después se alejó; caminaba sobre la arena a pasos firmes, con la cabeza levantada. En su mano derecha, mientras se distanciaba de nosotros, el breve trozo de metal despedía reflejos. Justo se detuvo a dos metros del Cojo.

Quedaron unos instantes inmóviles, en silencio, diciéndose seguramente con los ojos cuánto se odiaban, observándose, los músculos tensos bajo la ropa, la mano derecha aplastada con ira en las navajas. De lejos, semiocultos por la oscuridad tibia de la noche, no parecían dos hombres que se aprestaban a pelear, sino estatuas borrosas, vaciadas en un material negro, o las sombras de dos jóvenes y macizos algarrobos de la orilla, proyectados en el aire, no en la arena. Casi simultáneamente, como respondiendo a una urgente voz de mando, comenzaron a moverse. Quizá el primero fue Justo; un segundo antes, inició sobre el sitio un balanceo lentísimo, que ascendía desde las rodillas hasta los hombros, y el Cojo lo imitó, meciéndose también, sin apartar los pies. Sus posturas eran idénticas; el brazo derecho adelante, levemente doblado con el codo hacía fuera, la mano apuntando directamente al centro del adversario, y el brazo izquierdo, envuelto por las mantas, desproporcionado, gigante, cruzado como un escudo a la altura del rostro. Al principio sólo sus cuerpos se movían, sus cabezas, sus pies y sus manos permanecían fijos. Imperceptiblemente, los dos habían ido inclinándose, extendiendo la espalda, las piernas en flexión, como para lanzarse al agua. El Cojo fue el primero en atacar; dio de pronto un salto hacía delante, su brazo describió un círculo veloz. El trazo en el vacío del arma, que rozó a Justo, sin herirlo, estaba aún inconcluso cuando éste, que era rápido, comenzaba a girar. Sin abrir la guardia, tejía un cerco en torno del otro, deslizándose suavemente sobre la arena, a un ritmo cada vez más intenso. El Cojo giraba sobre el sitio. Se había encogido más, y en tanto daba vueltas sobre sí mismo, siguiendo la dirección de su adversario, lo perseguía con la mirada todo el tiempo, como hipnotizado. De improviso, Justo se plantó; lo vimos caer sobre el otro con todo su cuerpo y regresar a su sitio en un segundo, como un muñeco de resortes.

— Ya está — murmuró Briceño. — lo rasgó.

— En el hombro — dijo Leonidas. — Pero apenas.

Sin haber dado un grito, firme en su posición, el Cojo continuaba su danza, mientras que Justo ya no se limitaba a avanzar en redondo; a la vez, se acercaba y se alejaba del Cojo agitando la manta, abría y cerraba la guardia, ofrecía su cuerpo y lo negaba, esquivo, ágil tentando y rehuyendo a su contendor como una mujer en celo. Quería marearlo, pero el Cojo tenía experiencia y recursos. Rompió el círculo retrocediendo, siempre inclinado, obligando a Justo a detenerse y a seguirlo. Este lo perseguía a pasos muy cortos, la cabeza avanzada, el rostro resguardado por la manta que colgaba de su brazo; el Cojo huía arrastrando los pies, agachado hasta casi tocar la arena sus rodillas. Justo estiró dos veces el brazo, y las dos halló sólo el vacío. "No te acerques tanto". Dijo Leonidas, junto a mí, en voz tan baja que sólo yo podía oírlo, en el momento que el bulto, la sombra deforme y ancha que se había empequeñecido, replegándose sobre sí mismo como una oruga, recobraba brutalmente su estatura normal y, al crecer y arrojar, nos quitaba de la vista a Justo. Uno, dos, tal vez tres segundos estuvimos sin aliento, viendo la figura desmesurada de los combatientes abrazados y escuchamos un ruido breve, el primero que oíamos durante el combate, parecido a un eructo. Un instante después surgió a un costado de la sombra gigantesca, otra, más delgada y esbelta, que de dos saltos volvió a levantar una muralla invisible entre los

luchadores. Esta vez comenzó a girar el Cojo; movía su pie derecho y arrastraba el izquierdo. Yo me esforzaba en vano para que mis ojos atravesaran la penumbra y leyera sobre la piel de Justo lo que había ocurrido en esos tres segundos, cuando los adversarios, tan juntos como dos amantes, formaban un solo cuerpo. "¡Sal de ahí!", dijo Leonidas muy despacio. "¿Por qué demonios peleas tan cerca?". Misteriosamente, como si la ligera brisa le hubiera llevado ese mensaje secreto, Justo comenzó también a brincar igual que el Cojo. Agazapados, atentos, feroces, pasaban de la defensa al ataque y luego a la defensa con la velocidad de los relámpagos, pero los amagos no sorprendían a ninguno: al movimiento rápido del brazo enemigo, estirado como para lanzar una piedra, que buscaba no herir, sino desconcertar al adversario, confundirlo un instante, quebrarle la guardia, respondía el otro, automáticamente, levantando el brazo izquierdo, sin moverse. Yo no podía ver las caras, pero cerraba los ojos y las veía, mejor que si estuviera en medio de ellos; el Cojo, transpirando, la boca cerrada, sus ojillos de cerdo incendiados, llameantes tras los párpados, su piel palpitante, las aletas de su nariz chata y del ancho de su boca agitadas, con un temblor inverosímil; y Justo con su máscara habitual de desprecio, acentuada por la cólera, y sus labios húmedos de exasperación y fatiga. Abrí los ojos a tiempo para ver a Justo abalanzarse alocado, ciegamente sobre el otro, dándole todas las ventajas, ofreciendo su rostro, descubriendo absurdamente su cuerpo. La ira y la impaciencia elevaron su cuerpo, lo mantuvieron extrañamente en el aire, recortado contra el cielo, lo estrellaron sobre su presa con violencia. La salvaje explosión debió sorprender al Cojo que, por un tiempo brevísimo, quedó indeciso y, cuando se inclinó, alargando su brazo como una flecha, ocultando a nuestra vista la brillante hoja que perseguimos alucinados, supimos que el gesto de locura de Justo no había sido inútil del todo. Con el choque, la noche que nos envolvía se pobló de rugidos desgarradores y profundos que brotaban como chispas de los combatientes. No supimos entonces, no sabremos ya cuánto tiempo estuvieron abrazados en ese poliedro convulsivo, pero, aunque sin distinguir quién era quién, sin saber de que brazo partían esos golpes, qué garganta profería esos rugidos que se sucedían como ecos, vimos muchas veces, en el aire, temblando hacía el cielo, o en medio de la sombra, abajo, a los costados, las hojas desnudas de las navajas, veloces, iluminadas, ocultarse y aparecer, hundirse o vibrar en la noche, como en un espectáculo de magia.

Debimos estar anhelantes y ávidos, sin respirar, los ojos dilatados, murmurando tal vez palabras incomprensibles, hasta que la pirámide humana se dividió, cortada en el centro de golpe por una cuchillada invisible; los dos salieron despedidos, como imantados por la espalda, en el mismo momento, con la misma violencia. Quedaron a un metro de distancia, acezantes. "Hay que pararlos, dijo la voz de León. Ya basta". Pero antes que intentáramos movernos, el Cojo había abandonado su emplazamiento como un bólido. Justo no esquivó la embestida y ambos rodaron por el suelo. Se retorcían sobre la arena, revolviéndose uno sobre otro, hendiendo el aire a tajos y resuellos sordos. Esta vez la lucha fue breve. Pronto estuvieron quietos, tendidos en el lecho del río, como durmiendo. Me aprestaba a correr hacía ellos cuando, quizá adivinando mi intención, alguien se incorporó de golpe y se mantuvo de pie junto al caído, cimbreándose peor que un borracho. Era el Cojo.

En el forcejeo, habían perdido hasta las mantas, que reposaban un poco más allá, semejando una piedra de muchos vértices. "Vamos", dijo León. Pero esta vez también ocurrió algo que nos mantuvo inmóviles. Justo se incorporaba, difícilmente, apoyando todo su cuerpo sobre el brazo derecho y cubriendo la cabeza con la mano libre, como si quisiera apartar de sus ojos una visión horrible. Cuando estuvo de pie, el Cojo retrocedió unos pasos. Justo se tambaleaba. No había apartado su brazo de la cara. Escuchamos entonces, una voz que todos conocíamos, pero que no habíamos reconocido esta vez si nos hubiera tomado de sorpresa en las tinieblas.

— ¡Julián! — grito el Cojo. — ¡Dile que se rinda!

Me volví a mirar a Leonidas, pero encontré atravesado el rostro de León: observaba la escena con expresión atroz. Volví a mirarlos: estaban nuevamente unidos. Azuzado por las palabras del Cojo. Justo, sin duda, apartó su brazo del rostro en el segundo que yo descuidaba la pelea, y debió arrojar sobre el enemigo extrayendo las últimas fuerzas desde su amargura de vencido. El Cojo se libró fácilmente de esa acometida sentimental e inútil, saltando hacia atrás:

— ¡Don Leonidas! —gritó de nuevo con acento furioso e implorante.— ¡Dígale que se rinda!

— ¡Calla y pelea! — bramó Leonidas, sin vacilar.



Justo había intentado nuevamente un asalto, pero nosotros, sobre todo Leonidas, que era viejo y había visto muchas peleas en su vida, sabíamos que no había nada que hacer ya, que su brazo no tenía vigor ni siquiera para rasguñar la piel aceitunada del Cojo. Con la angustia que nacía de lo más hondo, subía hasta la boca, reseándola, y hasta los ojos, nublándose, los vimos forcejear en cámara lenta todavía un momento, hasta que la sombra se fragmentó una

vez más: alguien se desplomaba en la tierra con un ruido seco. Cuando llegamos donde yacía Justo, el Cojo se había retirado hacia los suyos y, todos juntos, comenzaron a alejarse sin hablar. Junté mi cara a su pecho, notando apenas que una sustancia caliente humedecía mi cuello y mi hombro, mientras mi mano exploraba su vientre y su espalda entre desgarraduras de tela y se hundía a ratos en el cuerpo flácido, mojado y frío, de malagua varada. Briceño y León se quitaron sus sacos lo envolvieron con cuidado y lo levantaron de los pies y de los brazos. Yo busqué la manta de Leonidas, que estaba unos pasos más allá, y con ella le cubrí la cara, a tientas, sin mirar. Luego, entre los tres lo cargamos al hombro en dos hileras, como a un ataúd, y caminamos, igualando los pasos, en dirección al sendero que escalaba la orilla del río y que nos llevaría a la ciudad.

— No llore, viejo — dijo León. — No he conocido a nadie tan valiente como su hijo. Se lo digo de veras.

Leonidas no contestó. Iba detrás de mí, de modo que yo no podía verlo.

A la altura de los primeros ranchos de Castilla, pregunté.

— ¿Lo llevamos a su casa, don Leonidas?

— Sí — dijo el viejo, precipitadamente, como si no hubiera escuchado lo que le decía.

FICHA DE LECTURA

APELLIDOS Y NOMBRES:.....

FECHA:...../...../.....

1. **¿Cuál es el tema del cuento?**

.....
.....

2. **¿Quiénes son los personajes principales?**

.....
.....

3. **¿Cuál fue el motivo de la disputa?**

.....
.....

4. **¿Qué hecho impidió que el desafío se llevara a cabo esa misma noche?**

.....
.....

5. **¿Quién demuestra mejora habilidad en el manejo del cuchillo? ¿Por qué?**

.....
.....

6. **¿Cómo describirías la relación entre Justo y su padre? ¿Por qué?**

.....
.....

7. **¿Por qué crees que se utiliza un narrador personaje en la historia?**

.....
.....

8. **¿Qué valores se pueden encontrar en la obra?**

.....
.....

9. **¿Qué opinas de las acciones de los personajes?**

.....
.....

10. **¿Crees que esta historia narra un problema actual en Perú?**

.....
.....

SESIÓN 09

I. DATOS GENERALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IE N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”

GRADO: 3ro

SESIÓN: C - D

FECHA: / /

DURACIÓN: 04 horas

DOCENTE: Patricia Katerine Linares Espinoza

II. PROGRAMACIÓN

CAPACIDADES	TEMÁTICA	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none">- Obtiene información del texto escrito- Infiere e interpreta información del texto- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	Cuento “El niño de Junto al cielo”	Ficha de análisis del cuento.

