



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

TÍTULO:

Propuesta didáctica para mejorar las habilidades comunicativas en las estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa pública de Miraflores - Lima.

AUTORES:

LAZO OJEDA, Manuel Alejandro
RIVERA VIZCARRA, Eduardo Luis
ZURITA TAYPE, Jazmin Carolina

ASESOR / ASESORA:

BRINGAS ALVAREZ, Verónica
ORCID: 0000-0002-6822-5121

PARA OPTAR AL
TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN:
Educación Secundaria,
Especialidad Lengua y Literatura



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
Facultad de Educación y Psicología

ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN – PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Aldino César SERNA SERNA	Presidente
Mag. Mónica Cecilia AGUIRRE GARAYAR	Vocal
Mag. Verónica Ángela BRINGAS ÁLVAREZ	Secretaria

Jazmin Carolina ZURITA TAYPE, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado **“Propuesta didáctica para mejorar las habilidades comunicativas en las estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa pública de Miraflores - Lima”**, para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria, Especialidad Lengua y Literatura.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar a la Bachiller en Educación:

CÓDIGO	APELLIDOS Y NOMBRES	RESULTADO
77872561	Jazmin Carolina ZURITA TAYPE	APROBADO POR UNANIMIDAD

Concluido el acto de sustentación, el Presidente del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 27 de marzo del 2021.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTE



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
Facultad de Educación y Psicología

ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN - PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Aldino César SERNA SERNA	Presidente
Mag. Mónica Cecilia AGUIRRE GARAYAR	Vocal
Mag. Verónica Ángela BRINGAS ÁLVAREZ	Secretaria

Manuel Alejandro LAZO OJEDA, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado **“Propuesta didáctica para mejorar las habilidades comunicativas en las estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa pública de Miraflores - Lima”**, para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria, Especialidad Lengua y Literatura.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar al Bachiller en Educación:

CÓDIGO	APELLIDOS Y NOMBRES	RESULTADO
72126133	Manuel Alejandro LAZO OJEDA	APROBADO POR UNANIMIDAD

Concluido el acto de sustentación, el Presidente del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 27 de marzo del 2021.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTE



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
Facultad de Educación y Psicología

ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN - PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Aldino César SERNA SERNA	Presidente
Mag. Mónica Cecilia AGUIRRE GARAYAR	Vocal
Mag. Verónica Ángela BRINGAS ÁLVAREZ	Secretaria

Eduardo Luis RIVERA VIZCARRA, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado **“Propuesta didáctica para mejorar las habilidades comunicativas en las estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa pública de Miraflores - Lima”**, para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria, Especialidad Lengua y Literatura.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar al Bachiller en Educación:

CÓDIGO	APELLIDOS Y NOMBRES	RESULTADO
70840285	Eduardo Luis RIVERA VIZCARRA	APROBADO POR UNANIMIDAD

Concluido el acto de sustentación, el Presidente del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 27 de marzo del 2021.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTE

Dedicatoria

A todas aquellas personas que, en momentos de luz y oscuridad, han sabido animarme y orientarme a seguir adelante por el mejor camino; con sinceras palabras de aliento y guía, gestos fraternos de corazón, acciones veraces llenas de amor, y con su valiosa presencia silenciosa en momentos de soledad. A todos ellos el fruto del esfuerzo.

Dedicado a Dios, mi familia y mis amigos.

Dedico el presente trabajo a todos los futuros y ya profesionales que puedan hacer uso de este como aporte en su investigación. También, a todas las personas que estuvieron detrás de este proyecto de manera profesional y personal. Mi esfuerzo y el de mis compañeros para todos ustedes.

Agradecimientos

Gratitud plena al Padre Celestial, quien pone en la vida a las personas más idóneas para guiarnos y compartir la experiencia de caminar por este mundo, intentando ser mejores cada día: familia, maestros, amigos, personas que nos quieren por ser quienes somos, pese a los aciertos y desaciertos que podamos tener; a ellos por siempre mi gratitud y cariño.

Agradezco a Dios y a todas las personas que me han acompañado durante este proceso.

Agradezco a toda la comunidad educativa de la Universidad Marcelino Champagnat, como a mi familia, amigos y todo aquel que me acompañó en este proceso de titulación. Para todos ellos, mi sincero cariño y aprecio.

**DECLARACIÓN DE AUTORÍA
PAT - 2021**

Nombres:

Manuel Alejandro

Apellidos:

LAZO OJEDA

Ciclo:

Verano 2021

Código UMCH:

72126133

N° DNI:

72126133

CONFIRMO QUE,

Soy el autor de todos los trabajos realizados y que son la versión final las que se han entregado a la oficina del Decanato.

He citado debidamente las palabras o ideas de otras personas, ya se hayan expresado estas de forma escrita, oral o visual.

Surco, 19 de marzo de 2021.



Firma

DECLARACIÓN DE AUTORÍA
PAT - 2021

Nombres:

Eduardo Luis

Apellidos:

RIVERA VIZCARRA

Ciclo:

Verano - 2021

Código UMCH:

70840285

N° DNI:

70840285

CONFIRMO QUE,

Soy el autor de todos los trabajos realizados y que son la versión final las que se han entregado a la oficina del Decanato.

He citado debidamente las palabras o ideas de otras personas, ya se hayan expresado estas de forma escrita, oral o visual.

Surco, 19 de marzo de 2021.



Firma

**DECLARACIÓN DE AUTORÍA
PAT - 2021**

Nombres:

Jazmin Carolina

Apellidos:

ZURITA TAYPE

Ciclo:

Verano - 2021

Código UMCH:

77872561

N° DNI:

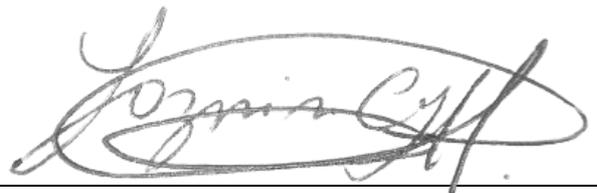
77872561

CONFIRMO QUE,

Soy el autor de todos los trabajos realizados y que son la versión final las que se han entregado a la oficina del Decanato.

He citado debidamente las palabras o ideas de otras personas, ya se hayan expresado estas de forma escrita, oral o visual.

Surco, 19 de marzo de 2021.



Firma

RESUMEN

El presente trabajo tiene la finalidad de formular una propuesta didáctica que mejore las habilidades comunicativas de las estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Miraflores. En primer lugar, se hace un análisis sobre el desarrollo de las competencias de las estudiantes en el área de Comunicación y el medio sociocultural en que se desenvuelven. En segundo lugar, se profundiza en el marco teórico de la planificación curricular, para ello se explica el paradigma Sociocognitivo humanista y sus influencias: paradigma cognitivo (Piaget, Ausubel y Bruner), sociocultural (Vygotsky y Feuerstein) y las teorías de la inteligencia (Sternberg, Martiniano Román y Eloisa Diez). Finalmente, se presenta la planificación curricular como una forma de llevar a la práctica las teorías previamente señaladas, en donde se busca la participación activa del estudiante y el rol adecuado de mediación del docente para alcanzar el logro de competencias.

ABSTRACT

The purpose of this work is to formulate a didactic proposal that improves the communication skills of fifth-year high school students from a public educational institution in the district of Miraflores. In the first place, an analysis is made of the development of the competences of the students in the area of Communication and the sociocultural environment in which they operate. Secondly, it delves into the theoretical framework of curricular planning, for this the paradigm of the Humanist Sociocognitive and its influences is explained: cognitive paradigm (Piaget, Ausubel and Bruner), sociocultural (Vygotsky and Feuerstein) and the theories of intelligence (Sternberg, Martiniano Román and Eloisa Diez). Finally, curricular planning is presented as a way to put into practice the previously mentioned theories, where the active participation of the student and the appropriate role of mediation of the teacher are sought to achieve the achievement of competencies.

ÍNDICE

Introducción	6
Capítulo I: Planificación del trabajo de suficiencia profesional	7
1.1. Título y descripción del trabajo	7
1.2. Diagnóstico y características de la institución educativa	8
1.3. Objetivos del trabajo de suficiencia profesional	9
1.4. Justificación	10
Capítulo II: Marco teórico	12
2.1. Bases teóricas del paradigma Sociocognitivo	12
2.1.1 Paradigma cognitivo	12
2.1.1.1. Piaget	12
2.1.1.2. Ausubel	14
2.1.1.3. Bruner	16
2.1.2 Paradigma Socio-cultural-contextual	18
2.1.2.1. Vygostsky	18
2.1.2.2. Feuerstein	21
2.2. Teoría de la inteligencia	23
2.2.1. Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg	24
2.2.2. Teoría tridimensional de la inteligencia	26
2.2.3. Competencias (definición y componentes)	28
2.3. Paradigma Sociocognitivo-humanista	29
2.3.1. Definición y naturaleza del paradigma	29
2.3.2. Metodología	31
2.3.3. Evaluación	32
2.4. Definición de términos básicos	36
Capítulo III: Programación curricular	36
3.1. Programación general	36
3.1.1. Competencias del área	36
3.1.2. Estándares de aprendizaje	37
3.1.3. Desempeños del área	38
3.1.4. Panel de capacidades y destrezas	42
3.1.5. Definición de capacidades y destrezas	43
3.1.6. Procesos cognitivos de las destrezas	44
3.1.7. Métodos de aprendizaje	46
3.1.8. Panel de valores y actitudes	49
3.1.9. Definición de valores y actitudes	49
3.1.8. Evaluación de diagnóstico	52
3.1.9. Programación anual	52
3.1.10. Marco conceptual de los contenidos	56
3.2. Programación específica	58
3.2.1. Unidad de aprendizaje 1 y actividades	59
3.2.1.1. Red conceptual del contenido de la Unidad	70
3.2.1.2. Actividades de aprendizaje	71
3.2.1.3. Materiales de apoyo: fichas, lectura, etc.	75

3.2.1.4. Evaluaciones de proceso y final de Unidad.	88
3.2.2. Proyecto de aprendizaje y actividades	90
3.2.2.1. Programación de proyecto	106
3.2.2.2. Actividades de aprendizaje	110
3.2.2.3. Materiales de apoyo: fichas, lectura, etc.	120
3.2.2.4. Evaluaciones de proceso y final	130
Conclusiones	134
Recomendaciones	135
Referencias	136

INTRODUCCIÓN

En las últimas dos décadas, el desarrollo tecnológico ha avanzado a un ritmo imparable y ha modificado diversas tareas que realizan las personas: relaciones interpersonales, trabajo, comercio, entretenimiento, etc. Sin duda, todo esto ofrece una serie de posibilidades que el hombre de este siglo puede explotar, partiendo de la inmensa información a la que puede acceder. Sin embargo, esto también trae otros desafíos, aunque suene paradójico, tener tanta información a la mano puede saturar, y más de la forma inmediata en que lo hace, pues ya no da tiempo para procesar todo lo que se recibe; asimismo, hay consecuencias muy negativas en la proliferación de *fake news*, no solo para el desarrollo científico, sino en el comportamiento de las personas. Por otro lado, a nivel económico, la emergencia de países como China han provocado una repercusión en el mercado mundial; el Perú no ha sido ajeno a este fenómeno, pues también ha sido beneficiado teniendo una de las mejores economías en Latinoamérica; no obstante, eso no se ha traducido en un desarrollo social sostenido, ya que la brecha entre ricos y pobres se mantiene. Por tanto, queda la tarea pendiente de una educación que promueva la justicia social. Asimismo, es otra tarea la de enseñar a convivir: a nivel político y social, pues se aprecia el auge del populismo o de grupos radicales que debilitan el sistema democrático; además, hay una nueva sensibilidad por los derechos de las personas; también hay una urgencia respecto al cuidado de la naturaleza. Son estos tres temas que cuestionan y replantean la forma de ejercer la ciudadanía y de convivir con los demás. Finalmente, se encuentra en el escenario mundial la pandemia a causa del COVID 19. Dentro de los muchos efectos que está teniendo, uno de ellos es la educación, porque obligó de un momento a otro a que instituciones educativas se adaptaran a un nuevo modelo de enseñanza a distancia.

Todo este panorama plantea el desafío educativo de aprender a saber, aprender a hacer y aprender a convivir. Para alcanzar estos objetivos, es necesario contar con un paradigma pedagógico, que desde sus postulados teóricos se adecúe a la situación en que se encuentran los estudiantes frente a la proliferación y acceso inmediato a la información, y que desde sus postulados prácticos permitan desarrollar una serie de

habilidades para procesar y transformar los conocimientos, y adaptarse a un mundo en constante cambio, como sucede ahora con la pandemia. Es por tal motivo que el paradigma Socio-cognitivo Humanista se presenta como un modelo válido y pertinente para educar en estos tiempos.

Este paradigma apunta al desarrollo de diferentes competencias, en donde se relacionan los saberes, los procesos cognitivos y los valores que los estudiantes deben alcanzar. Como ya se mencionó en el primer párrafo, la tecnología pone a disposición un amplio conocimiento, acerca en cuestión de segundos a diferentes puntos de información. Por tanto, lo importante es tener la capacidad de procesar adecuadamente todo eso que la persona recibe, y para ello debe contar con una serie de destrezas que le facilite realizar varias operaciones con ese conocimiento. Sin embargo, dada la realidad social del mundo, es urgente también desarrollar valores y actitudes que garantice una mejor convivencia en la sociedad. Tal como se aprecia, pensar la educación en función de las competencias es responder a los desafíos actuales que presenta la sociedad.

A partir de este modelo, se espera conseguir, en el presente trabajo, que las estudiantes mejoren sus habilidades comunicativas. Se mencionó previamente que un fenómeno actual es la propagación de fake news, lo cual implica generar una competencia lectora en entornos digitales capaces de analizar y juzgar la validez de la información. Este ejemplo ilustra el objetivo del trabajo en cuanto al desarrollo de las competencias en el curso de Comunicación, tal como lo exige el Currículo Nacional, pero en función de situaciones cotidianas, para garantizar un aprendizaje significativo.

CAPÍTULO I

Planificación del trabajo de suficiencia profesional

1.1 Título y descripción del trabajo

Título:

Propuesta didáctica para mejorar las habilidades comunicativas en las estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa pública de Miraflores - Lima.

Descripción del trabajo:

El siguiente trabajo de suficiencia profesional abarca tres capítulos. En el primero se muestra el diagnóstico de la institución educativa; además, se detallan los objetivos de la propuesta, así como su justificación teórica y práctica.

En el capítulo segundo se hace un recorrido de los postulados y teorías pedagógicas que fundamentan el paradigma Sociocognitivo-Humanista, y que permitirán explicar este paradigma a mayor profundidad, ya que será la base teórica para el desarrollo del tercer capítulo.

En el último capítulo, se muestra todo el trabajo de planificación curricular de manera detallada. Presenta la descripción de las competencias del área de Comunicación y cómo estas se pueden mejorar en los estudiantes de quinto de secundaria a través de la propuesta didáctica, que incluye la programación anual, las unidades didácticas, proyectos del área, sesiones de aprendizaje, materiales e instrumentos de evaluación.

1.2 Diagnóstico y características de la institución educativa

La institución educativa atiende a 3095 estudiantes en los niveles de inicial, primaria y secundaria. Dada la gran cantidad de salones que hay por grado, se divide en dos turnos el nivel secundario: por la mañana funcionan primer, cuarto y quinto, mientras

que por la tarde, los otros dos grados restantes. Por otro lado, al ser una institución pública, la gran mayoría de su población pertenece a la clase media, pese a que está ubicada en el distrito de Miraflores. Respecto a la infraestructura, el colegio tiene áreas comunes como bibliotecas, salas de multimedia, laboratorios, aulas de cómputo, tópicos, centro de orientación psicológica, y cada salón está implementado con proyector y computadora. Además, cuenta con una plataforma virtual para las entregas de notas, tareas, exámenes, entre otros. Con relación a los factores externos, denominados como oportunidades, la I.E. está cerca de entidades estatales o privadas como teatros, casas de estudios superior técnico o universitario, centros de médicos, parques zonales, ferias literarias, entre otras, las cuales permiten la formación de alianzas para fines educativos y de esparcimiento, que benefician a la comunidad educativa.

El quinto año de secundaria, población donde se enfoca el estudio, alberga alrededor de 280 estudiantes, quienes son distribuidos en ocho aulas de 35 personas cada una. En su mayoría, los educandos tienen una posición económica estable en su hogar, pero no hay una relación constante por parte de los padres de familia con la institución, por ello se detecta algunos conflictos emocionales y de conducta entre los estudiantes. En el ámbito académico, por encontrarse en el último año de la educación básica regular, es evidente que las estudiantes han desarrollado ciertos niveles en sus habilidades comunicativas; a pesar de ello, se observa todavía que no han alcanzado el logro esperado en función del estándar de aprendizaje de dicho ciclo.

En cuanto a la competencia “Se comunica oralmente”, las estudiantes han desarrollado su capacidad para obtener la información del texto oral, identificar las ideas relevantes y el tema cuando estos son explícitos; sin embargo, muestran dificultad para interpretar el propósito comunicativo, el uso de algunas estrategias discursivas; también les cuesta juzgar las representaciones sociales subyacentes en diferentes discursos. Por otro lado, son capaces de adecuarse a la situación comunicativa y emplear el registro adecuado, aunque en reiteradas ocasiones les dificulta mantener la coherencia cuando el texto es más extenso o implica alternar el rol de hablante - oyente; asimismo, logran mantener un volumen de voz adecuado, pero no siempre aprovechan los demás recursos no

verbales o paraverbales para expresar de mejor manera lo que quieren decir; además, es evidente el reducido vocabulario, ya que utilizan muletillas o redundan en los términos.

Las estudiantes, respecto a la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos”, logran óptimamente los estándares, como identificar las características explícitas de los textos y el integrar información de la misma, hasta llegando a clasificar y sintetizar información relevante. Pese a ello, aún presentan dificultades en la capacidad de inferir e interpretar la información, en deducir las relaciones lógicas entre las ideas y los aspectos implícitos como la intención del autor en el uso de diversas estrategias discursivas. Por otra parte, emiten juicios de valor del texto relacionándolo con su experiencia sociocultural, pese a que aún les falta justificar su elección del texto y contrastarlo con el género y movimiento literario.

En la competencia “Escribe diversos tipos de textos”, las estudiantes presentan logros significativos en algunas capacidades y destrezas. Establecen con claridad el propósito comunicativo del texto a producir; asimismo, logran identificar adecuadamente la estructura de los diversos tipos de textos, lo cual les permite organizar las ideas de forma ordenada según la jerarquía temática establecida. Las dificultades existentes, dentro de esta competencia, se ubican en el uso de los mecanismos de cohesión y coherencia, al relacionar las ideas plasmadas en el texto. Otra falencia constante se presenta en el uso de los signos de puntuación de forma incorrecta, así como en las normas ortográficas generales. Una de las capacidades con menor desarrollo en los educandos es la revisión y autocorrección de su propio producto escrito, teniendo en cuenta la forma, contenido y contexto del mismo.

1.3 Objetivos del trabajo de suficiencia profesional

OBJETIVO GENERAL

Formular una propuesta didáctica para mejorar las habilidades comunicativas en estudiantes de quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de Miraflores, Lima.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar sesiones de aprendizaje para mejorar la competencia Se comunica oralmente en su lengua materna, en estudiantes de quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de Miraflores, Lima.
- Diseñar sesiones de aprendizaje para mejorar la competencia Lee diversos textos escritos en lengua materna, en estudiantes de quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de Miraflores, Lima.
- Diseñar sesiones de aprendizaje para mejorar la competencia Escribe diversos tipos de textos en lengua materna, en estudiantes de quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de Miraflores, Lima.

1.4 Justificación

Las estudiantes de quinto año de secundaria están aún en el proceso de lograr sus estándares de aprendizaje esperados. Al encontrarse en el último año de estudio, tienen las expectativas de formar parte de estudios superiores técnicos o universitarios, como de ser ciudadanas activas y consecuentes de sus derechos y deberes. Frente a ello, la condición actual que experimenta el país y el mundo respecto a la pandemia, ha limitado algunos aspectos en el sector educativo, pese a que la institución cuenta con los recursos necesarios para la implementación digital en la enseñanza, con algunas excepciones. El factor conductual fue el que se agudizó en los hogares de las estudiantes, causando un desnivel en el desempeño de estos en sus estudios, especialmente, en sus habilidades comunicativas. Por ello, es importante mejorar la propuesta didáctica en el área de Comunicación para obtener aprendizajes significativos.

El enfoque del Currículo Nacional es por competencias. Hace aproximadamente siete años atrás que en el Perú se viene capacitando a los docentes para que la educación se haga bajo este enfoque; sin embargo, hay todavía dificultades para alcanzar esta meta porque todavía se continúa enseñando en función de los contenidos. Muchas veces sucede que en la planificación se consignan las competencias, capacidades y

desempeños de cada área; pero en la práctica se continúa haciendo lo mismo de siempre. Es por tal motivo, que es necesario contar con un modelo no solo teórico, sino también práctico, que viabilice el desarrollo de sesiones de aprendizaje desde las competencias. El paradigma Socio-cognitivo Humanista busca educar en competencias desde los distintos procesos mentales que emplea un estudiante al realizar una actividad, de tal manera que se aplica un modelo didáctico en donde el alumno aprende a desarrollar de manera procesual las diversas destrezas cognitivas que le serán útiles en distintas situaciones, más allá del contenido. De esta forma, este trabajo es un aporte valioso para que los maestros puedan mejorar su práctica pedagógica.

La aplicación de este paradigma les permite a las estudiantes desarrollar sus habilidades comunicativas, ya que enfatiza el desarrollo de las destrezas necesarias para comprender (identificar, analizar, inferir, interpretar, etc.) y producir (planificar, organizar, utilizar, etc.); asimismo, contribuye al desarrollo de actitudes y valores necesarios para que los jóvenes ejerzan plenamente su ciudadanía y asuman un proyecto en aras del bien común.

CAPÍTULO II

Marco teórico

2.1. Bases teóricas del paradigma Sociocognitivo

2.1.1. Paradigma cognitivo

El paradigma cognitivo o también conocido como el enfoque cognitivo tiene como objetivo estudiar a profundidad las representaciones mentales, su descripción, explicación y desarrollo de su naturaleza (Rojas, 1998). En otras palabras, el paradigma cognitivo busca saber cómo es que un individuo logra aprender, qué capacidades, habilidades y estrategias utiliza en este proceso y cómo estas se pueden mejorar para mejorar dicho proceso (Latorre, 2021a).

Este paradigma tuvo un gran impacto positivo para la pedagogía moderna, gracias a los diferentes aportes de autores que desde sus ramas de estudios investigaron sobre la forma de aprendizaje de niños y jóvenes. Para este apartado se tomará en cuenta a tres de los autores más significativos dentro de este paradigma, profundizando sus aportes e implicancias dentro de los procesos de aprendizaje: Piaget, Ausubel y Bruner.

2.1.1.1. Piaget

Jean Piaget, una de las más grandes mentes que influyó de forma significativa la psicología evolutiva y a la pedagogía moderna, nació en Neuchatel-Suiza en el año 1896. Piaget fue un gran epistemólogo y biólogo que desarrolló diversos estudios dentro del campo de la psicología, trabajando a profundidad el desarrollo cognitivo e intelectual del ser humano, de forma particular del niño y adolescente. A lo largo de su carrera ha logrado publicar un sin número de libros y artículos enmarcados en los estudios de la epistemología genética (Ruiz, 2004). Sin duda alguna, Piaget es uno de los iniciadores de uno de los paradigmas más importantes de estos tiempos, que será desarrollado por varios de sus discípulos, quienes, uno a uno, irán aportando a la gran obra de este autor.