III. ACTITUDES

Trabajo en equipo

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES DE INICIO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none">• La docente da la bienvenida a los estudiantes.• Los y las estudiantes recuerdan las normas de convivencia, evalúan las que no se están cumpliendo y explican el porqué. Eso permite garantizar la presencia de un clima positivo durante la sesión.• La docente presenta una imagen sobre la migración en el Perú y pregunta: ¿Cómo se conoce a este fenómeno? ¿Qué creen que puede ser Junto al cielo? ¿Qué papel puede cumplir un niño en esta historia. La docente declara el tema y logro de la sesión.	Tarjetas papelógrafos Imagen	10'
ACTIVIDADES DE PROCESO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO

<ul style="list-style-type: none"> • Se organiza el aula, para ello se colocan a los estudiantes en forma circular, de tal manera que todos puedan observarse. • Predisposición a la lectura y potenciamiento cerebral • Como fase previa, antes de la lectura se trabaja la fase de predisposición y potenciamiento cerebral. Para ello, se necesita la segregación de ciertos neurotransmisores como la dopamina, a través del movimiento. (realizan la dinámica “Pájaros y nidos”). • Generación del clima positivo (química cerebral del bienestar) • Los estudiantes, luego de realizar los movimientos correspondientes, practican los ejercicios de respiración aprendidos para el relajamiento. La docente toma en cuenta en todo momento la participación del total de los estudiantes, de tal manera que garantice el clima positivo en la sesión. • Propósito de la lectura y activación de los conocimientos previos • Se busca activar los conocimientos previos y también potenciar la conciencia lectora con respecto a la temática. Para ello observan el video “La migración andina en el Perú”(Motivación de la conciencia lectora) . Escuchan la pregunta reflexiva ¿Cuáles fueron los efectos de la migración interna en el Perú? • Generación del ambiente de aprendizaje • Los estudiantes leen el cuento, no sin antes hacerles saber que se debe garantizar las condiciones ambientales de lectura. Ellos mismos buscan la luminosidad y la frescura del ambiente, así como la postura correcta para potenciar su lectura. Durante la lectura, los estudiantes aplican técnicas de subrayado y sumillado, que les permita entender las ideas fundamentales de la lectura. Asimismo, para el acompañamiento de la lectura, se coloca un fondo musical, el cual guarda correspondencia con el cuento. • Trabajo colaborativo inferencial a través de neuronas espejo • Terminado de leer el cuento, se realizan actividades de trabajo colaborativo inferencial, para la activación del aprendizaje a través de las neuronas espejo. Realizan la técnica neurodidáctica “El abrazo”, de tal manera que se genere el clima favorable que predisponga al aprendizaje a través de la química cerebral del bienestar. • Luego, responden a la siguiente pregunta: A Vargas Llosa es un representante del Urbanismo Literario ¿Qué características de Esteban reflejan al migrante del ande? Intercambian su ficha con otra pareja y comparan sus respuestas, trabajan con sus propias inferencias. • En plenaria socializan las respuestas un representante de cada equipo. 	<p>Texto</p> <p>Cuaderno de trabajo</p> <p>Multimedia</p> <p>Hoja impresa</p> <p>Recurso verbal y no verbal</p>	<p>170'</p>
---	---	-------------

<ul style="list-style-type: none"> • Reconstrucción creativa de la trama textual • Finalmente, los estudiantes, en parejas responden a la pregunta ¿Cómo creen que pudo haber terminado la historia de otra manera? Crean un final alternativo, tomando en cuenta los hechos presentes en la trama. • Reconstrucción creativa de la superestructura textual • Se juntan en grupos de 2 parejas y elaboran un mapa mental creativo que contenga los elementos principales del cuento. Cada uno de los integrantes aporta ideas para la constitución del mismo. • Los estudiantes responden a una ficha de lectura. 		
ACTIVIDADES FINALES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Se colocan formando un círculo y comentan ideas claves aprendidas en esta sesión. • Finalmente, se absuelven las dudas finales en caso de que las hubiera • Metacognición • De forma individual en posit responden ¿qué se llevan de la sesión de hoy? y ¿qué dudas tengo?, ¿Cómo debo actuar en la sociedad a partir de lo aprendido hoy? colocan los posit en la pizarra en la columna que corresponda. 	Hoja impresa	10'

V. DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito - Infiere e interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en textos con estructura compleja y vocabulario variado. • Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto. 	Ficha de análisis del cuento.
ACTITUDES	COMPORTAMIENTOS OBSERVABLES	
Trabajo en equipo	Se integra y adapta al trabajo en equipo de una manera respetuosa y responsable.	

EL NIÑO DE JUNTO AL CIELO

Por alguna desconocida razón, Esteban había llegado al lugar exacto, precisamente al único lugar... Pero ¿no sería, más bien, que “aquello” había venido hacia él? Bajó la vista y volvió a mirar. Sí, ahí seguía el billete anaranjado, junto a sus pies, junto a su vida.

¿Por qué, por qué él?

Su madre se había encogido de hombros al pedirle, él, autorización para conocer la ciudad, pero después le advirtió que tuviera cuidado con los carros y con las gentes. Había descendido desde el cerro hasta la carretera y, a los pocos pasos, divisó “aquello” junto al sendero que corría paralelamente a la pista.



Vacilante, incrédulo se agachó y lo tomó entre sus manos. Diez, diez, diez, era un billete de diez soles, un billete que contenía muchísimas pesetas, innumerables reales. ¿Cuántos reales, cuántos medios, exactamente? Los conocimientos de Esteban no abarcaban tales complejidades y, por otra parte, le bastaba con saber que se trataba de un papel anaranjado que decía “diez” por sus dos lados.

Siguió por el sendero, rumbo a los edificios que se veían más allá de ese cerro cubierto de casas. Esteban caminaba unos metros, se detenía y sacaba el billete de su bolsillo para comprobar su indispensable presencia. ¿Había venido el billete hacia él —se preguntaba— o era él, el que había ido hacia el billete?

Cruzó la pista y se internó en un terreno salpicado de basura, desperdicios de albañilería y excrementos; llegó a una calle y desde allí divisó al famoso mercado, el Mayorista, del que tanto había oído hablar. ¿Eso era Lima, Lima, Lima?... La palabra le sonaba a hueco. Recordó: su tío le había dicho que Lima era una ciudad grande, tan grande que en ella vivían un millón de personas.

¿La bestia con un millón de cabezas? Esteban había soñado hacía unos días, antes del viaje, en eso: una bestia con un millón de cabezas. Y ahora, él, con cada paso que daba, iba internándose dentro de la bestia...

Se detuvo, miró y meditó; la ciudad, el Mercado Mayorista, los edificios de tres y cuatro pisos, los autos, la infinidad de gentes —algunas como él, otras no como él—, y el billete anaranjado, quieto, dócil, en el bolsillo de su pantalón. El billete llevaba el “diez” por ambos lados y en eso se parecía a Esteban. El también llevaba el “diez” en su rostro y en su conciencia. El “diez años” lo hacía sentirse seguro y confiado, pero solo hasta cierto punto. Antes, cuando comenzaba a tener noción de las cosas y de los hechos, la meta, el horizonte, había sido fijado en los diez años. ¿Y ahora? No, desgraciadamente no. Diez años no era todo, Esteban se sentía incompleto aún. Quizá si cuando tuviera doce, quizá si cuando llegara a los quince. Quizá ahora mismo, con la ayuda del billete anaranjado. Estuvo dando vueltas, atisbando dentro de la bestia, hasta que llegó a sentirse parte de ella. Un millón de cabezas y, ahora, una más. La gente se movía, se agitaba, unos iban en una dirección, otros en otra, y él, Esteban, con el billete anaranjado, quedaba siempre en el centro de todo, en el ombligo mismo.

Unos muchachos de su edad jugaban en la vereda. Esteban se detuvo a unos metros de ellos y quedó observando el ir y venir de las bolas; jugaban dos y el resto hacía rueda. Bueno, había andado unas cuadras y por fin encontraba seres como él, gente que no se movía innecesariamente de un lado a otro. Parecía, por lo visto, que también en la ciudad había seres humanos.

¿Cuánto tiempo estuvo contemplándolos? ¿Un cuarto de hora? ¿Media hora? ¿Una hora, acaso dos? Todos los chicos se habían ido, todos menos uno. Esteban quedó mirándolo, mientras su mano dentro del bolsillo acariciaba el billete.

—¡Hola, hombre!

—Hola ... —respondió Esteban, susurrando casi.

El chico era más o menos de su misma edad y vestía pantalón y camisa de un mismo tono, algo que debió ser caqui en otros tiempos, pero que ahora pertenecía a esa categoría de colores vagos e indefinibles.

—¡Eres de por acá! —le preguntó a Esteban.

—Sí, este ... —se aturdió y no supo cómo explicar que vivía en el cerro y que estaba en viaje de exploración a través de la bestia de un millón de cabezas.

—¿De dónde, ah? —se había acercado y estaba frente a Esteban. Era más alto y sus ojos inquietos le recorrían de arriba a abajo—. ¿De dónde, ah? —volvió a preguntar.

—De allá, del cerro —y Esteban señaló en la dirección en que había venido.

—¿San Cosme?

Esteban meneó la cabeza, negativamente.

—¿Del Agustino?

—¡Sí, de ahí! —exclamó sonriendo. Ese era el nombre y ahora lo recordaba. Desde hacía meses, cuando se enteró de la decisión de su tío de venir a radicarse a Lima, venía averiguando cosas de la ciudad. Fue así como supo que Lima era muy grande, demasiado grande, tal vez; que había un sitio que se llamaba Callao y que ahí llegaban buques de otros países; que habían lugares muy bonitos, tiendas enormes, calles larguísimas... ¡Lima!... Su tío había salido dos meses antes que ellos con el propósito de conseguir casa. Una casa. ¿En qué sitio será?, le había preguntado a su madre. Ella tampoco sabía. Los días corrieron y después de muchas semanas llegó la carta que ordenaba partir... ¡Lima!... ¿El cerro del Agustino, Esteban? Pero él no lo llamaba así. Ese lugar tenía otro nombre. La choza que su tío había levantado quedaba en el barrio de Junto al Cielo. Y Esteban era el único que lo sabía.

—Yo no tengo casa... —dijo el chico después de un rato. Tiró una bola contra la tierra y exclamó—: ¡Caray, no tengo!

—¿Dónde vives, entonces? —se animó a inquirir Esteban.

El chico recogió la bola, la frotó en su mano y luego respondió:

—En el mercado, cuido la fruta, duermo a ratos... —amistoso y sonriente, puso una mano sobre el hombro de Esteban y le preguntó—: ¿Cómo te llamas tú?

—Esteban ...

—Yo me llamo Pedro —tiró la bola al aire y la recibió en la palma de su mano—. Te juego, ¿ya, Esteban?

Las bolas rodaron sobre la tierra, persiguiéndose mutuamente. Pasaron los minutos, pasaron hombres y mujeres junto a ellos, pasaron autos por la calle, siguieron pasando los minutos. El juego había terminado, Esteban no tenía nada que hacer junto a la habilidad de Pedro. Las bolas al bolsillo y los pies sobre el cemento gris de la acera. ¿A dónde, ahora? Empezaron a caminar juntos. Esteban se sentía más a gusto en compañía de Pedro que estando solo.

Dieron algunas vueltas, más y más edificios. Más y más gentes. Más y más autos en las calles. Y el billete anaranjado seguía en el bolsillo. Esteban lo recordó.

—¡Mira lo que me encontré! —lo tenía entre sus dedos y el viento lo hacía oscilar levemente.

—¡Caray! —exclamó Pedro y lo tomó, examinándolo al detalle—. ¡Diez soles, caray! ¿Dónde lo encontraste?

—Junto a la pista, cerca del cerro —explicó Esteban.

Pedro le devolvió el billete y se concentró un rato. Luego preguntó:

—¿Qué piensas hacer, Esteban?

—No sé, guardarlo, seguro... —y sonrió tímidamente.

—¡Caray, yo con una libra haría negocios, palabra que sí!

—¿Cómo?

Pedro hizo un gesto impreciso que podía revelar, a un mismo tiempo, muchísimas cosas. Su gesto podía interpretarse como una total despreocupación por el asunto —los



negocios— o como una gran abundancia de posibilidades y perspectiva. Esteban no comprendió.

—¿Qué clase de negocios, ah?

—¡Cualquier clase, hombre! —pateó un cáscara de naranja que rodó desde la vereda hasta la pista; casi inmediatamente pasó un ómnibus que la aplanó contra el pavimento—. Negocios hay de sobra, palabra que sí. Y en unos dos días cada uno de nosotros podría tener otra libra en el bolsillo.

—¿Una libra más? —preguntó Esteban asombrándose.

—¡Pero claro, claro que sí!... —volvió a examinar a Esteban y le preguntó—: ¿Tú eres de Lima?

Esteban se ruborizó. No, él no había crecido al pie de las paredes grises, ni jugando sobre el cemento áspero e indiferente. Nada de eso en sus diez años, salvo lo de ese día.

—No, no soy de acá, soy de Tarma; llegué ayer...

—¡Ah! —exclamó Pedro, observándolo fugazmente—. ¿De Tarma, no?

—Sí, de Tarma...

Habían dejado atrás el mercado y estaban junto a la carretera. A medio kilómetro de distancia se alzaba el cerro del Agustino, el barrio de Junto al Cielo, según Esteban. Antes del viaje, en Tarma, se había preguntado: ¿iremos a vivir a Miraflores, al Callao, a San Isidro, a Chorrillos, en cuál de esos barrios quedará la casa de mi tío? Habían tomado el ómnibus y después de varias horas de pesado y fatigante viaje, arribaban a Lima. ¿Miraflores? ¿La Victoria? ¿San Isidro? ¿Callao? ¿A dónde Esteban, adónde? Su tío había mencionado el lugar y era la primera vez que Esteban lo oía nombrar. Debe ser algún barrio nuevo, pensó. Tomaron un auto y cruzaron calles y más calles. Todas diferentes pero, cosa curiosa, todas parecidas también. El auto los dejó al pie de un cerro. Casas junto al cerro, casas en mitad de cerro, casas en la cumbre del cerro.

Habían subido y una vez arriba, junto a la choza que había levantado su tío, Esteban contempló a la bestia con un millón de cabezas. La “cosa” se extendía y se desparramaba, cubriendo la tierra de casa, calles, techos, edificios, más allá de lo que su vista podía alcanzar. Entonces Esteban había levantado los ojos y se había sentido tan encima de todo —o tan abajo, quizá— que había pensado que estaba en el barrio de Junto al Cielo.

—Oye, ¿quisieras entrar en algún negocio conmigo? —Pedro se había detenido y lo contemplaba, esperando respuesta.

—¿Yo?... —titubeando, preguntó—: ¿Qué clase de negocio? ¿Tendría otro billete mañana?

—¡Claro que sí, por supuesto! —afirmó resueltamente.

La mano de Esteban acarició el billete y pensó que podría tener otro billete más, y otro más, y muchos más. Muchísimos billetes más, seguramente. Entonces el “diez años” sería esa meta que siempre había soñado.

—¿Qué clase de negocios se puede, ah? —preguntó Esteban.

Pedro sonrió y explicó:

—Negocios hay muchos... Podríamos comprar periódicos y venderlos por Lima; podríamos comprar revistas, chistes... —hizo una pausa y escupió con vehemencia. Luego dijo, entusiasmándose—: Mira, compraremos diez soles de revistas y los vendemos ahora mismo, en la tarde, y tenemos quince soles, palabra.

—¿Quince soles?

—¡Claro, quince soles! ¡Dos cincuenta para ti y dos cincuenta para mí! ¿Qué te parece, ah?

Convinieron en reunirse al pie del cerro dentro de una hora; convinieron en que Esteban no diría nada, ni a su madre ni a su tío: convinieron en que venderían revistas y que de la libra de Esteban saldrían muchísimas otras.

Esteban había almorzado apresuradamente y le había vuelto a pedir permiso a su madre para bajar a la ciudad. Su tío no almorzaba con ellos, pues en su trabajo le daban de comer gratis, completamente gratis, como había recalcado al explicar su situación. Esteban bajó por el sendero ondulante, saltó la acequia y se detuvo al borde de la carretera, justamente en el mismo lugar en que había encontrado, en la mañana, el billete de diez soles. Al poco rato apareció Pedro y empezaron a caminar juntos, internándose dentro de la bestia de un millón de cabezas.

—Vas a ver que fácil es vender revistas, Esteban. Las ponemos en cualquier sitio, la gente las ve y, listo, las compra para sus hijos. Y si queremos nos ponemos a gritar en la calle el nombre de las revistas y así vienen más rápido... ¡Ya vas a ver qué bueno es hacer negocios!...

—¿Queda muy lejos el sitio? —preguntó Esteban, al ver que las calles seguían alargándose casi hasta el infinito. Qué lejos había quedado Tarma, que lejos había quedado todo lo que hasta hacía unos días había sido habitual para él.

—No, ya no. Ahora estamos cerca del tranvía y nos vamos gorreando hasta el centro.

—¿Cuánto cuesta el tranvía?

—¡Nada, hombre! —y se rió de buena gana—. Lo tomamos no más y le decimos al conductor que nos deje ir hasta la Plaza San Martín.

Más y más cuadras. Y los autos, algunos viejos, otros increíblemente nuevos y flamantes, pasaban veloces, rumbo sabe Dios dónde.

—¿Adónde va toda esa gente en auto?

Pedro sonrió y observó a Esteban. Pero ¿adónde iban realmente? Pedro no halló ninguna respuesta satisfactoria y se limitó a mover la cabeza de un lado a otro. Más y más cuadras. Al fin terminó la calle y llegaron a una especie de parque.

—¡Corre! —le gritó Pedro, de súbito. El tranvía comenzaba a ponerse en marcha. Corrieron, cruzaron en dos saltos la pista y se encaramaron al estribo.

Una vez arriba se miraron, sonrientes. Esteban empezó a perder el temor y llegó a la conclusión de que seguía siendo el centro de todo. La bestia de un millón de cabezas no era tan espantosa como había soñado, y ya no le importaba estar siempre, aquí o allá, en el centro mismo, en el ombligo mismo de la bestia.

Parecía que el tranvía se había detenido definitivamente esta vez, después de una serie de paradas. Todo el mundo se había levantado de sus asientos y Pedro lo estaba empujando.

—Vamos, ¿qué esperas?

—¿Aquí es?

—Claro, baja.

Descendieron y otra vez a rodar sobre la piel de cemento de la bestia. Esteban veía más gente y las veía marchar —sabe Dios dónde— con más prisa que antes. ¿Por qué no caminaban tranquilos, suaves, con gusto, como la gente de Tarma?

—Después volvemos y por estos mismos sitios vamos a vender las revistas.

—Bueno —asintió Esteban. El sitio era lo de menos, se dijo, lo importante era vender las revistas, y que la libra se convirtiera en varias más. Eso era lo importante.



—¿Tú tampoco tienes papá? —le preguntó Pedro mientras doblaban hacia una calle por la que pasaban los rieles del tranvía.

—No, no tengo... —y bajó la cabeza, entristecido. Luego de un momento, Esteban preguntó—: ¿Y tú?

—Tampoco, ni papá, ni mamá —Pedro se encogió de hombros y apresuró el paso. Después inquirió descuidadamente:

—¿Y al que le dices “tío”?

—Ah... él vive con mi mamá, ha venido a Lima de chofer... —calló, pero enseguida dijo—: Mi papá murió cuando yo era un chico...

—¡Ah, caray!... ¿Y tu “tío”, qué tal te trata?

—Bien; no se mete conmigo para nada.

—¡Ah!

Habían llegado al lugar. Tras un portón se veía un patio más o menos grande, puertas, ventanas, y dos letreros que anunciaban revistas al por mayor.

—Ven, entra —le ordenó Pedro.

Estaban adentro. Desde el piso hasta el techo había revistas, y algunos chicos como ellos, dos mujeres y un hombre, seleccionaban sus compras. Pedro se dirigió a uno de los estantes y fue acumulando revistas bajo el brazo. Las contó y volvió a revisarlas.

—Paga.

Esteban vaciló un momento. Desprenderse del billete anaranjado era más desagradable de lo que había supuesto. Se estaba bien teniéndolo en el bolsillo y pudiendo acariciarlo cuantas veces fuera necesario.

—Paga —repitió Pedro, mostrándole las revistas a un hombre gordo que controlaba la venta.

—¿Es justo una libra?

—Sí, justo. Diez revistas a un sol cada una.

Oprimió el billete con desesperación, pero al fin terminó por extraerlo del bolsillo. Pedro se lo quitó rápidamente de la mano y lo entregó al hombre.

—Vamos —dijo jalándolo.

Se instalaron en la Plaza San Martín y alinearon las diez revistas en uno de los muros que circulaban el jardín. “Revistas, revistas, revistas señor, revistas señora, revistas, revistas.” Cada vez que una de las revistas desaparecía con un comprador, Esteban suspiraba aliviado. Quedaban seis revistas y pronto, de seguir así las cosas, no habría de quedar ninguna.

—¿Qué te parece, ah? —preguntó Pedro, sonriente con orgullo.

—Está bueno, está bueno... —y se sintió enormemente agradecido a su amigo y socio.

—Revistas, revistas ¿no quiere un chiste, señor?

El hombre se detuvo y examinó las carátulas.

—¿Cuánto?

—Un sol cincuenta, no más...

La mano del hombre quedó indecisa sobre dos revistas. ¿Cuál, cuál llevará? Al fin se decidió.

—Cóbrese.

Y las monedas cayeron, tintineantes, al bolsillo de Pedro. Esteban se limitaba a observar, meditaba y sacaba sus conclusiones: una cosa era soñar, allá en Tarma, con una bestia de un millón de cabezas, y otra era estar en Lima, en el centro mismo del universo, absorbiendo y paladeando con fruición la vida.

Él era el socio capitalista y el negocio marchaba estupendamente bien. “Revistas, revistas”, gritaba el socio industrial, y otra revista más que desaparecía en manos impacientes. “¡Apúrate con el vuelto!”, exclamaba el comprador. Y todo el mundo caminaba a prisa, rápidamente. “¿Adónde van que se apuran tanto?”, pensaba Esteban. Bueno, bueno, la bestia era una bestia bondadosa, amigable, aunque algo difícil de comprender. Eso no importaba; seguramente, con el tiempo, se acostumbraría. Era una magnífica bestia que estaba permitiendo que el billete de diez soles se multiplicara. Ahora ya no quedaban más que dos revistas sobre el muro. Dos nada más y ocho desparramándose por desconocidos e ignorados rincones de la bestia. “Revistas, revistas, chistes a sol cincuenta, chistes”... Listo, ya no quedaba más que una revista y Pedro anunció que eran las cuatro y media.

—¡Caray, me muero de hambre, no he almorzado!... —prorrumpió luego.

—¿No has almorzado?

—No, no he almorzado... —observó a posibles compradores entre las personas que pasaban y después sugirió—: ¿Me podrías ir a comprar un pan o un bizcocho?

—Bueno —aceptó Esteban inmediatamente.

Pedro sacó un sol de su bolsillo y explicó:

—Esto es de los dos cincuenta de mi ganancia, ¿ya?

—Sí, ya sé.

—¿Ves ese cine? —preguntó Pedro señalando a uno que quedaba en la esquina. Esteban asintió— Bueno, sigues por esa calle y a mitad de cuadra hay una tiendecita de japoneses. Anda y cómprame un pan con jamón o tráeme un plátano y galletas, cualquier cosa, ¿ya, Esteban?

—Ya.

Recibió el sol, cruzó la pista, pasó por entre dos autos estacionados y tomó la calle que le había indicado Pedro. Sí, ahí estaba la tienda. Entró.

—Deme un pan con jamón —pidió a la muchacha que atendía.

Sacó un pan de la vitrina, lo envolvió en un papel y se lo entregó. Esteban puso la moneda sobre el mostrador.

—Vale un sol veinte —advirtió la muchacha.

—¡Un sol veinte!... —devolvió el pan y quedó indeciso un instante. Luego se decidió—: Dame un sol de galletas, entonces.

Tenía el paquete de galletas en la mano y andaba lentamente. Pasó junto al cine y se detuvo a contemplar los atrayentes avisos. Miró a su gusto y, luego, prosiguió caminando. ¿Habría vendido Pedro la revista que le quedaba?

Más tarde, cuando regresara a Junto al Cielo, lo haría feliz, absolutamente feliz. Pensó en ello, apresuró el paso, atravesó la calle, esperó que pasaran unos automóviles y llegó a la vereda. Veinte o treinta metros más allá había quedado Pedro. ¿O se había confundido? Porque ya Pedro no estaba en ese lugar ni en ningún otro.

Llegó al sitio preciso y nada, ni Pedro, ni revista, ni quince soles, ni... ¿Cómo había podido perderse o desorientarse? Pero, ¿no era ahí donde habían estado vendiendo las revistas? ¿Era o no era? Miró a su alrededor. Sí, en el jardín de atrás seguía la envoltura de un chocolate. El papel era amarillo con letras rojas y negras, y él lo había notado cuando se instalaron, hacía más de dos horas. Entonces, ¿no se había confundido? ¿Y Pedro, y los quince soles, y la revista?

Bueno, no era necesario asustarse, pensó. Seguramente se había demorado y Pedro lo estaba buscando. Esto tenía que haber sucedido, obligadamente. Pasaron los minutos. No, Pedro no había ido a buscarlo: ya estaría de regreso de ser así. Tal vez había ido con un comprador a conseguir cambio. Más y más minutos fueron quedando a sus espaldas. No, Pedro no había ido a buscar sencillo: ya estaría de regreso, de ser así. ¿Entonces?...

—Señor, ¿tiene hora? —le preguntó a un joven que pasaba.

—Sí, las cinco en punto.

Esteban bajó la vista, hundiéndola en la piel de la bestia, y prefirió no pensar. Comprendió que, de hacerlo, terminaría llorando y eso no podía ser. Él ya tenía diez años, y diez años no eran ni ocho, ni nueve ¡Eran diez años!

—¿Tiene hora, señorita?

—Sí —sonrió y dijo con voz linda—: Las seis y diez —y se alejó presurosa.

¿Y Pedro, y los quince soles, y la revista?... ¿Dónde estaban, en qué lugar de la bestia con un millón de cabezas estaban?... Desgraciadamente no lo sabía y solo quedaba la posibilidad de esperar y seguir esperando...

—¿Tiene hora, señor?

—Un cuarto para las siete.

—Gracias...