Dentro de los grandes aportes de Jean Piaget, podemos encontrar dos teorías que ahondan en el carácter y la naturaleza de la formación del pensamiento humano. Para

Piaget el desarrollo biológico o neurobiológico del ser humano condiciona y posibilita el desarrollo psicológico para la formación de las estructuras mentales dentro de los procesos de aprendizaje por los que el individuo irá transitando a lo largo de toda su vida (Piaget, 1997, citado en Latorre, 2021a). De esta afirmación es que se desprenden los dos grandes aportes de Piaget: los estadios del desarrollo cognitivo del ser humano y el desarrollo de los esquemas cognitivos o también llamado el desarrollo del aprendizaje.

Para Piaget (1985) el ser humano logra aprender por medio de tres procesos consecutivos: la asimilación, la acomodación y el equilibrio psicológico. Para el epistemólogo, el aprender es un proceso inmediato de reestructuración de las estructuras previas que posee el ser humano desde el inicio de su desarrollo neurobiológico.

La asimilación es el proceso por el cual el ser humano incorpora nueva información a las estructuras mentales preexistentes o previas. Cada individuo les da la significatividad a las estructuras, ya que cada una de estas carecen de significatividad por sí mismas. En este proceso, el ser humano se enfrenta a información nueva del medio externo (Piaget, 1985, citado en Latorre, 2021).

La consecuencia del proceso anterior es la acomodación. La acomodación permite que la percepción y conocimiento del mundo sea aproximada al modelo real. Este es un proceso donde se modifican las representaciones mentales del sujeto teniendo en cuenta la información nueva que ha llegado. Se construyen nuevos esquemas mentales o se reestructura algunos previos que anteriormente fueron asimilados. La acomodación tiene como fin generar un equilibrio cognitivo; pero antes de que suceda este proceso, los nuevos conocimientos asimilados en proceso de acomodación generan un “desequilibrio” en los esquemas mentales existentes. Este desequilibrio encamina a un nuevo equilibrio de las estructuras cognitivas, genera nuevos aprendizajes, a esto se le va a conocer como: conflicto cognitivo (*sic*) [desequilibrio]” (Piaget 1971, citado en Latorre, 2021a).

La equilibración es el resultado de los procesos anteriores, asimilación y acomodación de las estructuras cognitivas. Esta fase es el estado mental alcanzado en el aprendizaje, después de haber llegado a la acomodación definitiva entre los esquemas previos y los nuevos (Piaget, 1985, citado en Latorre, 2021a).

Piaget postula que el desarrollo cognitivo es un proceso constante en el que las estructuras mentales se van afianzando en la base de las estructuras previas, que son obtenidas en el inicio del desarrollo humano. Este proceso constructivo es constante en el ser humano. Él estipula que dentro de estos procesos constantes existe una serie de etapas o estadios, ordenados y secuenciados por la jerarquía de estructuras mentales condicionadas por el desarrollo evolutivo. En cada una de estas etapas o estadios se alcanza la equilibración de una nueva estructura mental, superior a la anterior; lo que representa cambios cualitativos y cuantitativos en el hacer y ser del individuo. El paso de uno a otro estadio supone e implica una reestructuración de las construcciones cognitivas establecidas (Piaget, 1969, citado en Saldarriaga, Bravo y Llor, 2016). Los estadios o etapas del desarrollo cognitivo están organizados en cuatro, los cuales responden a un rango de edad del ser humano, asimismo a una serie de características propias de su desarrollo cognitivo.

El primer estadio del desarrollo cognitivo es el sensoriomotriz, el cual contempla desde los 0 a 2 años del ser humano. En esta etapa la construcción de nuevos conocimientos inicia con los reflejos innatos, los cuales se convertirán, por la práctica imitativa y coordinación, en una conducta intencional aprendida. El niño logra conocer su entorno mediante la exploración, lo cual le permite crear una representación mental de los nuevos medios, que pese a su ausencia no dejan de existir en sus estructuras mentales. Las acciones más características de este estadio es el relacionarse y conocer su entorno por medio de los sentidos: escuchar, tocar y observar (Piaget, 1968, citado en Saldarriaga et al., 2016).

El segundo estadio, pre operacional, abarca desde los 2 hasta los 7 años de vida del individuo. Se caracteriza por la función de la representación simbólica, donde el niño usa el pensamiento ante elementos u objetos ausentes. El pensamiento intuitivo

anticipa lo que será el razonamiento lógico en los siguientes estadios. En esta etapa el lenguaje se desarrolla de forma significativa que será un instrumento para establecer nuevas estructuras cognitivas posteriores. El individuo presenta una forma de pensamiento egocéntrica, ya que asume que es el centro de atención de todo su entorno en el que se está desarrollando y estableciendo nuevas estructuras cognitivas (Piaget, 1968, citado en Saldarriaga et al., 2016).

El tercer estadio, operaciones concretas, comprende desde los 7 hasta los 11 años de vida del ser humano. Los individuos presentan un pensamiento concreto, lo que les permite desarrollar un pensamiento lógico. El razonamiento de los niños está limitado por lo que puede percibir, debido que razona desde el hecho presente y concreto. Además, el ser humano comienza a tener nociones del acto moral, desde la actuación de sus referentes morales en su entorno y bajo su lógica concreta (Piaget, 1968, citado en Saldarriaga et al., 2016).

El último estadio del desarrollo cognitivo de Piaget es llamado el de operaciones formales, comprendido entre los 11 hasta los 15 años del individuo. Esta etapa se caracteriza por el pensamiento lógico y resolutivo, sin la necesidad de tener a los referentes de forma concreta. Las operaciones comprenden el conocimiento científico, logran establecer posturas de pensamiento o hipótesis. Otra característica es que inicia el interés por las relaciones sociales y a su vez el interés por conocer y establecer su identidad personal (Piaget, 1968, citado en Saldarriaga et al., 2016). Dentro de este estadio, hay un mayor desarrollo en las operaciones que realiza el individuo, ya que no se limita a pensar en función de algo concreto, sino que comienza a examinar otras posibilidades, dando como resultado el desarrollo de operaciones combinatorias y la lógica de las proposiciones, esta capacidad de “razonar sobre diferentes enunciados, sobre hipótesis y no solamente sobre objetos puestos sobre la mesa o representados inmediatamente” (Piaget, 1973, p. 64). Un ejemplo en los logros de esta etapa es la capacidad para “expresar el pensamiento en distintos lenguajes: palabras, números, símbolos gráficos” (Serulnikov y Suárez, 1999, p.164).

Finalmente, la teoría cognitivista de Piaget es significativa en el presente trabajo por dos razones. La primera, el postulado de los estadios muestra que las estudiantes, con quienes se va a trabajar, cuentan con la capacidad de realizar operaciones formales a partir de una lógica proposicional; la cual es fundamental para realizar una actividad de argumentación, ya que se requiere la combinatoria coherente de una serie de premisas para establecer una conclusión. Esta capacidad de la estudiante para argumentar sirve en la competencia de producción textual, ya sea para elaborar un ensayo o participar en un debate. De igual manera, se aplica en la competencia lectora, pues podrán leer textos de mayor complejidad, desarrollando las habilidades principales como identificar, inferir o interpretar y emitir juicios de valor. Asimismo, la capacidad de pensar desde escenarios posibles permite una actividad significativa en el componente literario, ya sea para expresar sus ideas o emociones en palabras (creatividad literaria) o para comprender las figuras literarias. El segundo sustento se encuentra en función de los procesos de asimilación, adaptación y equilibrio; esto implica que el programa plantea un desarrollo de lo simple a lo complejo, tanto en el desarrollo de destrezas como en el planteamiento de los contenidos.

2.1.1.2. Ausubel

David Ausubel es otro de los más grandes referentes que ha aportado a la pedagogía moderna. Nació en New York en el año de 1918. Dentro de los más grandes aportes que le ha dado a la pedagogía es la teoría del aprendizaje significativo. Este aporte no solo es una propuesta pedagógica, sino un referente en todo sistema educativo para la producción de materiales o recursos educativos, programaciones curriculares, evaluación de proceso, entre otros (Ruiz, 2004b).

Para que Ausubel formule una de las propuesta más relevantes en el ámbito educativo, que explora las estructuras mentales del individuo, se plantea puntos de interés como descubrir los procesos de aprendizajes, tales como su adquisición y retención en un periodo de largo plazo, cómo aprende y resuelve problemas el ser humano, aspectos cognoscitivos, psicológicos o sociales que integran al estudiante y, por último, las formas o métodos de enseñanza para motivar y llegar al aprendizaje (Pozo, 1989, citado en Rodríguez, 2008).

Dentro del proceso educativo habitual, al estudiante se le presenta un material de aprendizaje. Ausubel reflexiona sobre cómo esta actividad puede convertirse en una experiencia de aprendizaje significativo. Para esto, él señala que el material que se imparte debe contar con dos características: “no arbitrario y no literal” (Ausubel, 2002, p. 25). En esa misma línea, Moreira (1997) explica ambas características. Por un lado, la no arbitrariedad se refiere a la relación que puede existir entre una serie de conocimientos relevantes con las estructuras cognitivas que el sujeto ya posee; es decir, la persona maneja con claridad una serie de conceptos que le van a permitir comprender con facilidad los nuevos saberes. Por otro lado, la no literalidad se refiere a los conocimientos que se pueden explicar de otra manera, porque lo más relevante es la sustancia, el significado de la idea; por lo cual, esta se puede expresar de varias formas y no solo de manera literal.

Aparte de cómo se presenta un material pedagógico para lograr un aprendizaje significativo, Ausubel (2002) plantea una segunda condición que engloba la estructura psicológica del individuo; es decir, la del valor real o intrínseco en el estudiante para adquirir el significado lógico y que este sea permanente. Si bien esta posesión psicológica es individual, “no excluye la posibilidad de unos significados sociales” (Ausubel, 2002, p. 131). Para poder comprender las singularidades que mantiene cada individuo, existen unas características de este que son simbólicas o similares a su grupo cultural o comunidad, las cuales representan a sus significados lógicos. Para ello, Ausubel propone el uso de los organizadores previos, los cuales apoyan en la conexión de lo que el estudiante ya conoce y del nuevo conocimiento que se le presenta; ya que “facilita el aprendizaje modificando estas últimas ideas en la dirección del contenido particular” (Ausubel, 2002, p.41). Por ello, estos mediadores son importantes debido a que permiten anclar los nuevos conocimientos, potenciar los previos o modificarlos, tener un equilibrio en su estructura cognitiva y manejar los contenidos según su grado de pertinencia frente a nuevos aprendizajes (Ausubel, 2002).

Por otro lado, el autor también reflexionó sobre los tipos de aprendizaje. Como ya se ha visto, la relación con lo que el estudiante ya sabe es vital; sin embargo, cuando esto

no ocurre y solo se recopila información sin ninguna relación con otros saberes, se está dando un aprendizaje mecánico o memorístico, que puede ser útil en algún momento, pero que sería irrelevante o limitante cuando se necesite adquirir nuevos saberes (Latorre, 2021b).

Asimismo, Ausubel muestra las distinciones y características del aprendizaje significativo y repetitivo, tal como se presenta a continuación en la tabla 1.

Tabla 1

Diferencias entre el aprendizaje significativo y repetitivo

Aprendizaje significativo	Aprendizaje repetitivo
- Proceso donde los conocimientos previos condicionan a los nuevos y estos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos.	- Asimilación de contenidos de manera arbitraria.
- Actitud favorable no arbitraria. para el individuo y su aprendizaje	- Promueve la adquisición de nuevos conocimientos mediante la retención.
- Genera un significado propio.	- Es la consecuencia del: <ul style="list-style-type: none"> ○ Aprendizaje mecanicista ○ Aprendizaje significativo

(Adaptado de Manterola, 1998)

De igual manera, el autor hizo otra categorización en relación al aprendizaje por descubrimiento y por recepción, como se presenta en la tabla 2.