¿Entonces?... Entonces, ¿ya Pedro no iba a regresar?... ¿Ni Pedro, ni los quince soles, ni la revista iban a regresar entonces?... Decenas de letreros luminosos se habían encendido. Letreros luminosos que se apagaban y se volvían a encender; y más y más gente sobre la piel de la bestia. Y la gente caminaba con más prisa ahora. Rápido, rápido, apúrense, más rápido aún, más, más, hay que apurarse muchísimo más, apúrense más... Y Esteban permanecía inmóvil, recostado en el muro, con el paquete de galletas en la mano y con las esperanzas en el bolsillo de Pedro... Inmóvil, dominándose para no terminar en pleno llanto.

Entonces, ¿Pedro lo había engañado?... ¿Pedro, su amigo, le había robado el billete anaranjado?... ¿O sería, más bien, la bestia con un millón de cabezas la causa de todo?... Y ¿acaso no era Pedro parte integrante de la bestia?...

Sí y no. Pero ya nada importaba. Dejó el muro, mordisqueó una galleta y, desolado, se dirigió a tomar el tranvía.

FICHA DE LECTURA

APELLIDOS Y NOMBRES:.....

FECHA:/...../.....

1. **¿Cuál es el tema del cuento?**
.....
.....
2. **¿Qué le aconsejó la mamá de Esteban antes de salir a la calle?**
.....
.....
3. **¿Qué le dijo el tío al niño Esteban sobre la ciudad de Lima?**
.....
.....
4. **¿Por qué se refiere a Lima como “la bestia con un millón de cabezas”?**
.....
.....
5. **¿Qué negocio le propuso realizar Pedro a su amigo Esteban con el billete anarajando?**
.....
.....
6. **¿Qué crees que hubiera pasado si Esteban no hubiera encontrado el billete?**
.....
.....
7. **¿En qué época crees que se ambienta la historia? ¿Por qué?**
.....
.....
8. **¿Qué valores se pueden encontrar en la obra?**
.....
.....
9. **¿Qué opinas de las acciones de los personajes?**
.....
.....
10. **¿Crees que Pedro realmente consideraba como amigo a Esteban? ¿Por qué?**
.....
.....

SESIÓN 10

I. DATOS GENERALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IE N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”

GRADO: 3ro

SESIÓN: C - D

FECHA: / /

DURACIÓN: 04 horas

DOCENTE: Patricia Katerine Linares Espinoza

II. PROGRAMACIÓN

CAPACIDADES	TEMÁTICA	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none">- Obtiene información del texto escrito- Infiere e interpreta información del texto- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	Cuento “Del mar a la ciudad”	Ficha de análisis del cuento.

III. ACTITUDES

Trabajo en equipo

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES DE INICIO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none">• La docente da la bienvenida a los estudiantes.• Los y las estudiantes recuerdan las normas de convivencia, evalúan las que no se están cumpliendo y explican el porqué. Eso permite garantizar la presencia de un clima positivo durante la sesión.• La docente presenta una imagen sobre la Isla Blanca: ¿Han visitado este lugar alguna vez? ¿Qué animales la habitan? ¿Quién creen que puede ser el protagonista de la historia? La docente declara el tema y logro de la sesión.	Tarjetas papelógrafos Imagen	10'

ACTIVIDADES DE PROCESO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Se organiza el aula, para ello se colocan a los estudiantes en forma circular, de tal manera que todos puedan observarse. • Predisposición a la lectura y potenciamiento cerebral • Como fase previa, antes de la lectura se trabaja la fase de predisposición y potenciamiento cerebral. Para ello, se necesita la segregación de ciertos neurotransmisores como la dopamina, a través del movimiento. (realizan la dinámica “El cocodrilo loco”). • Generación del clima positivo (química cerebral del bienestar) • Los estudiantes, luego de realizar los movimientos correspondientes, practican los ejercicios de respiración aprendidos para el relajamiento. La docente toma en cuenta en todo momento la participación del total de los estudiantes, de tal manera que garantice el clima positivo en la sesión. • Propósito de la lectura y activación de los conocimientos previos • Se busca activar los conocimientos previos y también potenciar la conciencia lectora con respecto a la temática. Para ello observan el video “Chimbote en los años 90” (Motivación de la conciencia de la temática lectora) • . Escuchan la pregunta reflexiva ¿Cuánto ha cambiado Chimbote? ¿Cómo se ve el fenómeno de la pesca en la actualidad? • Generación del ambiente de aprendizaje • Los estudiantes leen el cuento, no sin antes hacerles saber que se debe garantizar las condiciones ambientales de lectura. Ellos mismos buscan la luminosidad y la frescura del ambiente, así como la postura correcta para potenciar su lectura. Durante la lectura, los estudiantes aplican técnicas de subrayado y sumillado, que les permita entender las ideas fundamentales de la lectura. Asimismo, para el acompañamiento de la lectura, se coloca un fondo musical, el cual guarda correspondencia con el cuento. • Trabajo colaborativo inferencial a través de neuronas espejo • Terminado de leer el cuento, se realizan actividades de trabajo colaborativo inferencial, para la activación del aprendizaje a través de las neuronas espejo. Realizan la técnica neurodidáctica “El abrazo”, de tal manera que se genere el clima favorable que predisponga al aprendizaje a través de la química cerebral del bienestar. • Luego, responden a la siguiente pregunta: ¿qué rasgos de la migración andina se pueden identificar en el protagonista Pico Largo? Intercambian su ficha con otra pareja y comparan sus respuestas, trabajan con sus propias inferencias. 	<p>Texto</p> <p>Cuaderno de trabajo</p> <p>Multimedia</p> <p>Hoja impresa</p> <p>Recurso verbal y no verbal</p>	<p>170’</p>

<ul style="list-style-type: none"> • En plenaria socializan las respuestas un representante de cada equipo. • Reconstrucción creativa de la trama textual • Finalmente, los estudiantes, en parejas responden a la pregunta ¿Cómo creen que pudo haber terminado la historia de otra manera? Crean un final alternativo, tomando en cuenta los hechos presentes en la trama. • Reconstrucción creativa de la superestructura textual • Se juntan en grupos de 2 parejas y elaboran un mapa mental creativo que contenga los elementos principales del cuento. Cada uno de los integrantes aporta ideas para la constitución del mismo. • Evaluación para el aprendizaje • Los estudiantes responden a una ficha de lectura. 		
ACTIVIDADES FINALES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Se colocan formando un círculo y comentan ideas claves aprendidas en esta sesión. • Finalmente, se absuelven las dudas finales en caso de que las hubiera • Metacognición • De forma individual en posit responden ¿qué se llevan de la sesión de hoy? y ¿qué dudas tengo?, ¿Cómo debo actuar en la sociedad a partir de lo aprendido hoy? colocan los posit en la pizarra en la columna que corresponda. 	Hoja impresa	10'

V. DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito - Infiere e interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en textos con estructura compleja y vocabulario variado. • Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto. 	Ficha de análisis del cuento.
ACTITUDES	COMPORTAMIENTOS OBSERVABLES	
Trabajo en equipo	Se integra y adapta al trabajo en equipo de una manera respetuosa y responsable.	

FICHA DE LECTURA

APELLIDOS Y NOMBRES:.....

FECHA:/...../.....

1. ¿Cuál es el tema del cuento?

.....
.....

2. ¿Qué pasó con la madre de Pico Largo?

.....
.....

3. ¿Que sorprendió a Pico Largo de la ciudad?

.....
.....

4. ¿Cómo aprendió Pico Largo que le decían cocho?

.....
.....

5. ¿Qué rasgos de la poblador migrante se reflejan en el protagonista?

.....
.....

6. ¿Por qué crees que el protagonista es pelícano?

.....
.....

7. ¿En qué época crees que se ambienta la historia? ¿Por qué?

.....
.....

8. ¿Qué valores se pueden encontrar en la obra?

.....
.....

9. ¿Qué opinas de las acciones de los personajes?

.....
.....

10. ¿Qué significado tiene el final del cuento?

.....
.....

SESIÓN 11

I. DATOS GENERALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IE N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”

GRADO: 3ro

SESIÓN: C - D

FECHA: / /

DURACIÓN: 04 horas

DOCENTE: Patricia Katerine Linares Espinoza

II. PROGRAMACIÓN

CAPACIDADES	TEMÁTICA	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none">- Obtiene información del texto escrito- Infiere e interpreta información del texto- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	Cuento “Ushanan jampi”	Ficha de análisis del cuento.

III. ACTITUDES

Trabajo en equipo

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES DE INICIO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none">• La docente da la bienvenida a los estudiantes.• Los y las estudiantes recuerdan las normas de convivencia, evalúan las que no se están cumpliendo y explican el porqué. Eso permite garantizar la presencia de un clima positivo durante la sesión.• La docente presenta recoge algunos saberes previos: ¿Qué obras de López Albuja has leído? ¿En qué idioma crees que está escrito el título del cuento? ¿Conoces alguna tradición andina? ¿Cuál? La docente declara el tema y logro de la sesión.	Tarjetas papelógrafos Imagen	10'

ACTIVIDADES DE PROCESO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Se organiza el aula, para ello se colocan a los estudiantes en forma circular, de tal manera que todos puedan observarse. • Predisposición a la lectura y potenciamiento cerebral • Como fase previa, antes de la lectura se trabaja la fase de predisposición y potenciamiento cerebral. Para ello, se necesita la segregación de ciertos neurotransmisores como la dopamina, a través del movimiento. (realizan la dinámica “A moler café”). • Generación del clima positivo (química cerebral del bienestar) • Los estudiantes, luego de realizar los movimientos correspondientes, practican los ejercicios de respiración aprendidos para el relajamiento. La docente toma en cuenta en todo momento la participación del total de los estudiantes, de tal manera que garantice el clima positivo en la sesión. • Propósito de la lectura y activación de los conocimientos previos • Se busca activar los conocimientos previos y también potenciar la conciencia lectora con respecto a la temática. Para ello observan el video “Costumbres andinas vigentes” (Motivación de la conciencia de la temática lectora) • Escuchan la pregunta reflexiva ¿Creen que pueden haber leyes drásticas o rigurosas en el mundo andino? • Generación del ambiente de aprendizaje • Los estudiantes leen el cuento, no sin antes hacerles saber que se debe garantizar las condiciones ambientales de lectura. Ellos mismos buscan la luminosidad y la frescura del ambiente, así como la postura correcta para potenciar su lectura. Durante la lectura, los estudiantes aplican técnicas de subrayado y sumillado, que les permita entender las ideas fundamentales de la lectura. Asimismo, para el acompañamiento de la lectura, se coloca un fondo musical, el cual guarda correspondencia con el cuento. • Trabajo colaborativo inferencial a través de neuronas espejo • Terminado de leer el cuento, se realizan actividades de trabajo colaborativo inferencial, para la activación del aprendizaje a través de las neuronas espejo. Realizan la técnica neurodidáctica “El abrazo”, de tal manera que se genere el clima favorable que predisponga al aprendizaje a través de la química cerebral del bienestar. • Luego, responden a la siguiente pregunta: ¿Crees que una ley con esas características realmente puede acabar con el problema de la delincuencia? Intercambian su ficha con otra pareja y comparan sus respuestas, trabajan con sus propias inferencias. • En plenaria socializan las respuestas un representante de cada equipo. 	<p>Texto</p> <p>Cuaderno de trabajo</p> <p>Multimedia</p> <p>Hoja impresa</p> <p>Recurso verbal y no verbal</p>	<p>170'</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Reconstrucción creativa de la trama textual • Finalmente, los estudiantes, en parejas responden a la pregunta ¿Cómo creen que pudo haber terminado la historia de otra manera? Crean un final alternativo, tomando en cuenta los hechos presentes en la trama. • Reconstrucción creativa de la superestructura textual • Se juntan en grupos de 2 parejas y elaboran un mapa mental creativo que contenga los elementos principales del cuento. Cada uno de los integrantes aporta ideas para la constitución del mismo. • Los estudiantes responden a una ficha de lectura. 		
ACTIVIDADES FINALES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Se colocan formando un círculo y comentan ideas claves aprendidas en esta sesión. • Finalmente, se absuelven las dudas finales en caso de que las hubiera • Metacognición • De forma individual en posit responden ¿qué se llevan de la sesión de hoy? y ¿qué dudas tengo?, ¿Cómo debo actuar en la sociedad a partir de lo aprendido hoy? colocan los posit en la pizarra en la columna que corresponda. 	Hoja impresa	10'

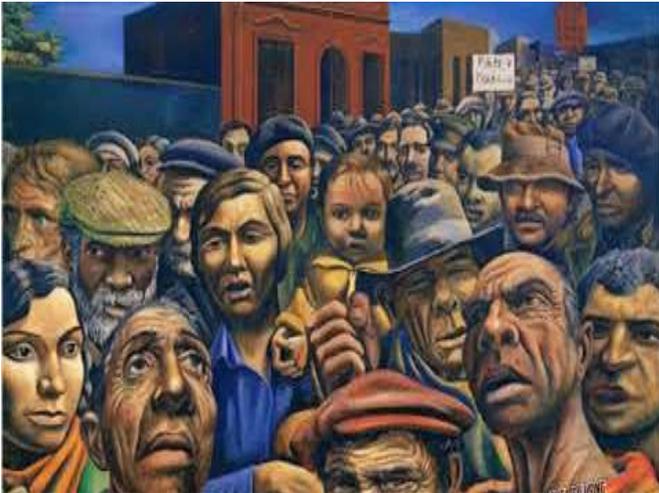
V. DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito - Infiere e interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en textos con estructura compleja y vocabulario variado. • Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto. 	Ficha de análisis del cuento.
ACTITUDES	COMPORTAMIENTOS OBSERVABLES	
Trabajo en equipo	Se integra y adapta al trabajo en equipo de una manera respetuosa y responsable.	

USHANAM JAMPI

La plaza de Chupán hervía de gente. El pueblo entero, ávido de curiosidad, se había congregado en ella desde las primeras horas de la mañana, en espera del gran acto de justicia a que se le había convocado la víspera, solemnemente.

Se habían suspendido todos los quehaceres particulares y todos los servicios públicos. Allí estaba el jornalero, poncho al hombro, sonriendo, con sonrisa idiota, ante las frases intencionadas de los coros; el pastor greñudo, de pantorrillas bronceadas y musculosas, serpenteadas de venas, como lianas en torno de un tronco; el viejo silencioso y taimado, mascador de coca sempiterno; la mozueta tímida y pulcra, de pies limpios y bruñidos como acero pavonado, y uñas desconchadas y roídas y faldas negras y esponjosas como repollo; la vieja regañosa, haciendo perinolear al aire el huso mientras barbotea un rosario interminable de conjuros, y el chiquillo, con su clásico sombrero de falda gacha y copa cónica —sombrero de payaso— tiritando al abrigo de un ilusorio ponchito, que apenas le llega al vértice de los codos.



Y por entre esa multitud, los perros, unos perros color de ámbar sucio, hoscos, héticos, de cabezas angulosas y largas como cajas de violín, costillas transparentes, pelos hirsutos, mirada de lobo, cola de zorro y patas largas, nervudas y nudosas —verdaderas patas de arácnido— yendo y viniendo incesantemente, olfateando a las gentes con descaro, interrogándoles con miradas de ferocidad contenida,

lanzando ladridos impacientes, de bestias que reclamaran su pitanza.

Se trataba de hacerle justicia a un agraviado de la comunidad, a quien uno de sus miembros, Cunce Maille, ladrón incorregible, le había robado días antes una vaca. Un delito que había alarmado a todos profundamente, no tanto por el hecho en sí cuanto por la circunstancia de ser la tercera vez que un mismo individuo cometía igual crimen. Algo inaudito en la comunidad. Aquello significaba un reto, una burla a la justicia severa e inflexible de los yayas, merecedora de un castigo pronto y ejemplar.

Al pleno sol, frente a la casa comunal y en torno de una mesa rústica y maciza, con macidez de mueble incaico, el gran consejo de los yayas, constituido en tribunal, presidía el acto, solemne, impasible, impenetrable, sin más señales de vida que el movimiento acompasado y leve de las bocas chacchadoras, que parecían tascar un freno invisible.

De pronto los yayas dejaron de chacchar, arrojaron de un escupitajo la papilla verduzca de la masticación, limpiáronse en un pase de manos las bocas espumosas y el viejo Marcos Huacachino, que presidía el consejo, exclamó:

—Ya hemos chacchado bastante. La coca nos aconsejará en el momento de la justicia. Ahora bebamos para hacerlo mejor.

Y todos, servidos por un decurión, fueron vaciando a grandes tragos un enorme vaso de chacta.

—Que traigan a Cunce Maille —ordenó Huacachino una vez que todos terminaron de beber.

Y, repentinamente, maniatado y conducido por cuatro mozos corpulentos, apareció ante el tribunal un indio de edad incalculable, alto, fornido, ceñudo y que parecía desdeñar las injurias y amenazas de la muchedumbre. En esa actitud, con la ropa ensangrentada y desgarrada por las manos de sus perseguidores y las dentelladas de los perros ganaderos, el indio más parecía la estatua de la rebeldía que la del abatimiento. Era tal la regularidad de sus facciones de indio puro, la gallardía de su cuerpo, la altivez de su mirada, su porte señorial, que, a pesar de sus ojos sanguinolentos, fluía de su persona una gran simpatía, la simpatía que despiertan los hombres que poseen la hermosura y la fuerza.

— ¡Suéltlenlo! —exclamó la misma voz que había ordenado traerlo.

Una vez libre Maille, se cruzó de brazos, irguió la desnuda y revuelta cabeza, desparramó sobre el consejo una mirada sutilmente desdeñosa y esperó.

—José Ponciano te acusa de que el miércoles pasado le robaste una vaca mulinera y que has ido a vendérsela a los de Obas. ¿Tú qué dices?

— ¡Verdad! Pero Ponciano me robó el año pasado un toro. Estamos pagados.

— ¿Por qué entonces no te quejaste?

—Porque yo no necesito de que nadie me haga justicia. Yo mismo sé hacérmela.

— Los yayas no consentimos que aquí nadie se haga justicia. El que se la hace pierde su derecho.

Ponciano, al verse aludido, intervino:

—Maille está mintiendo, taita. El toro que dice que yo se lo robé, se lo compré a Natividad Huaylas. Que lo diga; está presente.

—Verdad, taita —contestó un indio, adelantándose hasta la mesa del consejo.

— ¡Yerro! —Gritó Maille, encarándose ferozmente a Huaylas—. Tan ladrón tú como Ponciano. Todo lo que tú vendes es robado. Aquí todos se roban.

Ante tal imputación, los yayas, que al parecer dormitaban, hicieron un movimiento de impaciencia al mismo tiempo que muchos individuos del pueblo levantaban sus garrotes en son de protesta y los blandían gruñendo rabiosamente. Pero el jefe del tribunal, más inalterable que nunca, después de imponer silencio con gesto imperioso, dijo:

--Cunce Maille, has dicho una brutalidad que ha ofendido a todos. Podríamos castigarte entregándote a la justicia del pueblo, pero sería abusar de nuestro poder.

Y dirigiéndose al agraviado José Ponciano, que, desde uno de los extremos de la mesa, miraba torvamente a Maille, añadió:

— ¿En cuánto estimas tu vaca, Ponciano? —Treinta soles, taita. Estaba para parir, taita.

En vista de esta respuesta, el presidente se dirigió al público en esta forma:

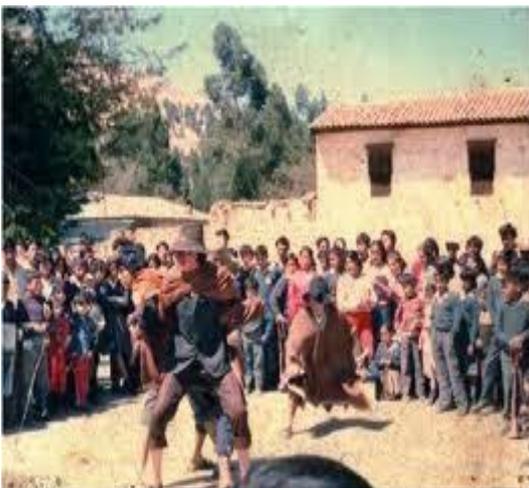
— ¿Quién conoce la vaca de Ponciano? ¿Cuánto podrá costar la vaca de Ponciano?

Muchas voces contestaron a un tiempo que la conocían y que podría costar realmente los treinta soles que le había fijado su dueño.

— ¿Has oído, Maille? —dijo el presidente al aludido.

—He oído, pero no tengo dinero para pagar.

—Tienes ganados, tienes tierras, tienes casa. Se te embargará uno de tus ganados, y como tú no puedes seguir aquí porque es la tercera vez que compareces ante nosotros por ladrón, saldrás de Chupan inmediatamente y para siempre. La primera vez te aconsejamos lo que debías hacer para que te enmendaras y volvieras a ser hombre de bien. No has querido. Te burlaste del yaachischum. La segunda vez tratamos de ponerte bien con Felipe Tacuche, a quien le robaste diez carneros. Tampoco hiciste caso del alli-achishum, pues no has querido reconciliarte con tu agraviado y vives amenazándole constantemente... Hoy le ha tocado a Ponciano ser el perjudicado y mañana quién sabe a quién le tocará. Eres un peligro para todos. Ha llegado el momento de botarte y aplicarte el jitarishum. Vas a irte para no volver más. Si vuelves, ya sabes lo que te espera: te cogemos y te aplicamos ushanan-jampi. ¿Has oído bien, Cunce Maille?



Maille se encogió de hombros, miró al tribunal con indiferencia, echó mano al huallqui, que por milagro había conservado en la persecución, y sacando un poco de coca se puso a chacchar lentamente.

El presidente de los yayas, que tampoco se inmutó por esta especie de desafío del acusado, dirigiéndose a sus colegas, volvió a decir:

—Compañeros, este hombre que está delante de nosotros es Cunce Maille, acusado por tercera vez de robo en nuestra comunidad. El robo es notorio; no lo ha desmentido; no ha probado su inocencia. ¿Qué debemos hacer con él?

—Botarlo de aquí: aplicarle jitarishum —contestaron a una voz los yayas, volviendo a quedar mudos e impasibles.

— ¿Has oído, Maille? Hemos procurado hacerte un hombre de bien, pero no lo has querido. Caiga sobre ti jitarishum.

Después, levantándose y dirigiéndose al pueblo, añadió con voz solemne y más alta que la empleada hasta entonces:

—Este hombre que ven aquí es Cunce Maille, a quien vamos a botar de la comunidad por ladrón. Si alguna vez se atreve a volver a nuestras tierras, cualquiera de los presentes (podrá matarle. No lo olviden. Decuriones, cojan a ese hombre y sígannos.

Y los yayas, seguidos del acusado y de la muchedumbre, abandonaron la plaza, atravesaron el pueblo y comenzaron a descender por una escarpada senda, en medio de un imponente silencio, turbado sólo por el tableteo de los shucuyes. Aquello era una procesión de mudos bajo un nimbo de recogimiento. Hasta los perros, momentos antes inquietos, bulliciosos, marchaban en silencio, gachas las orejas y las colas, como percatados de la solemnidad del acto.

Después de un cuarto de hora de marcha por senderos abruptos, sembrados de piedras y cactus tentaculares y amenazadores como pulpos rabiosos —senderos de pastores y cabras—, el jefe de los yayas levantó su vara de alcalde, adornada de cintajos multicolores y de flores de planta de manufactura infantil, y la extraña procesión se detuvo al borde del riachuelo que separa las tierras de Chupán de las Obas.

— ¡Suelten a ese hombre! —exclamó el yaya de la vara.

Y dirigiéndose al reo:

— Cunce Maille: desde este momento tus pies no pueden seguir pisando nuestras tierras porque nuestros jircas se enojarían, y su enojo causaría la pérdida de las cosechas, y se secarían las quebradas y vendría la peste. Pasa el río y aléjate para siempre de aquí.

Maille volvió la cara hacia la multitud, que con gesto de asco e indignación, más fingido que real, acababa de acompañar las palabras sentenciosas del yaya, y, después de lanzar al suelo un escupitajo enormemente despreciativo, con ese desprecio que sólo el rostro de un indio es capaz de expresar, exclamó:

— ¡Ysmayta-micuy!

Y de cuatro saltos salvó las aguas del Chillán y desapareció entre los matorrales de la banda opuesta, mientras los perros, alarmados de ver a un hombre que huía y excitados por el largo silencio, se desquitaban ladrando furiosamente, sin atreverse a penetrar en las cristalinas y bulliciosas aguas del riachuelo.

Si para cualquier hombre la expulsión es una afrenta, para un indio, y un indio como Cunce Maille, la expulsión de la comunidad significa todas las afrentas posibles, el resumen de todos los dolores frente a la pérdida de todos los bienes: la choza, la tierra, el ganado, el jirca y la familia. Sobre todo, la choza.

El jitarishum es la muerte civil del condenado, una muerte de la que jamás se vuelve a la rehabilitación; que condena al indio al ostracismo perpetuo y parece marcarle con un signo que le cierra para siempre las puertas de la comunidad. Se le deja solamente la vida para que vague con ella a cuestras por quebradas, cerros, punas y bosques, o para que baje a vivir en las ciudades bajo la férula del misti; lo que para un indio altivo y amante de las alturas es un suplicio y una vergüenza.

Y Cunce Maille, dada su naturaleza rebelde y combativa, jamás podría resignarse a la expulsión que acababa de sufrir. Sobre todo, había dos fuerzas que le atraían constantemente a la tierra perdida: su madre y su choza. ¿Qué iba a ser de su madre sin él? Este pensamiento le irritaba y le hacía concebir los más inauditos proyectos. Y exaltado por los recuerdos, nostálgico y cargado su corazón de odio, como una nube de electricidad, harto en pocos días de la vida de azar y merodeo que se le obligaba a llevar, volvió a repasar, en las postrimerías de una noche, el mismo riachuelo que un mes antes cruzara a pleno sol, bajo el silencio de una poblada hostil y los ladridos de una jauría famélica y feroz.