Tabla 2

Diferencias entre el aprendizaje por descubrimiento y recepción

Aprendizaje por descubrimiento	Aprendizaje por recepción
Es un tipo de aprendizaje más frecuente en los niños, en donde a partir de la actividad que van realizando, exploran y descubren los conocimientos. Esto no implica que automáticamente se convierta en algo significativo.	Es un tipo de aprendizaje muy común en las personas adultas, en donde se recibe los conocimientos y estos son procesados de acuerdo a las estructuras cognitivas que tiene. Es una forma igual de válida para alcanzar los aprendizajes significativos.

(Adaptado de Latorre, 2021b)

A manera de síntesis, la teoría de Ausubel intenta explicar el proceso que sigue la persona a fin de alcanzar un verdadero aprendizaje, lo cual ocurre cuando el estudiante encuentra un sentido al entablar relación entre lo que está por aprender y sus conocimientos previos (Román, 2011).

En conclusión, son tres elementos de la teoría de Ausubel que son de mucha utilidad para el presente trabajo. En primer lugar, está el tipo de aprendizaje. La dinámica de clases con estudiantes mayores exige que muchas veces el trabajo sea por recepción. Como ya se ha descrito, este tipo de aprendizaje no es un obstáculo para un desarrollo significativo, porque lo necesario es que el material brindado cumpla con las características de no arbitrariedad y no literalidad. Este segundo punto es la referencia para la elaboración del material didáctico, en donde se tiene como objetivo brindar la información de una manera lógica y que sea de fácil comprensión en relación a los conceptos que las estudiantes ya tienen adquiridos; asimismo, la no literalidad, que se refiere a la posibilidad de expresar con las propias palabras las ideas comprendidas, sirve para el desarrollo de la destreza explicar. Finalmente, y lo más importante, está la relación con los conocimientos previos, por tal motivo, todas las sesiones de aprendizaje inician recopilando información sobre los saberes que los estudiantes ya poseen, de tal forma que el modelo didáctico garantice un aprendizaje significativo.

2.1.1.3. Bruner

Culminando con los representantes y sus respectivas teorías más relevantes de este paradigma cognitivo, se encuentra Jerome Seymour Bruner. Nació el 1 de octubre de 1915 en la ciudad de los rascacielos, New York. Fue honrado y reconocido por la American Psychological Association (APA), entre otras organizaciones, gracias a sus diversas contribuciones en el campo de la Psicología y la Educación. Unas de las más resaltantes fue el Currículum espiral, la Teoría del Andamiaje y del Aprendizaje por descubrimiento, ya que profundizó en el desarrollo cognitivo del individuo (Abarca, 2017).

Bruner busca la forma de que el ser humano, dentro de su proceso de aprendizaje, logre una profundización y la comprensión de todo conocimiento que pueda procesar en el transcurso de desarrollo cognitivo. Para tal efecto, en 1969, postula en su obra, Teoría de la instrucción, cuatro aspectos, que según él son vitales y necesarios de ser considerados en toda teoría de fin pedagógico (Guillar, 2009).

La teoría de la instrucción muestra la forma en cómo cada docente debe darle perspectiva a la enseñanza, para que así el individuo tenga una predisposición para su aprendizaje. A fin de cumplir esto, el autor señala cuatro aspectos para que el ser humano tenga interés por aprender a aprender.

El primer aspecto es la predisposición hacia el aprendizaje. Esto supone que el docente logre generar y mantener en el estudiante una actitud positiva y de interés para iniciar y desarrollar cualquier aprendizaje. Es la motivación extrínseca o intrínseca que el alumno ha de tener para aprender, según como se vaya desarrollando dicho proceso (Latorre, 2021c). Este aspecto estará relacionado con el aprendizaje por descubrimiento, el cual será explicado más adelante.

El segundo, refiere a la manera en cómo un conjunto de conocimientos puede y debe ser estructurado y planteado para que sea asimilado de la mejor manera por el individuo y así asegurar el aprendizaje de los conocimientos en el individuo (Guillar, 2009). La forma a la que refiere esta estructuración de los conocimientos es, en otras

palabras, la forma en cómo se le presenta al alumno los conocimientos propuestos para que sean aprendidos, teniendo en cuenta las diversas formas en la que cada alumno puede asimilar dicho conocimiento (Latorre, 2021c). Para esto, Bruner planteará tres formas de cómo presentar el conocimiento al individuo: de forma enactiva, icónica o simbólica (Bruner, citado en Latorre, 2021c).

El tercero, la estructura y secuenciación de los materiales usados en el proceso de aprendizaje del individuo; y, por último, la naturaleza de los premios y castigos dentro del proceso de aprendizaje (Bruner, citado en Guillar, 2009). El último aspecto es al que se le puede referir como el principio de reforzamiento.

A partir de la Teoría de la Instrucción, Bruner, hace énfasis en algunas implicancias que están presentes en el proceso del desarrollo cognitivo del ser humano:

Aprendizaje por descubrimiento: Como se mencionó con anterioridad, el docente debe despertar el interés en sus estudiantes como una condición necesaria para que aprenda, por tal motivo “apoyó y aportó al desarrollo de formas de enseñar las ciencias en las que se incentive a los estudiantes a utilizar su intuición, su imaginación y su creatividad para lidiar con situaciones científicamente problemáticas” (Camargo y Hederich, 2010, p. 338). De esta manera, lo que se está proponiendo es un rol más protagónico del sujeto para que por cuenta propia pueda reorganizar la información recibida, transformarla y asignarle un significado (Latorre, 2021c). Cabe resaltar que el propio Bruner (1990), al explicar esta revolución centrada en los procesos cognitivos, enfatizó la importancia de la construcción de significados desde una perspectiva narrativa: el proceso es importante pero también el resultado, es decir, la atribución de significados que hace la persona en relación a lo que ha aprendido. Por eso, en su teoría es muy importante que el estudiante verbalice sus aprendizajes.

Pese a lo estipulado por Bruner sobre la independencia del estudiante frente al descubrimiento de sus conocimientos y habilidades, él propone la función esencial del docente para esta autorregulación del aprendizaje. Teniendo como base la Zona de Desarrollo Próximo (ZPD) de Vygotsky, Bruner denomina andamiaje a la relación

opuesta del apoyo del maestro con el grado de competencia del estudiante en sus actividades académicas, es decir, mientras haya un bajo nivel de desarrollo competencial, más soporte docente y ante el alto nivel de competencia, menos apoyo (Latorre, 2021c). Para que se logre óptimamente el andamiaje, Bruner (1979, citado en Camargo y Hederich, 2010) plantea cinco funciones del docente durante el proceso: primero, que sea distribuidor principal de motivación y conductor hacia el aprendizaje; segundo, compendiar y pautar el proceso de las actividades escolares; tercero, enfocar los propósitos para que el estudiante desatienda los elementos distractores; cuarto, que se vincula con el anterior, orientar a que el educando discrimine los puntos más esenciales de los trascendentales frente a la toma de decisiones y otras tareas; quinto, por último, el profesor debe brindar recursos, métodos, estrategias para el éxito del desarrollo de las actividades del estudiante. Así, se crea la conexión entre de este último con el docente para su desarrollo cognitivo, siendo el educando responsable principal de su aprendizaje.

Otro de los aportes más significativos de Bruner está la organización en forma espiralada del currículo:

El alumno no debe hablar de física, historia, matemáticas... sino hacer física, historia o matemáticas. El conocimiento verdaderamente adquirido es aquel que se redescubre. Un currículo se basa en pasos sucesivos por un mismo dominio de conocimiento y tiene el objetivo de promover el aprendizaje de la estructura subyacente de forma cada vez más poderosa y razonada; este concepto se ha dado en llamar currículo en espiral (Bruner, citado en Guillar, 2009, p. 4).

A partir de esta idea, él propone una forma de profundizar una estructura cognitiva o conocimiento, siendo entendido por el mismo individuo desde el desarrollo cognitivo alcanzado.

Los tres autores descritos anteriormente representan el paradigma cognitivo y son sustento de la planificación didáctica de este trabajo. En específico, Bruner indica la

importancia de despertar el interés en los estudiantes para que indaguen, exploren, descubran y aprendan. Metodológicamente, esto se traduce en un proceso inductivo, desde lo particular hasta lo general. Es decir, el planteamiento de situaciones significativas que despierten la curiosidad y que desde ese punto de partida se llegue a una categorización. Por tal motivo, las sesiones de aprendizaje iniciarán con la recopilación de saberes previos (Ausubel) y con una situación significativa de la realidad (Bruner). Otra idea clave en la propuesta de Bruner es el aprendizaje por descubrimiento, por lo cual las sesiones se plantean en función de actividades que los estudiantes realizan, para que ellos sean los protagonistas en la construcción del conocimiento y no asuman una conducta pasiva. El docente cumplirá su función al presentar el propósito de la sesión, los saberes de forma clara e irá dosificando su intervención en el proceso del estudiante. Es importante destacar que la propuesta del currículo en espiral se traduce en la presentación de los contenidos, ya que se retomará los saberes de años anteriores, pero desarrollados con una mayor complejidad, a fin de garantizar un aprendizaje sólido de esos temas. Por último, este procesamiento de la información culmina con la relación de información con la realidad, con la capacidad de asignar un sentido a lo que han realizado. Entonces, la actividad termina con la pregunta ¿qué han aprendido?, para que sea el propio alumno quien pueda verbalizar sus aprendizajes.

2.1.2. Paradigma Socio-cultural-contextual

El paradigma Sociocultural en sus inicios fue desarrollado por Vigotsky, pero, a diferencia del Sociocognitivo, toma vital importancia el entorno donde el individuo realiza su proceso de aprendizaje. Esta teoría contextual está asentada en los pensamientos filosóficos de Marx y Engels, quienes toman el aspecto social y cultural, como un eje fundante dentro del proceso de aprendizaje en los seres humanos (Latorre, 2021d).

Para la presente propuesta pedagógica, se toma en cuenta el planteamiento de Vygostsky, como referente teórico, cuyos aportes serán esenciales para asegurar la mejora de los aprendizajes para los estudiantes.

2.1.2.1.Vygostky

Lev Vygotsky es uno de los exponentes más destacados de la psicología soviética que revolucionó la pedagogía, gracias a sus estudios sobre el desarrollo de los procesos psicológicos superiores, como el pensamiento y el lenguaje. Uno de sus aportes más significativos al quehacer pedagógico fue el planteamiento del origen social de los procesos psicológicos, lo que en la posterioridad llevará a tener en cuenta al medio como un agente de importancia dentro del proceso de aprendizaje del individuo (Ruiza, 2004).

Vygotsky añade que el proceso de aprendizaje está mediado por las características del contexto en que se desenvuelve la persona y por la interacción entre sus pares, poniendo énfasis en el entorno y lo que desarrolla o influye en el interior del ser humano (Latorre, 2021d). En sus investigaciones, Vygotsky confronta los postulados que sostenían el desarrollo biológico como condición para el aprendizaje. El autor ruso acepta esta influencia en el desarrollo de las funciones psicológicas básicas; pero que se requiere de otro tipo de factor para transformar las habilidades básicas en superiores: la interacción social (Wertsch, 1995).

Por ello, Vygotsky no se aleja totalmente de las teorías cognitivistas, pero sí se diferencia al incluir la importancia del medio como un factor determinante para desarrollar el aprendizaje en niveles superiores. Esta diferencia se entiende mejor cuando se analiza la influencia del entorno en la persona. A partir del desarrollo cultural, la persona adquiere “procesos de apropiación y dominio de los recursos que la cultura dispone” (Baquero, 1996, p. 5). Es decir, la cultura le otorga a la persona las herramientas necesarias (como el lenguaje) con las cuales comprende y transforma su entorno.