A pesar de su valentía comprobada cien veces. Maille, al pisar la tierra prohibida, sintió como una mano que le apretaba el corazón, y tuvo miedo. ¿Miedo de qué? ¿De la muerte? ¿Pero qué podría importarle la muerte a él, acostumbrado a jugarse la vida por nada? ¿Y no tenía para eso su carabina y sus cien tiros? Lo suficiente para batirse con Chupán entero y escapar cuando se le antojara.

Y el indio, con el arma preparada, avanzó cauteloso auscultando tolos los ruidos, oteando los matorrales, por la misma senda de los despeñaderos y de los cactus tentaculares y "amenazadores como pulpos, especie de vía crucis, por donde solamente se atrevían a bajar, pero nunca a subir, los chupanes, por estar reservada para los grandes momentos de su feroz justicia. Aquello era como la roca Tarpeya del pueblo.

Maille salvó todas las dificultades de la ascensión y, una vez en el pueblo, se detuvo frente a una casucha y lanzó un grito breve y gutural, lúgubre, como el gruñido de un cerdo dentro de un cántaro. La puerta se abrió y dos brazos se enroscaron al cuello del proscrito, al mismo tiempo que una voz decía:

—Entra, guagua-yau, entra. Hace muchas noches que tu madre no duerme esperándote. ¿Te habrán visto?

Maille, por toda respuesta, se encogió de hombros y entró.

Pera el gran consejo de los yayas, sabedor por experiencia propia de lo que el indio ama su hogar, del gran dolor que siente cuando se ve obligado a vivir fuera de él, de la rabia que se adhiere a todo lo suyo, hasta el punto de morirse de tristeza cuando le falta poder para recuperarlo, pensaba: "Maille volverá cualquier noche de éstas; Maille es audaz, no nos teme, nos desprecia, y cuando él siente el deseo de chachchar bajo su techo y al lado de la vieja Nastasia, no habrá nada que lo detenga".

Y los yayas pensaban bien. La choza sería la trampa en que habría de caer alguna vez el condenado. Y resolvieron vigilarla día y noche, por turno, con disimulo y tenacidad verdaderamente indios.

Por eso aquella noche, apenas Cunce Maille penetró a su casa, un espía corrió a comunicar la noticia al jefe de los yayas.

—Cunce Maille ha entrado a su casa, taita. Nastasia le ha abierto la puerta —exclamó palpitante, emocionado, estremecido aún por el temor, con la cara de un perro que viera a un león de repente.

— ¿Estás seguro, Santos?

—Sí, taita. Nastasia lo abrazó. ¿A quién podrá abrazar la vieja Nastasia, taita? Es Cunce...

— ¿Está armado?

—Con carabina, taita. Si vamos a sacarlo, iremos todos armados. Cuncue es malo y tira bien.

Y la noticia se esparció por el pueblo eléctricamente... "¡Ha llegado Cuncue Maille! ¡Ha llegado Cuncue Maille!" era la frase que repetían todos estremeciéndose. Inmediatamente se formaron grupos. Los hombres sacaron a relucir sus grandes garrotes —los garrotes de los momentos trágicos—; las mujeres, en cuclillas, comenzaron a formar ruedas frente a la puerta de sus casas, y los perros, inquietos, sacudidos por el instinto, a llamarse y dialogar a la distancia.

— ¿Oyes, Cuncue? —Murmuró la vieja Nastasia, que, recelosa y con el oído pegado a la puerta, no perdía el menor ruido, mientras aquél, sentado sobre un banco, chacchaba impasible, como olvidado de las cosas del mundo—. Siento pasos de que se acercan, y los perros se están preguntando quién ha venido de fuera. ¿No oyes? Te habrán visto. ¡Para qué habrás venido, guagua-yau!

Cuncue hizo un gesto desdeñoso y se limitó a decir:

—Ya te he visto, mi vieja, y me he dado el gusto de saborear una chacchada en mi casa. Voime ya. Volveré otro día.

Y el indio, levantándose y fingiendo una brusquedad que no sentía, esquivó el abrazo de su madre y, sin volverse, abrió la puerta, asomó la cabeza a ras del suelo y atisbó. Ni ruidos, ni bultos sospechosos; sólo una leve y rosada claridad comenzaba a teñir la cumbre de los cerros.

Pero Maille era demasiado receloso y astuto, como buen indio, para fiarse de este silencio. Ordenóle a su madre pasar a la otra habitación y tenderse boca abajo; dio en seguida un paso atrás, para tomar impulso, y de un gran salto al sesgo salvó la puerta y echó a correr como una exhalación. Sonó una descarga y una lluvia de plomo acribilló la puerta de la choza, al mismo tiempo que innumerables grupos de indios armados de todas armas, aparecían por todas partes gritando:

— ¡Muera Cunce Maille! ¡Ushanan-jarnpi! ¡Ushanan-jampi!

Maille apenas logró correr unos cien pasos, pues otra descarga, que recibió de frente, le obligó a retroceder y escalar de cuatro saltos felinos el aislado campanario de la iglesia, desde donde, resuelto y feroz, empezó a disparar certeramente sobre los primeros que intentaron alcanzarle.

Entonces comenzó algo jamás visto por esos hombres rudos y acostumbrados a todos los horrores y ferocidades; algo que, iniciado con un reto, llevaba trazas de acabar en una heroicidad monstruosa, épica, digna de la grandeza de un canto.

A cada diez tiros de los sitiadores, tiros inútiles, de rifles anticuados, de escopetas inválidas, hechos por manos temblorosas, el sitiado respondía con uno invariablemente certero, que arrancaba un lamento y cien alaridos. A las dos horas había puesto fuera de combate a una docena de asaltantes, entre ellos a un yaya, lo que había enfurecido al pueblo entero.

— ¡Tomen, perros! —gritaba Maille a cada indio que derribaba—. Antes que me cojan mataré cincuenta. Cunee Maille vale cincuenta- perros chupanes. ¿Dónde está Marcos Huacachino? ¿Quiere un poquito de cal para su boca con esta shipina?

Y la shipina era el cañón del arma, que amenazadora y mortífera, apuntaba en todo sentido.

Ante tanto horror, que parecía no tener término, los yayas, después de larga deliberación, resolvieron tratar con el rebelde. El comisionado debería comenzar por ofrecerle todo, hasta la vida, que, una vez abajo y entre ellos, ya se vería cómo eludir la palabra empeñada. Para esto era necesario un hombre animoso y astuto como Maille, y de palabra capaz de convencer al más desconfiado.

Alguien señaló a José Facundo. "Verdad —exclamaron los demás—. Facundo engaña al zorro cuando quiere y hace bailar al jirca más furioso".

Y Facundo, después de aceptar tranquilamente la honrosa comisión, recostó su escopeta en la tapia en que estaba parapetado, sentóse, sacó un puñado de coca y se puso a catipar religiosamente por espacio de diez minutos largos. Hecha la catipa y satisfecho del sabor de la coca, saltó la tapia y emprendió una vertiginosa carrera, llena de saltos y zigzags, en dirección al campanario gritando:

— ¡Amigo Cunee!, ¡amigo Cunce! Facundo quiere hablarte.

Cunce Maille le dejó llegar y una vez que lo vio sentarse en el primer escalón de la gradería le preguntó:

— ¿Qué quieres, Facundo? —Pedirte que bajes y te vayas. — ¿Quién te manda?

— ¡Yayas!

—Yayas son unos supaypa-huachasgan, que cuando huelen sangre quieren beberla. ¿No querrán beber la mía?

—No; yayas me encargan decirte que si quieres te abrazarán y beberán contigo un trago de chacta en el mismo jarro y te dejarán salir con la condición de que no vuelvas más.

—Han querido matarme.

—Ellos no; ushanan-jampi, nuestra ley. Ushanan-jampi igual para todos; pero se olvidará esta vez para ti. Están asombrados de tu valentía. Flan preguntado a nuestro gran jirca-yayag y él ha dicho que no te toquen. También han catipado y la coca les ha dicho lo mismo. Están pesarosos.

Cunce Maille vaciló, pero comprendiendo que la situación en que se encontraba no podía continuar indefinidamente, que, al fin, llegaría el instante en que habría de agotársele la munición y vendría el hambre, acabó por decir, al mismo tiempo que bajaba:

—No quiero abrazos ni chacta. Que vengan aquí todos los yayas desarmados y, a veinte pasos de distancia, juren por nuestro jirca que me dejarán partir sin molestarme.

Lo que pedía Maille era una enormidad, una enormidad que Facundo no podía prometer, no sólo porque no estaba autorizado para ello sino porque ante el poder del ushanan-jampi no había juramento posible.

Facundo vaciló también, pero su vacilación fue cosa de un instante. Y, después de reír con gesto de perro a quien le hubiesen pisado la cola, replicó:

—He venido a ofrecerte lo que pides. Eres como mi hermano y yo le ofrezco lo que quiera a mi hermano.

Y, abriendo los brazos, añadió:

—Cunce, ¿no habrá para tu hermano Facundo un abrazo? Yo no soy yaya. Quiero tener el orgullo de decirle mañana a todo Chupán que me he abrazado con un valiente como tú.

Maille desarrugó el ceño, sonrió ante la frase aduladora y, dejando su carabina a un lado, se precipitó en los brazos de Facundo. El choque fue terrible. En vez de un estrechón efusivo y breve, lo que sintió Maille fue el enroscamiento de dos brazos musculosos, que amenazaban ahogarle. Maille comprendió instantáneamente el lazo que se le había tendido, y, rápido como el tigre, estrechó más fuerte a su adversario, levantóle en peso e intentó escalar con él el campanario. Pero al poner el pie en el primer escalón, Facundo, que no había perdido la serenidad, con un brusco movimiento de riñones hizo perder a Maille el equilibrio, y ambos rodaron por el suelo, escupiéndose injurias y amenazas. Después de un violento forcejeo, en que los huesos crujían y los pechos jadeaban, Maille logró quedar encima de su contendor.

— ¡Perro, más perro que los yayas! —Exclamó Maille, trémulo de ira—; te voy a retacear allá arriba, después de comerte la lengua.

— ¡Ya está!, ¡ya está!, ¡ya está! ¡Ushanan-jampi!

— ¡Calla, traidor!—, volvió a rugir Maille, dándole un puñetazo feroz en la boca, y cogiendo a Facundo por la garganta se la apretó tan profundamente que le hizo saltar la lengua lívida, viscosa, enorme, vibrante como la cola de un pez cogido por la cabeza, a la vez que entornaba los ojos y una gran conmoción se deslizaba por su cuerpo como una onda.

Maille sonrió satánicamente; desenvainó el cuchillo, cortó de un tajo la lengua de su



víctima y se levantó con intención de volver al campanario. Pero los sitiadores, que aprovechando el tiempo que había durado la lucha, lo habían estrechamente rodeado, se lo impidieron. Un garrotazo en la cabeza lo aturdió; una puñalada en la espalda lo hizo tambalear; una pedrada en el pecho obligó a soltar el cuchillo y llevarse las manos a la herida. Sin embargo, aún pudo reaccionar y abrirse

paso a puñadas y puntapiés y llegar, batiéndose en retirada, hasta su casa. Pero la turba que lo seguía de cerca, penetró tras él en el momento en que el infeliz caía en los brazos de su madre. Diez puñales se le hundieron en el cuerpo.

— ¡No le hagan así, taitas, que el corazón me duele! —gritó la vieja Nastasia, mientras, salpicado el rostro de sangre, caía de bruces, arrastrada por el desmadejado cuerpo de su hijo y por el choque de la feroz acometida. Entonces desarrollóse una escena horripilante, canibalesca. Los cuchillos, cansados de punzar, comenzaron a tajar, a partir, descuartizar. Mientras una mano arrancaba el corazón y otra los ojos, ésta cortaba la lengua y aquélla vaciaba el vientre de la víctima. Y todo esto acompañado de gritos, risotadas, insultos e imprecaciones, coreados por los feroces ladridos de los perros, que, a través de las piernas de los asesinos, daban grandes tarascadas al cadáver y sumergían ansiosamente los puntiagudos hocicos en el charco sangriento.

— ¡A arrastrarlo! —Gritó una voz—.

— ¡A arrastrarlo! —Respondieron cien más—.

— ¡A la quebrada con él!

— ¡A la quebrada!

Inmediatamente se le anudó una soga al cuello y comenzó el arrastre. Primero por el pueblo, para que, según los yayas, todos vieran cómo se cumplía el ushanan-jampi, después por la senda de los cactus.

Cuando los arrastradores llegaron al fondo de la quebrada, a las orillas del Chillán, sólo quedaba de Cunee Maille la cabeza y un resto de espina dorsal. Lo demás quedó entre los cactus, las puntas de las rocas y las quijadas insaciables de los perros.