Cabe resaltar que en la teoría de Vygotsky este no es un proceso unidireccional de solo obtener herramientas culturales, sino que esta acción también modifica al propio sujeto. Es aquí donde se realiza la “ley de doble formación”, en donde ocurre un momento interpsicológico a partir de la interacción con el medio y eso produce un

momento intrapsicológico, que es cuando la persona internaliza lo que ha descubierto. (Chaves, 2001).

Una última característica de este proceso dialéctico entre la persona y su entorno es su forma dinámica, en palabras de Raynaudo y Peralta (2017) la adquisición de los procesos psicológicos superiores es un diálogo entre lo externo y lo interno, que van produciendo los cambios no solo como acumulación de datos, sino con una diferencia cualitativa entre lo que el individuo sabe en una etapa y puede llegar a interiorizar en otra.

Estos saltos cualitativos dependen de los conflictos cognitivos a los que se expone el estudiante (Latorre, 2021d). Este postulado está en relación con las zonas de desarrollo, presentadas más adelante. Por ahora se quiere enfatizar la función que cumple el conflicto cognitivo dentro del aprendizaje, ya que, para el psicólogo ruso, lo más importante no es lo que el estudiante pueda conocer, sino lo que puede alcanzar:

La enseñanza debe apuntar fundamentalmente no a lo que el infante ya conoce o hace ni a los comportamientos que ya domina, sino aquello que no conoce, no realiza o no domina suficientemente. Es decir, debe ser constantemente exigente con las estudiantes y los estudiantes y ponerlos ante situaciones que les obliguen a implicarse en un esfuerzo de comprensión y de actuación (Chaves, 2001, p. 62).

A partir del planteamiento del conflicto cognitivo, Vygotsky (1978) realiza una premisa sobre la correlación de los procesos de aprendizaje entre el desarrollo evolutivo del niño, donde ambos comienzan desde el nacimiento de este y no en el inicio de la etapa escolar, pues cada individuo trae consigo una historia o conjunto de conocimientos previos, que se enfrentan a nuevos contextos, en este caso, en el ámbito académico.

Por ello, el psicólogo soviético propone una nueva concepción en el aprendizaje en el niño, dominada zona de desarrollo próximo (ZDP) es el conjunto de procesos que se

encuentran en formación o están terminando de madurar en el niño (Vygotsky, 1978), en el cual se implementan dos niveles. Este conjunto está conformado por procesos mentales como la memoria, atención y razonamiento, que son adquiridas y formadas por la percepción y relación del niño con su entorno cultural, donde uno de los elementos de conexión con ellos es el lenguaje (Tulviste, 1989, citado en Venet y Correa, 2014).

El primero es el nivel de desarrollo real (ZdR), donde se ubican todas las tareas que realiza el niño de manera independiente, producto de las etapas evolutivas que ha transcurrido previamente. El segundo nivel es el de zona potencial (ZdP), donde se desarrolla las habilidades del educando con la orientación de un mediador, es decir, el docente.

Para la apertura de una zona de desarrollo próximo (ZdP), como menciona Moll (1993, citado en Chaves, 2001), se deben cumplir tres características principales: primero, plantear una situación nueva y con algún grado de dificultad, que resulte desafiante para el estudiante, el cual sería la zona de desarrollo próximo; segundo, brindar la guía de un adulto o compañero de grado superior que clarifique los objetivos y logre su desempeño óptimo; tercero, verificar el desempeño del estudiante, es decir, el nivel donde se encuentra y lo que logró por sí solo.

Por ello, para el logro de esta zona de desarrollo próximo, Vygotsky (1990) destaca la funcionalidad y vitalidad del rol del maestro, pues este es quien incentiva y concibe a los estudiantes en el desarrollo de sus funciones mentales que están en proceso de maduración (Vygotsky, 1990, citando en Venet y Correa, 2014). A partir de ello, se concreta que la intervención del maestro en los momentos de aprendizaje ayuda a introducir los nuevos conceptos en el ámbito intersíquico, para que luego, “en el plano intrapsíquico, el niño tiene que aprovechar el resultado de la colaboración anterior con su maestro” en su nueva concepción (Venet y Correa, 2014, p.9).

En conclusión, el paradigma sociocultural hace énfasis en el entorno para la interiorización de los conocimientos y estos sean permanentes en el educando.

Primero, en el ámbito curricular, los contenidos del trabajo de investigación tomarán en cuenta el contexto de las estudiantes (considerando que la gran mayoría pertenece a una clase media de un distrito de la capital y que varias tienen un acceso a las TIC), asimismo, se establecerán los propósitos de aprendizaje en relación a situaciones significativas. De igual manera, se buscará que los materiales brindados, además de la coherencia lógica, tomen en cuenta la coyuntura actual.

Segundo, respecto a la metodología, se ha visto la importancia de la interacción entre pares, en consecuencia, los diseños de las sesiones buscan el diálogo entre estudiantes y docente, así como el trabajo colaborativo entre sus compañeras. Otra característica del presente trabajo es que concibe el rol del profesor como mediador para que el estudiante logre transitar entre la zona de desarrollo real, próximo y potencial, y, desde ese punto de vista, se plantean las evaluaciones diagnósticas, formativas y de cierre; para así identificar quienes ya han alcanzado un logro y quienes necesitan un mayor acompañamiento para el desarrollo de sus capacidades.

2.1.2.2. Feuerstein

Otro de los autores representativos del paradigma sociocultural es Reuven Feuerstein. Nació en Rumania en 1921 en el seno de una comunidad judía y estableció lazos muy estrechos en la educación de niños judíos provenientes de los campos de concentración posterior a la Segunda Guerra Mundial (Orrú, 2003). A raíz de este trabajo pedagógico, se dio cuenta de las diferentes falencias que ellos arrastraban a causa de los sucesos vividos durante la persecución. Son estas dificultades de aprendizaje lo que llevó a Feuerstein a investigar con más profundidad, entre los años de 1950 y 1954, la base teórica que demostrará que es posible mejorar las estructuras cognitivas en niños con bajo rendimiento académico, dando como resultado la Teoría de la modificabilidad cognitiva (Noguez, 2002).

Feuerstein desarrolla su teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE) donde explica que el desarrollo cognitivo es el producto de la interacción entre elementos biológicos y socioculturales (Noguez, 2002b). Este postulado resalta la importancia del entorno y del mediador para el desarrollo de habilidades cognitivas

superiores. Además, supone una condición de modificabilidad en los esquemas mentales del individuo. Orrú explica esta condición de la siguiente manera:

Se dice respecto de las alteraciones capaces de ser producidas en la personalidad, en el modo de pensar y en el nivel de adaptación global del propio individuo en nivel funcional de mutabilidad significativa, consistente y permanente, abarcándolo intrínsecamente en su evolución y siendo posible que ocurra activamente en el individuo independientemente de cualquier condición de desarrollo natural del mismo. El cambio se produce en el sujeto mediatizado de forma duradera, continua y coherentemente metódica en su actuación, proporcionando alteraciones intrínsecamente cuantitativas y sólidas, y estando disponibles para el individuo cuando éste se encuentre en circunstancias que le exijan flexibilidad y adaptación para la resolución de problemas (2003b, p. 38).

En la explicación se resalta los dos elementos que interfieren en el desarrollo del aprendizaje. Por un lado, nos habla del desarrollo biológico de la persona y por otro nos habla del sujeto que ha recibido una mediación. Del primer elemento se dice que la condición biológica no es un impedimento para realizar transformaciones cognitivas. Del segundo elemento se destaca el planteamiento de situaciones que conduzcan al sujeto a resolver problemas. Por lo tanto, existe la posibilidad de mejorar el aprendizaje del estudiante más allá de su maduración natural.

Feuerstein sostiene que la inteligencia es dinámica, pues esta no es solo el resultado de unas condiciones biológicas, sino “un sistema abierto y regulable, capaz de dar respuesta adecuada a los estímulos del ambiente” (Latorre, 2021e, p.1). En otras palabras, la inteligencia puede mejorarse con la intervención pertinente. Asimismo, esta modificación de la inteligencia permite una mejor y más rápida adaptación del sujeto a su entorno (Velarde, 2018). En consecuencia, la inteligencia no es solo modificable o mejorable, sino que también se convierte en una capacidad para generar nuevos procesos de adaptación y potenciar habilidades cognitivas más complejas.

Pero, quienes provocan que la modificabilidad cognitiva se dé en niveles altos o bajos son dos elementos: los distantes y los proximales. El primero es todo estímulo y medio en que se interrelaciona el sujeto, incluyendo los factores genéticos y orgánicos. El segundo, que da a la apertura de una nueva propuesta pedagógica, es la existencia o no de la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM) (Feuerstein, 1996, citado en Escobar, 2011).

Este último enunciado, la EAM, para Feuerstein (2002, citado en Noguez, 2002) es la esencia de la acción recíproca entre el hombre y su entorno, la cual es mediada por un tercero. De esta manera, Feuerstein (1993, citado en Latorre, 2021), como se observa en la figura 1, representa esta interacción con los siguientes componentes: el estudiante es el organismo del aprendizaje (O); el docente, el mediador (H); la información o conocimientos, el estímulo (E) y el aprendizaje, la respuesta (R).

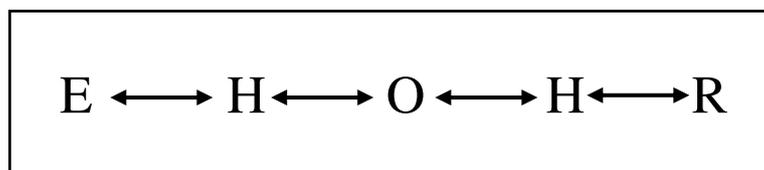


Figura 1. Modelo de Experiencia de Aprendizaje Mediado. Este modelo cuenta con los componentes: E= estímulo o información, H= humano o mediador, O= organismo o estudiante, R= respuesta o aprendizaje. Adaptado de Paradigma Socio-Contextual: Reuven Feuerstein por Latorre, 2021e, p.7.

Entonces, se concibe, de esta manera, al mediador como el que proporciona “diversas estrategias cognitivas” para el desarrollo del aprendizaje (Feuerstein, 1993, citado en Figueroa, 2020, p. 114). Además, este intermediario no solo tiene la capacidad de construir dichas acciones pedagógicas, sino de tomar en cuenta los axiomas éticos, valores, creencias, entre otras características que representa al contexto del educando (Figueroa, 2020). Ya que estas son las que potencian la mejora de la inteligencia, como se mencionó en la teoría de la modificabilidad en párrafos anteriores.

Por ello, Feuerstein y Falik (2010, citado en Figueroa, 2020) plantean tres criterios generales para la eficacia de la EAM, las cuales son: la intencionalidad y la reciprocidad; la trascendencia y el significado. La primera mediación consiste en precisar el desempeño que se espera lograr en el estudiante, es decir, la meta proyectada por el docente siendo este claro y consecuente con el objetivo de clase. En la segunda, es crear nuevas expectativas en el educando, no solo resolviendo situaciones semejantes a sus necesidades, sino de saliendo de su zona de confort para expandir sus conocimientos. La tercera, es generar el interés e incentivar a conocer cualquier concepción nueva en el alumno, conectándose con sus emociones o experiencias y mostrando actitudes óptimas para su aprendizaje.

En la propuesta didáctica, se destaca el rol de docente para modificar las estructuras mentales del aprendiz. Por un lado, las evaluaciones son vistas como una posibilidad de establecer acciones de mejora, lo cual significa detectar dónde están las dificultades para en función de eso plantear actividades que ayuden a corregir las falencias. Asimismo, el desarrollo de destrezas a través de pasos mentales, facilita la identificación de estos problemas, desde una lógica de competencias. Finalmente, y en continuidad con lo expresado por Vygotsky, la importancia del entorno social se traduce en actividades que parten de situaciones cotidianas o que buscan responder a una problemática real.

2.2. Teoría de la inteligencia

2.2.1. Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg

Robert J. Sternberg es uno de los psicólogos más resaltantes y célebres del siglo XX y XXI. Nació en Nueva Jersey, Estados Unidos, el 8 de diciembre de 1949. Fue miembro y presidente de la American Psychology Association (APA). Publicó diversos libros relacionados con la inteligencia, la creatividad y todo lo que respecta a estas, proponiendo así uno de sus mayores aportes en el libro *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence* (Más allá del coeficiente intelectual: una teoría triárquica de la inteligencia.) en 1985. En esta teoría, Sternberg propone tres componentes esenciales:

contextual, experiencial y componencial, los cuales se desarrollarán en los próximos párrafos (International Conference on Thinking [ICOT], 2015).

Los estudios de Sternberg, acerca de la inteligencia, lo llevaron a ir más allá de los análisis factorialistas que solo consideraban los resultados de las pruebas de coeficiente intelectual. En primer lugar, se interesó en los procesos previos que realiza el sujeto para llegar a una respuesta, es decir, en cómo se procesa la información (Román y Díez, 2009). En segundo lugar, extendió más sus investigaciones a fin de considerar los otros estudios que había al respecto, y planteó la influencia de la cultura y la propia experiencia del sujeto como otras dos subteorías. De esta forma diferencia tres dimensiones de la inteligencia: “el contexto (en el que aparece), la experiencia (que se tiene al respecto) y los componentes (que la integran)” (Mora y Martín, 2007, p. 81).

La primera subteoría contextual, según Sternberg, es todo lo que refiere las situaciones vivenciales en el proceso de construcción de la inteligencia. Para ello, en este subcomponente se considera a tres mecanismos, por los cuales el ser humano se relaciona con su medio social: adaptación, selección y modelado. La adaptación supone la reestructuración o modificación de las funciones cognitivas y afectivas, para alcanzar un ambiente adecuado a las necesidades, intereses y motivaciones del individuo. Este mecanismo implica la relación interpersonal, percepción social, atención y organización. El segundo mecanismo de selección se realiza, rechazando las condiciones adversas del medio y eligiendo entornos donde las condiciones estén en concordancia con el individuo y sus dimensiones ético-trascendentales. El tercer y último mecanismo del modelado supone cambios del medio para lograr una mejor adaptación del individuo, el modelado exige preparar el ambiente para funcionar adecuadamente (Sternberg y Prieto, 1991).

La subteoría componencial, postulada por Sternberg, especifica los procesos que están dentro del procesamiento de información, para así poder comprender la conducta inteligente. Para ello se postulan tres componentes: metacomponentes, componentes de rendimiento y el componente de adquisición de conocimientos. Los

metacomponentes son los procesos de orden superior para planificar, controlar y evaluar el resultado de una actividad. Los procesos más importantes son: reconocer, seleccionar, representar, localizar y controlar. Los componentes de rendimiento son los procesos cognitivos de orden inferior, los cuales obedecen a los metacomponentes. Estos son distinguidos por Sternberg como los procesos de ejecución: codificar, inferir, “mapping”, aplicar inferencias, comparar y justificar. El último componente de la teoría componencial, el de adquisición, son aquellos que se usan para adquirir nueva información, recordar la existente y transferir lo aprendido a un nuevo contexto en el momento en el que el individuo lo requiera. Sternberg contempla tres subcomponentes esenciales: codificación selectiva, combinación selectiva y comparación selectiva (Sternberg y Prieto, 1991).

La subteoría experiencial habla de las tareas y situaciones nuevas que el individuo irá experimentando, y que, poco a poco, controlará y automatizará, haciéndolas parte de su estructura cognitiva. En la teoría triárquica, que comprende las tres subteorías, se establece dos modos en que el individuo hace frente a su medio: la capacidad para enfrentar situaciones y tareas novedosas; y la automatización de la información para interiorizar los nuevos aprendizajes (Sternberg y Prieto, 1991).

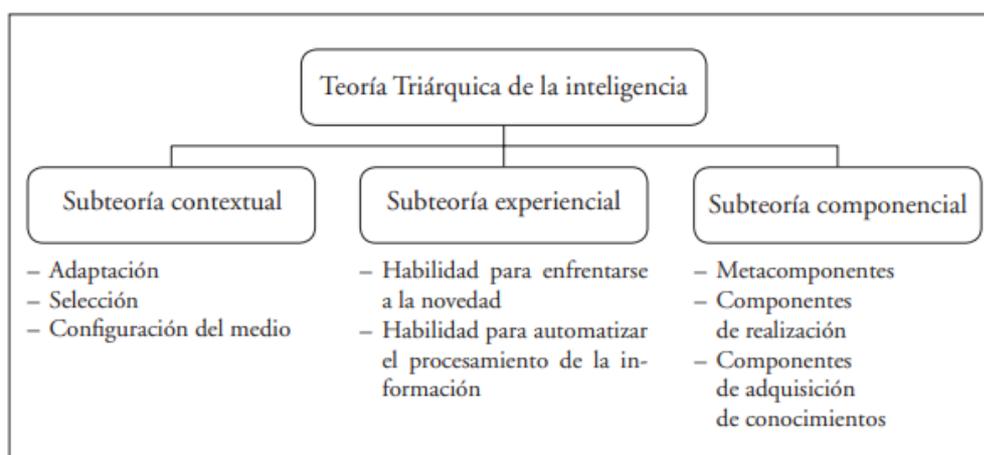


Figura 2, Teoría Triárquica de la inteligencia. Sternberg (1985, citado por Mora y Martín, 2007, p.81).

A partir de ello, se concluye que Sternberg define la inteligencia como un acto dinámico y activo, donde el estudiante es “capaz de procesar y transformar la información que recibe” (1988, citado en Latorre, 2021f, p. 3). Además, este paradigma hace hincapié en los procesos cognitivos, en cómo el individuo los desarrolla y aplica idóneamente en su entorno, teniendo en cuenta la función de este último hacia el educando (Puente, Poggioli y Navarro, 1989, citado en Kohler, 2008). Estos procesos que menciona el psicólogo norteamericano se dividen en habilidades generales o metacomponentes (habilidades metacognitivas, de aprendizaje, de pensamiento, el conocimiento, la motivación y el contexto) y habilidades específicas o destrezas, las cuales representan los pasos que sigue el estudiante durante el proceso de su aprendizaje y orienta al docente en mediar este desarrollo (Sternberg, 1998, citado en Latorre, 2021f).

En el presente trabajo, se extrae del concepto de Sternberg sobre la inteligencia triárquica lo relativo a los procesos mentales que sigue la persona a fin de obtener un resultado. Por tal motivo, las actividades de cada sesión se plantean siguiendo el orden adecuado de cada proceso. Por ejemplo, si la actividad tiene como finalidad que el estudiante analice, se planifican los pasos previos que debe seguir: percibir la información, identificar las ideas relevantes, relacionarlas entre sí y finalmente el análisis. Esto nos aproxima al desarrollo de una competencia, en tanto el estudiante adquiere una habilidad que le permite procesar la información con mayor facilidad o responder mejor a nuevos desafíos.

2.2.2. Teoría tridimensional de la inteligencia

Martiniano Román Pérez es uno de los pedagogos actuales que viene promoviendo una nueva propuesta curricular. Él es psicólogo, pedagogo y filósofo. Sus propuestas actuales giran en torno al “Diseño, Desarrollo e Innovación Curricular”. De igual manera, Eloisa Diez Lopez es, con Martiniano Roman Pérez, quien propone un cambio en los modelos pedagógicos actuales. Ambos académicos de la Universidad Complutense de Madrid. Ellos han analizado y sistematizado una forma de ver la inteligencia de cada ser humano, a lo largo de su carrera profesional. El resultado de

este interés, es la Teoría tridimensional de la inteligencia escolar, la cual complementa al modelo pedagógico Sociocognitivo-humanista (Aprender a Aprender, 2014).

Ambos autores reconocen el aporte de otros modelos. En un grado menor rescatan la visión cognitivista de Piaget, Ausubel y Bruner, y el concepto de inteligencia triárquica propuesto por Sternberg; y en un grado mayor, resaltan el aporte de los modelos socioculturales, de forma específica, la importancia del entorno, la función del mediador y el concepto de modificabilidad cognitiva (Román y Díez, 2009). El estudio de estos autores, el análisis de la sociedad y los estudios realizados desde el aula y con una perspectiva pedagógica y didáctica, los llevó a definir la inteligencia como un conjunto de capacidades cognitivas y afectivas, que a su vez tiene la capacidad de organizarse y reorganizarse en esquemas.

Latorre (2021f) expone estos tres componentes de la inteligencia: conjunto de procesos cognitivos, conjunto de procesos afectivos y conjunto de esquemas mentales. Él explica que los procesos cognitivos se desarrollan en base a capacidades, una habilidad cognitiva amplia y que se divide en pre básicas, básicas y superiores; destrezas, una habilidad cognitiva específica; y habilidades, una cualidad del sujeto en potencia. Continúa hablando de los procesos afectivos que se alcanzan a partir de las microactitudes, que a su vez forman una actitud, y el conjunto de estos produce el desarrollo de un valor. Finalmente, termina señalando que la arquitectura del conocimiento se refiere al “conjunto de esquemas mentales adecuadamente almacenados y disponibles para ser utilizados. Permite ordenar la mente y, para ello, los contenidos deben ser presentados de manera sistémica, sintética y global, en forma de esquemas de mayor o menor generalidad” (Latorre, 2014, p. 4). El análisis de estos tres componentes nos demuestra una forma teórica y, sobre todo, práctica para formar en competencias.

Esta teoría nos muestra la forma en cómo es que la inteligencia se va desarrollando, teniendo en cuentas las habilidades que cada individuo debe de poseer para alcanzar el dominio de otras. Bajo esta idea, las sesiones de aprendizaje apuntan al desarrollo de las habilidades superiores, las cuales son afines al área de Comunicación. El

individuo debe alcanzar el dominio de todas las habilidades a lo largo de su formación. Al final del proceso, cada estudiante debe demostrar el talento, como “una consecuencia lógica de un elevado y amplio desarrollo de las capacidades” (Latorre, 2014, p. 11), a lo que se le conoce como competencia. En este sentido, la propuesta curricular y didáctica de este trabajo se concentra en el desarrollo de capacidades cognitivas y afectivas a partir de estrategias y técnicas metodológicas, que involucre el trabajo del propio estudiante, el desarrollo de actividades a partir de los pasos mentales y la interacción con sus pares. Asimismo, la metacognición apunta a que el estudiante sea consciente de su propia arquitectura mental y cómo está organizando los saberes.

2.2.3. Competencias (definición y componentes)

La inducción de la terminología competencias sigue siendo un tema complejo, pese a que existan documentos curriculares en el campo educativo sobre su concepción, aún hay vacíos o poca claridad sobre esta y sus componentes. Puesto que, en la praxis, las competencias se siguen generalizando como todo lo que adquiere el estudiante en su formación, en vez de direccionarse a la acción de este ante diversas situaciones en las que se enfrenta (Tejada, 1999, citado en Latorre, 2021g). Por ello, se define a la competencia como “capacidad para responder exitosamente a demandas complejas y llevar a cabo una actividad o tareas adecuadamente” (Rychen, 2013, citado en Latorre, 2021g). Dicha actividad es el producto de los procesos mentales, las características psicológicas, culturales y éticas que el educando desarrolla para lograr su aprendizaje en ese primer escenario, llamado clase, para que luego se aplique en su contexto o en otros diferentes al suyo. En continuidad a lo dicho anteriormente, el MINEDU (2016) describe que las competencias se desarrollan en todo su ciclo escolar, respetando sus estándares de aprendizaje, para volverse un ser competente ante su sociedad.