Seis meses después, todavía podía verse sobre el dintel de la puerta de la abandonada y siniestra casa de los Maille, unos colgajos secos, retorcidos, amarillentos, grasos, a manera de guirnaldas; eran los intestinos de Cunee Maille, puestos allí por mandato de la justicia implacable de los yayas.

FICHA DE LECTURA

APELLIDOS Y NOMBRES:.....

FECHA:/...../.....

1. ¿Cuál es el tema del cuento?

.....
.....

2. ¿De qué es acusado Conce Maille?

.....
.....

3. ¿Qué argumenta Conce Maille sobre su acción?

.....
.....

4. ¿En qué consiste el alli-achusun?

.....
.....

5. ¿Por qué regresó Conce Maille al pueblo?

.....
.....

6. ¿De dónde crees que obtuvieron sus leyes los yayas?

.....
.....

7. ¿Qué hubiera pasado si Conce Maille no tuviera una personalidad vengativa?
¿Por qué?

.....
.....

8. ¿Qué valores se pueden encontrar en la obra?

.....
.....

9. ¿Qué opinas de las acciones de los personajes?

.....
.....

10. ¿Qué significado tiene el final del cuento?

.....
.....

SESIÓN 12

I. DATOS GENERALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: IE N° 89004 “Manuel Gonzales Prada”

GRADO: 3ro

SESIÓN: C - D

FECHA: / /

DURACIÓN: 04 horas

DOCENTE: Patricia Katerine Linares Espinoza

II. PROGRAMACIÓN

CAPACIDADES	TEMÁTICA	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none">- Obtiene información del texto escrito- Infiere e interpreta información del texto- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	Cuento “Calixto Garmendia”	Ficha de análisis del cuento.

III. ACTITUDES

Trabajo en equipo

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES DE INICIO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none">• La docente da la bienvenida a los estudiantes.• Los y las estudiantes recuerdan las normas de convivencia, evalúan las que no se están cumpliendo y explican el porqué. Eso permite garantizar la presencia de un clima positivo durante la sesión.• La docente presenta recoge algunos saberes previos: ¿Por qué crees que el título del cuento tiene el nombre de una persona? ¿En qué ambiente crees que se narraran los hechos? ¿Qué otros cuentos andinos has leído? La docente declara el tema y logro de la sesión.	Tarjetas papelógrafos Imagen	10'

ACTIVIDADES DE PROCESO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Se organiza el aula, para ello se colocan a los estudiantes en forma circular, de tal manera que todos puedan observarse. • Predisposición a la lectura y potenciamiento cerebral • Como fase previa, antes de la lectura se trabaja la fase de predisposición y potenciamiento cerebral. Para ello, se necesita la segregación de ciertos neurotransmisores como la dopamina, a través del movimiento. (realizan la dinámica “Aire, tierra mar”). • Generación del clima positivo (química cerebral del bienestar) • Los estudiantes, luego de realizar los movimientos correspondientes, practican los ejercicios de respiración aprendidos para el relajamiento. La docente toma en cuenta en todo momento la participación del total de los estudiantes, de tal manera que garantice el clima positivo en la sesión. • Propósito de la lectura y activación de los conocimientos previos • Se busca activar los conocimientos previos y también potenciar la conciencia lectora con respecto a la temática. Para ello observan el video “Mi querido viejo” Motivación de la conciencia de la temática lectora • Escuchan la pregunta reflexiva ¿Qué es lo que más admiramos de nuestro padre? • Generación del ambiente de aprendizaje • Los estudiantes leen el cuento, no sin antes hacerles saber que se debe garantizar las condiciones ambientales de lectura. Ellos mismos buscan la luminosidad y la frescura del ambiente, así como la postura correcta para potenciar su lectura. Durante la lectura, los estudiantes aplican técnicas de subrayado y sumillado, que les permita entender las ideas fundamentales de la lectura. Asimismo, para el acompañamiento de la lectura, se coloca un fondo musical, el cual guarda correspondencia con el cuento. • Trabajo colaborativo inferencial a través de neuronas espejo • Terminado de leer el cuento, se realizan actividades de trabajo colaborativo inferencial, para la activación del aprendizaje a través de las neuronas espejo. Realizan la técnica neurodidáctica “El abrazo”, de tal manera que se genere el clima favorable que predisponga al aprendizaje a través de la química cerebral del bienestar. • Luego, responden a la siguiente pregunta: Crees que Calixto Garmendia constituye un personaje redondo ¿Por qué? Intercambian su ficha con otra pareja y comparan sus respuestas, trabajan con sus propias inferencias. 	<p style="text-align: center;">Texto</p> <p style="text-align: center;">Cuaderno de trabajo</p> <p style="text-align: center;">Multimedia</p> <p style="text-align: center;">Hoja impresa</p> <p style="text-align: center;">Recurso verbal y no verbal</p>	170’

<ul style="list-style-type: none"> En plenaria socializan las respuestas un representante de cada equipo. Reconstrucción creativa de la trama textual Finalmente, los estudiantes, en parejas responden a la pregunta ¿Cómo creen que pudo haber terminado la historia de otra manera? Crean un final alternativo, tomando en cuenta los hechos presentes en la trama. Reconstrucción creativa de la superestructura textual Se juntan en grupos de 2 parejas y elaboran un mapa mental creativo que contenga los elementos principales del cuento. Cada uno de los integrantes aporta ideas para la constitución del mismo. Evaluación para el aprendizaje Los estudiantes responden a una ficha de lectura. 		
ACTIVIDADES FINALES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> Se colocan formando un círculo y comentan ideas claves aprendidas en esta sesión. Finalmente, se absuelven las dudas finales en caso de que las hubiera <ul style="list-style-type: none"> Metacognición De forma individual en posit responden ¿qué se llevan de la sesión de hoy? y ¿qué dudas tengo?, ¿Cómo debo actuar en la sociedad a partir de lo aprendido hoy? colocan los posit en la pizarra en la columna que corresponda. 	Hoja impresa	10'

V. DISEÑO DE EVALUACIÓN

CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none"> Obtiene información del texto escrito Infiere e interpreta información del texto Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en textos con estructura compleja y vocabulario variado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto. 	Ficha de análisis del cuento.
ACTITUDES	COMPORTAMIENTOS OBSERVABLES	
Trabajo en equipo	Se integra y adapta al trabajo en equipo de una manera respetuosa y responsable.	

CALIXTO GARMENDIA

—Déjame contarte —le pidió un hombre llamado Remigio Garmendia a otro llamado Anselmo, levantando la cara—. Todos estos días, anoche, esta mañana, aún esta tarde, he recordado mucho... hay momentos en que a uno se le agolpa la vida... Además, debes aprender. La vida, corta o larga, no es de uno solamente.

Sus ojos diáfanos parecían fijos en el tiempo. La voz se le fraguaba hondo y tenía un rudo timbre de emoción. Blandíanse a ratos las manos encallecidas.

—Yo nací arriba, en un pueblito de los Andes. Mi padre era carpintero y me mandó a la escuela. Hasta segundo año de primaria era todo lo que había. Y eso que tuve suerte de nacer en el pueblo, porque los niños del campo se quedaban sin escuela. Fuera de su carpintería, mi padre tenía un terrenito al lado del pueblo, pasando la quebrada, y lo cultivaba con la ayuda de algunos indios a los que pagaba en plata o con obritas de carpintería: que el cabo de una lampa o de hacha, que una mesita, en fin. Desde un extremo del corredor de mi casa, veíamos amarillear el trigo, verdear el maíz, azulear las habas en nuestra pequeña tierra. Daba gusto. Con la comida y la carpintería, teníamos bastante, considerando nuestra pobreza. A causa de tener algo y también por su carácter, mi padre no agachaba la cabeza ante nadie. Su banco de carpintero estaba en el corredor de la casa, dando a la calle. Pasaba el alcalde. “Buenos días, señor”, decía mi padre, y se acabó. Pasaba el subprefecto. “Buenos días, señor”, y asunto concluido. Pasaba el alférez de gendarmes. “Buenos días, alférez”, y nada más. Pasaba el juez y lo mismo. Así era mi padre con los mandones. Ellos hubieran querido que les tuviera miedo o les pidiese o les debiera algo. Se acostumbran a todo eso los que mandan. Mi padre les disgustaba. Y no acababa ahí la cosa. De repente venía gente del pueblo, ya sea indios, cholos o blancos pobres. De a diez, de a veinte o también en poblada llegaban. “Don Calixto, encabécenos para hacer ese reclamo.” Mi padre se llamaba Calixto. Oía de lo que se trataba, si le parecía bien aceptaba y salía a la cabeza de la gente, que daba vivas y metía harta bulla, para hacer el reclamo. Hablaba con buena palabra. A veces hacía ganar a los reclamadores y otras perdía, pero el pueblo siempre le tenía confianza. Abuso que se cometía, ahí estaba mi padre para reclamar al frente de los perjudicados. Las autoridades y los ricos del pueblo, dueños de haciendas y fundos, le tenían echado el ojo para partirlo en la primera ocasión. Consideraban altanero a mi padre y no los dejaba tranquilos. Él ni se daba cuenta y vivía como si nada le pudiera pasar. Había hecho un sillón grande, que ponía en el corredor. Ahí solía sentarse, por las tardes, a conversar con los amigos. “Lo que necesitamos es justicia”, decía. “El día que el Perú tenga justicia, será grande.” No dudaba de que la habría y se torcía los mostachos con satisfacción, predicando: “No debemos consentir abusos.”

Sucedió que vino una epidemia de tifo, y el panteón del pueblo se llenó con los muertos del propio pueblo y los que traían del campo. Entonces las autoridades echaron mano de nuestro terrenito para panteón. Mi padre protestó diciendo que tomaran tierra de los ricos, cuyas haciendas llegaban hasta la propia salida del pueblo. Dieron de pretexto que el terreno de mi padre estaba ya cercado, pusieron gendarmes y comenzó el entierro de muertos. Quedaron a darle una indemnización de setecientos soles, que era algo en esos años, pero que autorización, que requisitos, que papeleo, que no hay plata

en este momento... Se la estaban cobrando a mi padre, para ejemplo de reclamadores. Un día, después de discutir con el alcalde, mi viejo se puso a afilar una cuchilla y, para ir a lo seguro, también un formón. Mi padre se contuvo como quebrándose. Yo era niño entonces y me acuerdo de todo eso como si hubiera pasado esta tarde.

Mi padre no era hombre que renunciara a su derecho. Comenzó a escribir cartas exponiendo la injusticia. Quería conseguir que al menos le pagaran. Un escribano le hacía las cartas y le cobraba dos soles por cada una. Mi pobre escritura no valía para eso. El escribano ponía al final: "A ruego de Calixto Garmendia, que no sabe firmar, Fulano". El caso fue que mi padre despachó dos o tres cartas al diputado por la provincia. Silencio. Otras al senador por el departamento. Silencio. Otra al mismo Presidente de la República. Silencio. Por último mandó cartas a los periódicos de Trujillo y a los de Lima. Nada, señor. El postillón llegaba al pueblo una vez por semana, jalando una mula cargada con la valija del correo. Pasaba por la puerta de la casa y mi padre se iba detrás y esperaba en la oficina del despacho, hasta que clasificaban la correspondencia. A veces, yo también iba. "¿Carta para Calixto Garmendia?", preguntaba mi padre. El interventor, que era un viejito flaco y bonachón, tomaba las cartas que estaban en la casilla de la G, las iba viendo y al final decía: "Nada, amigo". Mi padre salía comentando que la próxima vez habría carta. Con los años, afirmaba que al menos los periódicos responderían. Un estudiante me ha dicho que, por lo regular, los periódicos creen que asuntos como esos carecen de interés general. Esto en el caso de que los mismos no estén en favor del gobierno y sus autoridades, y callen cuanto pueda perjudicarles. Mi padre tardó en desengañarse de reclamar lejos y estar yéndose por las alturas, varios años.

Un día, a la desesperada, fue a sembrar la parte del panteón que aún no tenía cadáveres, para afirmar su propiedad. Lo tomaron preso los gendarmes, mandados por el subprefecto en persona, y estuvo dos días en la cárcel. Los trámites estaban ultimados y el terreno era de propiedad municipal legalmente. Cuando mi padre iba a hablar con el síndico de Gastos del Municipio, el tipo abrió el cajón del escritorio y decía como si ahí debiera estar la plata: "No hay dinero, no hay nada ahora. Cálmate, Garmendia. Con el tiempo se te pagará". Mi padre presentó dos recursos al juez. Le costaron diez soles cada uno. El juez los declaró sin lugar. Mi padre ya no pensaba en afilar la cuchilla y el formón. "Es triste tener que hablar así —dijo una vez—, pero no me darían tiempo de matar a todos los que debía." El dinerito que mi madre había ahorrado y estaba en una ollita escondida en el terrado de la casa, se fue en cartas y en papeleo.

A los seis o siete años del despojo, mi padre se cansó hasta de cobrar. Envejeció mucho en aquellos tiempos. Lo que más le dolía era el atropello. Alguna vez pensó en irse a Trujillo o a Lima a reclamar, pero no tenía dinero para eso. Y cayó también en cuenta de que, viéndolo pobre y solo, sin influencias ni nada, no le harían caso. ¿De quién y cómo valerse? El terrenito seguía de panteón, recibiendo muertos. Mi padre no quería ni verlo, pero cuando por casualidad llegaba a mirarlo, decía: "¡Algo mío han enterrado ahí también! ¡Crea usted en la justicia!" Siempre se había ocupado de que le hicieran justicia a los demás y, al final, no la había podido obtener ni para él mismo. Otras veces se quejaba de carecer de instrucción y siempre despotricaba contra los tiranos, gamonales, tagarotes y mandones.

Yo fui creciendo en medio de esa lucha. A mi padre no le quedó otra cosa que su modesta carpintería. Apenas tuve fuerzas, me puse a ayudarlo en el trabajo. Era muy escaso. En ese pueblito sedentario, casas nuevas se levantarían una cada dos años. Las puertas de las otras duraban. Mesas y sillas casi nadie usaba. Los ricos del pueblo se enterraban en cajón, pero eran pocos y no morían con frecuencia. Los indios enterraban a sus muertos envueltos en mantas sujetas con cordel. Igual que aquí en la costa entierran a cualquier peón de caña, sea indio o no. La verdad era que cuando nos llegaba la noticia de un rico difunto y el encargo de un cajón, mi padre se ponía contento. Se alegraba de tener trabajo y también de ver irse al hoyo a uno de la pandilla que lo despojó. ¿A qué hombre, tratado así, no se le daña el corazón? Mi madre creía que no estaba bueno alegrarse debido a la muerte de un cristiano y encomendaba el alma del finado rezando unos cuantos padrenuestros y avemarías. Duro le dábamos al serrucho, al cepillo, a la lija y a la clavada mi padre y yo, que un cajón de muerto debe hacerse luego. Lo hacíamos por lo común de aliso y quedaba blanco. Algunos lo querían así y otros que pintado de color caoba o negro y encima charolado. De todos modos, el muerto se iba a podrir lo mismo bajo al tierra, pero aun para eso hay gustos.

Una vez hubo un acontecimiento grande en mi casa y en el pueblo. Un forastero abrió una nueva tienda, que resultó mejor que las otras cuatro que había. Mi viejo y yo trabajamos dos meses haciendo el mostrador y los andamios para los géneros y abarrotes. Se inauguró con banda de música y la gente hablaba del progreso. En mi casa hubo ropa nueva para todos. Mi padre me dio para que la gastara en lo que quisiera, la mayor cantidad de plata que había visto en mis manos: dos soles. Con el tiempo, la tienda no hizo otra cosa que mermar el negocio de las otras cuatro, nuestra ropa envejeció y todo fue olvidado. Lo único bueno fue que yo gasté los dos soles en una muchacha llamada Eutimia, así era el nombre, que una noche se dejó coger entre los alisos de la quebrada. Eso me duró. En adelante no me cobró ya nada y si antes me recibió los dos soles, fue de pobre que era.

En la carpintería, las cosas siguieron como siempre. A veces hacíamos un baúl o una mesita o tres sillas en un mes. Como siempre, es un decir. Mi padre trabajaba a disgusto. Antes lo había visto yo gozarse puliendo y charolando cualquier obrita y le quedaba muy vistosa. Después ya no le importó y como que salía del paso con un poco de lija. Hasta que al fin llegaba el encargo de otro cajón de muerto, que era plato fuerte. Cobrábamos generalmente diez soles. Déle otra vez a alegrarse mi padre, que solía decir: “¡Se fregó otro bandido, diez soles!”; a trabajar duro él y yo; a rezar mi madre, y a sentir alivio hasta por las virutas. Pero ahí acababa todo. ¿Eso es vida? Como muchacho que era, me disgustaba que en esa vida estuviera mezclada tanto la muerte.

La cosa fue más triste cada vez. En las noches, a eso de las tres o cuatro de la madrugada, mi padre se echaba unas cuantas piedras bastante grandes a los bolsillos, se sacaba los zapatos para no hacer bulla y caminaba medio agazapado hacia la casa del alcalde. Tiraba las piedras, rápidamente, a diferentes partes del techo, rompiendo las tejas. Luego volvía a la carrera y, ya dentro de la casa, a oscuras, pues no encendía luz para evitar sospechas, se reía. Su risa parecía a ratos el graznido de un animal. A ratos era tan humana, tan desastrosamente humana, que me daba más pena todavía. Se calmaba unos cuantos días con eso. Por otra parte, en la casa del alcalde solían vigilar. Como

había hecho incontables chanchadas, no sabía a quién echarle la culpa de las piedras. Cuando mi padre deducía que se había cansado de vigilar, volvía a romper tejas. Llegó a ser un experto en la materia. Luego rompió tejas de la casa del juez, del subprefecto, del alférez de gendarmes, del Síndico de Gastos. Calculadamente, rompió las de las casas de otros notables, para que si querían deducir, se confundieran. Los ocho gendarmes del pueblo salieron en ronda muchas noches en grupos y solos, y nunca pudieron atrapar a mi padre. Se había vuelto un artista de la rotura de tejas. De mañana salía a pasear por el pueblo para darse el gusto de ver que los sirvientes de las casas que atacaba, subían con tejas nuevas a reemplazar las rotas. Si llovía era mejor para mi padre. Entonces atacaba la casa de quien odiaba más, el alcalde, para que el agua le dañara o, al caerles, los molestara a él y su familia. Llegó a decir que les metía el agua a los dormitorios, de lo bien que calculaba las pedradas. Era poco probable que pudiese calcular tan exactamente en la oscuridad, pero él pensaba que lo hacía, por darse el gusto de pensarlo.

El alcalde murió de un momento a otro. Unos decían que de un atracón de carne de chanco y otros que de las cóleras que le daban sus enemigos. Mi padre fue llamado para que le hiciera el cajón y me llevó a tomar las medidas con un cordel. El cadáver era grande y gordo. Había que verle la cara a mi padre contemplando al muerto. Él parecía la muerte. Cobró cincuenta soles adelantados, uno sobre otro. Como le reclamaron del precio, dijo que el cajón tenía que ser muy grande, pues el cadáver también lo era y además gordo, lo cual demostraba que el alcalde comió bien. Hicimos el cajón a la diablo. A la hora del entierro, mi padre contemplaba desde el corredor cuando metían el cajón al hoyo, y decía: “Come la tierra que me quitaste, condenado; come, come”. Y reía con esa su risa horrible. En adelante, dio preferencia en la rotura de tejas a la casa del juez y decía que esperaba verlo entrar al hoyo también, lo mismo que a los otros mandones. Su vida era odiar y pensar en la muerte. Mi madre se consolaba rezando. Yo, tomando a Eutimia en el alisar de la quebrada. Pero me dolía muy hondo que hubieran derrumbado así a mi padre. Antes de que lo despojaran, su vida era amar a su mujer y su hijo, servir a sus amigos y defender a quien lo necesitara. Quería a su patria. A fuerza de injusticia y desamparo, lo habían derrumbado.

Mi madre le dio esperanza con el nuevo alcalde. Fue como si mi padre sanara de pronto. Eso duró dos días. El nuevo alcalde le dijo también que no había plata para pagarle. Además, que abusó cobrando cincuenta soles por un cajón de muerto y que era un agitador del pueblo. Esto ya no tenía ni apariencia de verdad. Hacía años que las gentes, sabiendo a mi padre en desgracia con las autoridades, no iban por la casa para que les defendiera. Con este motivo ni se asomaban. Mi padre le gritó al nuevo alcalde, se puso furioso y lo metieron quince días en la cárcel, por desacato. Cuando salió, le aconsejaron que fuera con mi madre a darle satisfacciones al alcalde, que le lloraran ambos y le suplicaran el pago. Mi padre se puso a clamar: “¡Eso nunca! ¿Por qué quieren humillarme? ¡La justicia no es limosna! ¡Pido justicia!” Al poco tiempo, mi padre murió.

FICHA DE LECTURA

APELLIDOS Y NOMBRES:.....

FECHA:...../...../.....

1. **¿Cuál es el tema del cuento?**
.....
.....
2. **¿Por qué se consideraba afortunado, Remigio Garmendia?**
.....
.....
3. **¿Por qué Calixto no agachaba la cabeza ante nadie?**
.....
.....
4. **¿Cómo consideraban las autoridades a Calixto? ¿Por qué?**
.....
.....
5. **¿Por qué las autoridades tomaron el terreno de Calixto para panteón?**
.....
.....
6. **¿Cómo trata el nuevo alcalde a Calixto? ¿Por qué?**
.....
.....
7. **¿Cómo se sentía Remigio Garmendia al narrar la vida de su padre?**
.....
.....
8. **¿Qué actitud tomaba la madre de Remigio Garmendia frente a los problemas familiares? ¿Por qué?**
.....
.....
9. **¿Qué relación existe entre los hechos ocurridos en el cuento y la sociedad actual?**
.....
.....
10. **¿Cuál crees que es la posición política del cuento?**
.....
.....

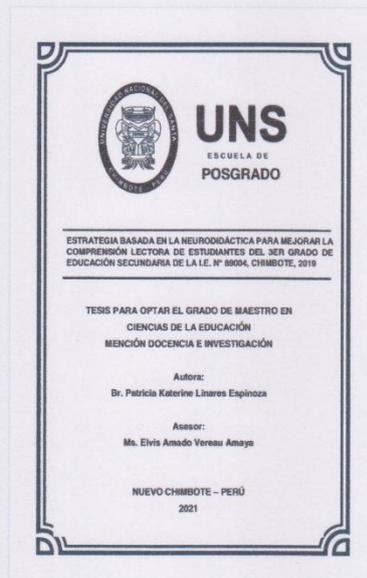


Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Patricia Katherine LINARES ESPINOZA
Título del ejercicio: MENCIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN
Título de la entrega: ESTRATEGIA BASADA EN LA NEURODIDÁCTICA PARA MEJORA...
Nombre del archivo: ARA_MEJORAR_LA_COMPRENSI_N_LECTORA_PATRICIA_LINAR...
Tamaño del archivo: 4.59M
Total de páginas: 221
Total de palabras: 54,834
Total de caracteres: 290,419
Fecha de entrega: 08-sept.-2021 10:45p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre... 1194366196



ESTRATEGIA BASADA EN LA
NEURODIDÁCTICA PARA
MEJORAR LA COMPRESIÓN
LECTORA DE ESTUDIANTES DEL
3ER GRADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE LA IE N°
89004, CHIMBOTE, 2019

por Patricia Katerine LINARES ESPINOZA

Fecha de entrega: 08-sep-2021 10:45p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 1194366196

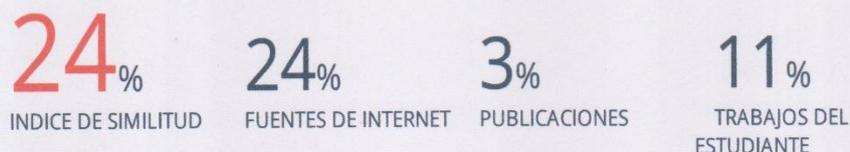
Nombre del archivo: ARA_MEJORAR_LA_COMPRENSI_N_LECTORA_PATRICIA_LINARES_ESPINOZA.pdf
(4.59M)

Total de palabras: 54834

Total de caracteres: 290419

ESTRATEGIA BASADA EN LA NEURODIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL 3ER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA IE N° 89004, CHIMBOTE, 2019

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uns.edu.pe Fuente de Internet	5%
2	Submitted to Universidad Anahuac México Sur Trabajo del estudiante	3%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	2%
5	repositorio.ucss.edu.pe Fuente de Internet	2%
6	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%

repositorio.unprg.edu.pe

8	Fuente de Internet	1%
9	buleria.unileon.es Fuente de Internet	1%
10	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
11	cienciamatriarevista.org.ve Fuente de Internet	1%
12	repositorio.upt.edu.pe Fuente de Internet	1%
13	www.scribd.com Fuente de Internet	1%
14	repositorio.pedagogicochimbote.edu.pe Fuente de Internet	1%
15	1library.co Fuente de Internet	<1%
16	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1%
17	repository.upb.edu.co Fuente de Internet	<1%
18	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1%
19	repositorio.utp.edu.co Fuente de Internet	<1%

20	Submitted to Instituto Madrilen de Formacion Trabajo del estudiante	<1 %
21	raquecs.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
22	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	upaeponline-educacionvirtual.fandom.com Fuente de Internet	<1 %
24	repositorio.unsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
25	apuntesparatodos.fandom.com Fuente de Internet	<1 %
26	archive.org Fuente de Internet	<1 %
27	repositorio.minedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
28	front.player.fm Fuente de Internet	<1 %
29	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
30	repositorio.udh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
31	www.peterlang.com	

Fuente de Internet

<1 %

32 cybertesis.unmsm.edu.pe
Fuente de Internet

<1 %

33 repositorio.usanpedro.edu.pe
Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía Activo