Para que los estudiantes se vuelvan competentes, emplean un “conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que [...] le permiten la realización exitosa de una actividad” (Feliú y Rodríguez, 1996, citado en Latorre, 2021g, p.1). Pues, como lo emplea MINEDU (2016), las competencias están compuestas por capacidades y desempeños para el desarrollo académico de los

estudiantes, añadiendo enfoques transversales que orientan a valores y actitudes que debe dotar el estudiante en todo su ciclo escolar y fuera de este.

2.3.Paradigma Sociocognitivo-humanista

2.3.1. Definición y naturaleza del paradigma

El paradigma Sociocognitivo Humanista surge de la suma de los aspectos más importantes de dos modelos pedagógicos: el cognitivista y el sociocultural. Si bien cada uno de ellos tiene sus diferencias, es el diálogo entre ambos lo que produce una nueva teoría pedagógica. Román (2011) explica el aporte de cada uno de ellos, por un lado, se privilegia el proceso de construcción del aprendizaje por parte del individuo, mientras que, por el otro, se destaca la importancia del entorno al otorgar significatividad al acto de aprender. De esta forma el contexto fortalece y dinamiza el desarrollo cognitivo del sujeto.

La interacción de ambos modelos dota al proceso de aprendizaje una finalidad, Latorre (2021f) expresa que lo específico de este paradigma es que piensa en el para qué de la educación; ya que concibe los conocimientos y estrategias como medios para alcanzar capacidades y valores; a diferencia de otros modelos educativos. Para este fin, se enfatiza el desarrollo cognitivo y afectivo de los estudiantes a través de los contenidos y estrategias que el docente selecciona y aplica (Román Díez, 2017). Por lo tanto, este paradigma es un modelo pedagógico, teórico y práctico, que toma en cuenta al individuo desde su propio contexto para desarrollar sus capacidades y valores.

2.3.2. Metodología

En este apartado, se plantea y explica los momentos de la sesión de clase (inicio, proceso y salida), que se ejecuta en la presente propuesta didáctica, teniendo como base el paradigma Sociocognitivo-Humanista para su aplicación metodológica.

2.3.2.1. Metodología aplicada en el inicio de la sesión

El inicio de la sesión de aprendizaje considera tres procesos pedagógicos. El primero de ellos es la motivación a partir de situaciones cotidianas. Como se ha explicado en el paradigma sociocultural, es muy importante el contexto del estudiante, por tal

motivo la situación significativa que se plantea al comenzar la actividad parte de la realidad misma, ya que el aprendizaje se relaciona con la transformación del entorno. De igual forma, y siguiendo los postulados de Bruner (Camargo y Hederich, 2010), también se pretende suscitar el interés del estudiante por descubrir y comprender los fenómenos que suceden a su alrededor.

El siguiente proceso es la recopilación de los saberes previos en donde se aplica las ideas de tres autores ya expuestos. Por un lado, está Ausubel quien sostiene que el aprendizaje significativo se logra cuando este se integra a los conceptos que el estudiante ya posee. En ese mismo sentido, Piaget también destaca la importancia de los esquemas cognitivos que el sujeto ya tiene y que le permiten asimilar nuevos conocimientos. Por otro lado, partiendo de la teoría vygotskyana de las zonas de desarrollo, identificar lo que el estudiante sabe es una forma de determinar cuál es su ZDR para que el docente sepa cómo intervenir en la ZDP.

Después se plantea el conflicto cognitivo (Vygotsky) o el desequilibrio (Piaget). Ya se explicó que ambos autores conciben este momento como parte importante para el desarrollo del aprendizaje. Además, el conflicto se expone como un desafío, lo que en la teoría de Feuerstein (2010, citado en Figueroa, 2020) se relaciona con la trascendencia, un elemento necesario para una mediación eficaz del docente.

2.3.2.2. Metodología aplicada en el proceso de la sesión

Durante la sesión de aprendizaje se desarrolla una serie de procesos mentales, los cuales apuntan a alcanzar el objetivo de la sesión. Los procesos o pasos mentales que se utilizan para desarrollar habilidades específicas – destrezas - son fundamentales, ya que responden a la forma en cómo funciona la mente y cómo es que logra aprender quien aprende. (Latorre, 2021g). Toda sesión de aprendizaje siempre desarrollará procesos mentales ya aprendidos para lograr el desarrollo de otros nuevos y así ir consolidando las capacidades y competencias del área.

En el proceso del desarrollo de las habilidades o destrezas, el docente es el encargado de definir los procesos mentales antes de la sesión, pero a su vez también establecer la

forma en cómo se va a desarrollar cada uno. El docente es, como afirma Bruner, el mediador entre el estudiante y lo que va a aprender (Latorre, 2021c). Asimismo, el docente debe motivar el interés en sus estudiantes como una condición necesaria para que aprenda, por tal motivo “apoyó y aportó al desarrollo de formas de enseñar las ciencias en las que se incentive a los estudiantes a utilizar su intuición, su imaginación y su creatividad para lidiar con situaciones científicamente problemáticas” (Camargo y Hederich, 2010, p. 338).

Dentro de los propósitos de aprendizaje de una sesión, se proponen actividades en las que el individuo aprende a través de actividades grupales, lo que Vygotsky llama interaprendizaje. En estos momentos de la sesión el individuo interactúa con sus pares, en actividades orientadas al aprendizaje según el desarrollo de sus procesos mentales y sociales.

2.3.2.3. Metodología aplicada en el cierre de la sesión

Este segmento se estructura en conjunto de fases finales (evaluación, metacognición, retroalimentación y transferencia) para reforzar el aprendizaje y este perdure en el estudiante.

La primera fase es la evaluación, que tal y como la describe Bloom (1990), mide y valora los conocimientos las estrategias o procesos que se ejecuta en clase. Por ello, en esta área curricular, se emplea diversos instrumentos como la rúbrica, usada en productos finales (textos argumentativos, exposiciones o comprensión lectora), listas de cotejo o escalas de likert, que en su mayoría los estudiantes emplean de manera individual o grupal, ya que, como menciona Bruner (1988, citado en Latorre, 2021c), genera el reconocimiento de sus aciertos y errores autónomamente y son más conscientes de sus aprendizajes.

Partiendo de la última afirmación, la retroalimentación, siendo la segunda fase, se introduce, no solo en la etapa final de la sesión, sino en el proceso de ella, ya que el docente brinda y refuerza los puntos que aún quedan difusos en el estudiante (Bruner, 1996, citado en Manterola, 1998). En referencia a este trabajo de suficiencia, se usa

este concepto, en su mayoría, en los procesos mentales que se afianzan con la planificación, organización o producción de textos orales, escritos o audiovisuales.

En tercer lugar, continúa la metacognición, que se emplea como estrategia pedagógica para recuperar información y es esencial en el cierre de la clase, para concretar los conocimientos aprendidos en el estudiante (Naranjo, Mercedes, Gallardo, 2014). Por eso, en las competencias comunicativas, se emplea actividades orientadas al cuestionamiento.

Por último, se concreta la secuencia didáctica en la transferencia. Las preguntas planteadas buscan que el estudiante reconozca el sentido práctico de lo que ha aprendido, desde el enfoque comunicacional, contribuye a que lo aprendido sea visto desde su aplicación cotidiana. Asimismo, se requiere que el estudiante pueda ejecutar la actividad en otro contexto de manera autónoma y siendo consciente de su propio aprendizaje, reconociendo al docente como guía y no depender de este (Buner, 1988, citado en Latorre, 2021c).

2.3.3. Evaluación

Desde unas décadas atrás se viene reflexionando sobre el propósito de la evaluación. En los paradigmas antiguos, esta se concebía desde la medición y tomaba en cuenta solo el resultado. Después fueron surgiendo diferentes voces que propugnaban una evaluación que tome en cuenta otros elementos. Mateo y Martínez (2008) hacen un análisis de este recorrido histórico y llegan a la visión actual de la evaluación, que busca obtener información acerca de cómo se da el proceso de aprendizaje del estudiante y qué medidas se deben tomar para mejorarlo.

El Currículo Nacional no se aleja de este enfoque, deja atrás la concepción sumativa que solo considera el final y se enfatiza el proceso de aprendizaje del estudiante, y también percibe la evaluación como una forma de obtener información útil para mejorar la actividad del docente y el alumno:

La evaluación es la práctica centrada en el aprendizaje del estudiante, que lo retroalimenta oportunamente con respecto a sus progresos durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación, entonces, diagnóstica, retroalimenta y posibilita acciones para el progreso del aprendizaje de los estudiantes (MINEDU, 2016, p 177).

Es importante resaltar que esta nueva perspectiva apunta a un continuo proceso de revisión y de mejora, por sobre todo en la acción docente. Por eso el MINEDU (2016) insiste en una relación coherente entre lo que el profesor planifica y evalúa, en donde se tenga claro desde un inicio cuál es el propósito del aprendizaje, qué medios son los más pertinentes para ese fin y qué evidencia presenta el estudiante para mostrar el dominio de competencias. Son estos tres elementos que la planificación didáctica del presente trabajo busca integrar a fin de que la evaluación y los instrumentos empleados sean coherentes y útiles con el desarrollo de capacidades y valores.

2.4. Definición de términos básicos

a) Propuesta didáctica:

“Es la elaboración de módulos integrales de aprendizaje que consiste en el desarrollo de contenidos disciplinarios por docentes interesados en innovar su práctica educativa quienes, en conjunto con un equipo multidisciplinario de asesores, incorporan recursos didácticos multimedia en apoyo al aprendizaje de estudiantes de alto riesgo académico, con el objeto de favorecer su autoestudio y la autorregulación” (Márquez, López, y Pichardo, 2008, p. 66).

b) Habilidades comunicativas

Son el conjunto de acciones dominadas por el individuo para poder desenvolverse en situaciones comunicativas: hablar, escuchar, leer y comprender (Álvarez citado en Bustamante, 2014).

c) Competencia

“La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético” (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016, p.18).

d) Estándar de aprendizaje

“Descripciones del desarrollo de la competencia en niveles de creciente complejidad, desde el inicio hasta el fin de la Educación Básica, de acuerdo a la secuencia que sigue la mayoría de estudiantes que progresan en una competencia determinada. Estas descripciones son holísticas porque hacen referencia de manera articulada a las capacidades que se ponen en acción al resolver o enfrentar situaciones auténticas” (MINEDU, 2016, p. 22).

e) Capacidad

“Las capacidades son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores respecto a las competencias, que son operaciones más complejas” (MINEDU, 2016, p. 20).

f) Desempeño:

“Son descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Son observables en una diversidad de situaciones o contextos” (MINEDU, 2016, p. 45).

g) Desempeño precisado:

“Los desempeños de grado pueden ser precisados para adaptarse al contexto o a la situación significativa, sin perder sus niveles de exigencia” (Dirección de Educación Primaria [DIGEBR], 2017, p. 11).

h) Destreza:

Es “una habilidad específica, que utiliza o puede utilizar un aprendiz para aprender, cuyo componente fundamental también es cognitivo, constituyendo un conjunto de destrezas una capacidad” (Román y Díez, 2000, p. 8).

i) Método:

“En la Escuela Activa se convierte en un fin en sí mismo y lo importante no es el aprendizaje de contenidos sino el de métodos (formas de hacer)” (Contreras, 2015, p.142).

j) Estrategias:

Son “el camino para desarrollar habilidades o destrezas que a su vez desarrollan capacidades, por medio de contenidos y métodos / procedimientos” (Román y Díez, 2000, p. 14).

k) Evaluación:

Es “la formación de juicios sobre el valor de ideas, obras, soluciones, métodos, materiales, etcétera, según algún propósito determinado. Implica el uso de criterios y pautas para valorar la medida en que los elementos particulares son exactos, afectivos, económicos o satisfactorios” (Bloom, 1990, p. 118).

CAPÍTULO III

Programación curricular

3.1 Programación general

3.1.1 Competencias del área

Área de Comunicación

Competencia	Definición
Se comunica oralmente en su lengua materna.	Proceso interactivo y dinámico entre uno o más interlocutores, con el fin de expresar y comprender el sentido del texto oral. En este proceso activo se busca mediante los diferentes tipos de textos lograr con el propósito comunicativo.
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.	Interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales enmarcadas en la lectura, para construir el sentido del texto, interpretarlo y establecer una posición sobre la unidad textual.
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Uso del lenguaje escrito para construir sentidos del texto y así poder comunicarlos por diversos medios. Este proceso reflexivo supone la adecuación y organización textual, teniendo en cuenta los contextos y propósitos comunicativos.

(MINEDU, 2016, p. 92-104)

3.1.2. Estándares de aprendizaje

VII ciclo

Competencia	Estándar
Se comunica oralmente en su lengua materna.	Se comunica oralmente mediante diversos tipos de textos; infiere información relevante y conclusiones e interpreta la intención del interlocutor y las relaciones de poder en discursos que contienen sesgos, falacias y ambigüedades. Se expresa adecuándose a situaciones comunicativas formales e informales a los géneros discursivos orales en que participa. Organiza y desarrolla sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de diversos recursos cohesivos; Incorpora un vocabulario especializado y enfatiza los significados mediante el uso de recursos no verbales y paraverbales. Reflexiona sobre el texto y evalúa la validez de la información y su efecto en los interlocutores, de acuerdo a sus conocimientos, fuentes de información y al contexto sociocultural. En un intercambio, hace preguntas y utiliza las respuestas

	escuchadas para desarrollar sus ideas, y sus contribuciones tomando en cuenta los puntos de vista de otros.
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.	Lee diversos tipos de textos con estructuras complejas, vocabulario variado y especializado. Integra información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto considerando información relevante y de detalle para construir su sentido global, valiéndose de otros textos y reconociendo distintas posturas y sentidos. Reflexiona sobre formas y contenidos del texto y asume una posición sobre las relaciones de poder que este presenta. Evalúa el uso del lenguaje, la validez de la información, al estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales. Explica el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural en el que fue escrito.
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Escribe diversos tipos de textos de forma reflexiva. Adecúa s texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa, de fuentes de información complementarias y divergentes, y de su conocimiento del contexto histórico y sociocultural. Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema, y las estructura en párrafos, capítulos o apartados de acuerdo a distintos géneros discursivos. Establece relaciones entre ideas a través del uso preciso de diversos recursos cohesivos. Emplea vocabulario variado, especializado y preciso, así como una variedad de recursos ortográficos y textuales para darle claridad y sentido a su texto. Reflexiona y evalúa de manera permanente la validez de información, la coherencia y cohesión de las ideas en el texto que escribe; controla el lenguaje para contraargumentar, reforzar o sugerir sentidos y producir diversos efectos en el lector según la situación comunicativa.

(MINEDU, 2016, p. 93- 105)

3.1.3. Desempeños del área

Quinto grado

Competencia	Desempeños
Se comunica oralmente en su lengua materna.	Recupera información explícita de los textos orales que escucha seleccionando detalles y datos específicos. Integra esta informa cuando es dicha en distintos momentos, o por distintos interlocutores, en textos orales que presentan información contrapuesta y ambigua, falacias, paradojas, sinónimos, vocabulario especializado, y expresiones con sentido figurado.

	<p>Explica el tema y propósito comunicativo del texto cuando este presenta información especializada o abstracta. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural de sus interlocutores.</p>
	<p>Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto oral (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información implicada, de detalle, ambigua y contrapuesta, y de presuposiciones y sesgos del texto. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares. Determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.</p>
	<p>Explica las intenciones de sus interlocutores considerando el uso de diversas estrategias discursivas y recursos no verbales y paraverbales. Explica diferentes puntos de vista, falacias, ambigüedades, paradojas y matices, contrargumentos y de diversas figuras retóricas, así como la trama y la evolución de los personajes. También explica las representaciones sociales y los niveles de sentido de acuerdo con el sentido global del texto.</p>
	<p>Adecúa el texto oral a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y las características del género discursivo. Elige estratégicamente el registro formal e informal adaptándose a los interlocutores y sus contextos socioculturales.</p>
	<p>Expresa oralmente las ideas y emociones de forma coherente y cohesionada. Ordena y jerarquiza las ideas en torno a un tema, y las desarrolla para ampliar o precisar la información. Establece diversas relaciones lógicas entre las ideas a través el uso preciso de varios tipos de referentes, conectores y otros marcadores textuales. Incorpora un vocabulario pertinente y preciso que incluye sinónimos y términos especializados.</p>
	<p>Emplea estratégicamente gestos y movimientos corporales que enfatiza o atenúan lo que dice. Controla la distancia física que guarda con sus interlocutores. Ajusta el volumen, la entonación y el ritmo de su voz, así como las pautas y los silencios, para transmitir emociones, caracterizar personajes o producir otros efectos en el público, como el suspenso el entretenimiento.</p>
	<p>Participa en diversos intercambios orales alterando los roles de hablante y oyente. Decide estratégicamente cómo y en qué momento participar recurriendo a saberes previos, usando lo dicho por sus interlocutores y aportando nueva información para persuadir, contrargumentar y consensuar. Emplea estrategias discursivas, y normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural.</p>
	<p>Opina como hablante y oyente sobre el contenido del texto oral, las representaciones sociales que este plantea, las</p>

	<p>intenciones de los interlocutores, y el efecto de lo dicho en el hablante y el oyente. Justifica su posición sobre las relaciones de poder e ideologías presentes en los textos considerando su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve</p> <p>Emite un juicio crítico sobre la adecuación de textos orales del ámbito escolar y social y medios de comunicación a la situación comunicativa, así como la coherencia de las ideas y la cohesión entre estas. Evalúa los estilos de los hablantes; la eficacia de recursos verbales, no verbales y paraverbales; y la pertinencia de las estrategias discursivas. Determina la validez de la información contrastándola con otros textos o fuentes de información.</p>
<p>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna</p>	<p>Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta y ambigua, así como falacias, paradojas, matices y vocabulario especializado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.</p> <p>Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto cuando este presenta información especializada o abstracta. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural del texto y del autor.</p> <p>Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información de detalle, contrapuesta o ambigua del texto, o al realizar una lectura intertextual. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.</p> <p>Explica la intención del autor considerando diversas estrategias discursivas utilizadas, y las características del tipo textual y género discursivo. Explica diferentes puntos de vista, sesgos, falacias, ambigüedades, paradojas, matices y contrargumentos, el uso de la información estadística, así como las representaciones sociales presentes en el texto. Asimismo, explica el modo en que el texto construye diferentes sentidos o interpretaciones considerando la trama, diversas figuras retóricas utilizadas o la evolución de personajes.</p> <p>Opina sobre el contenido, la organización textual, las estrategias discursivas, las representaciones sociales y la intención del autor. Emite juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información, y sobre el estilo de un autor, considerando los efectos del texto en los lectores, y</p>

	<p>contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural del texto y del autor.</p> <p>Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros. Sustenta su posición sobre las relaciones de poder e ideologías de los textos. Contrasta textos entre sí, y determina las características de tipos textuales y género discursivos, o de movimientos literarios.</p>
<p>Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.</p>	<p>Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y las características del género discursivo, así como el formato y el soporte. Elige estratégicamente el registro formal o informal adaptándose a los destinatarios y seleccionando fuentes de información complementaria y divergente.</p> <p>Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza en subtemas e ideas principales, y las desarrolla para contrargumentar o precisar la información sin digresiones o vacíos. Establece diversas relaciones lógicas entre las ideas a través del uso preciso de referentes, conectores y otros marcadores textuales. Incorpora de forma pertinente un vocabulario que incluye sinónimos y términos especializados.</p> <p>Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, tiempos verbales) que contribuyen al sentido de su texto. Emplea diversas figuras retóricas para caracterizar personas, personajes y escenarios, así como para elaborar patrones rítmicos y versos libres. Emplea diversas estrategias discursivas (retórica, paratextos, diseño visual del texto, entre otros) para contrargumentar, y reforzar o sugerir sentidos en el texto, con el fin de producir efectos en el lector, como la persuasión o la verosimilitud, entre otros.</p> <p>Evalúa de manera permanente el texto determinado si se ajusta a la situación comunicativa; si existen contradicciones, digresiones o vacíos que afectan la coherencia entre las ideas; o si el uso preciso de conectores y referentes asegura la cohesión entre estas. Determina la eficacia de los recursos ortográficos utilizados, así como la pertinencia del vocabulario y de los términos especializados para mejorar el texto y garantizar su sentido.</p> <p>Evalúa el modo en que el lenguaje refuerza o sugiere sentidos en su texto y produce efectos en los lectores considerando su propósito al momento de escribirlo. Compara y contrasta aspectos gramaticales y ortográficos, diversas características de tipos textuales y géneros discursivos, así como otras convenciones vinculadas con el lenguaje escrito, cuando evalúa el texto.</p>

(MINEDU, 2016, p. 103-108)

3.1.4. Panel de capacidades y destrezas

COMPETENCIAS MINEDU	<ul style="list-style-type: none"> • Se comunica oralmente en su lengua materna. • Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. • Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna. 		
CAPACIDADES	COMPRENSIÓN	EXPRESIÓN	PENSAMIENTO CRÍTICO
DESTREZAS	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar • Sintetizar • Comparar • Inferir • Interpretar 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar • Planifica • Demostrar fluidez verbal • Utilizar ortografía y sintaxis correcta 	<ul style="list-style-type: none"> • Opinar • Evaluar • Argumentar.

3.1.5. Definición de capacidades y destrezas

CAPACIDADES	DESTREZAS
<p>Comprensión Es una habilidad general para entender información en diferentes situaciones comunicativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar: es la habilidad de separar las partes esenciales de un todo, a fin de llegar a conocer sus principios, elementos y las relaciones entre las partes que forman el todo. • Sintetizar: es reducir a términos breves y precisos el contenido esencial de una información. • Inferir: es obtener conclusiones a partir de un conjunto de premisas, evidencias y hechos observados y contrastados. • Interpretar: es el atribuir significado o sentido a determinada información,

	<p>texto, dibujos, signos-símbolos, huellas, expresiones artísticas, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparar: es el confirmar la veracidad o exactitud de algo en función de un resultado obtenido, mediante la sustitución de variables, la aplicación de algoritmos u otros medios.
<p style="text-align: center;">Expresión</p> <p>Se refiere a la capacidad de expresarse con claridad y pertinencia, adaptándose a las características de la situación comunicativa, los recursos con los que cuenta y la audiencia a la que se dirige.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar: Es dar a conocer, exponiendo lo que uno piensa o sabe sobre una información, un tema, un contenido, etc., empleando un vocabulario adecuado, haciéndolo claro y comprensible, y utilizando los medios pertinentes. • Planificar: Es hacer una programación o un proyecto de acción para realizar una actividad o trabajo, indicando los pasos intermedios, haciendo uso de diversas estrategias. • Demostrar fluidez verbal: Habilidad específica para evocar con rapidez palabras, ideas, conceptos, estructuras sintácticas, conexiones argumentativas, etc. junto a recursos verbales, no verbales y paraverbales, a fin de expresarse de forma fluida y estratégica. • Utilizar: Es usar, en el manejo de una lengua, la grafía en la escritura, el vocabulario, las estructuras gramaticales, las reglas de ortografía, la sintaxis, etc. de una forma pertinente.

<p style="text-align: center;">Pensamiento crítico</p> <p>Es la capacidad crítica para cuestionar y emitir juicios argumentados sobre diferentes ideas, contextos y situaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Opinar: es discurrir y expresar ideas acerca de hechos, situaciones, expresando el punto de vista personal. • Evaluar: Habilidad específica para estimar y emitir juicios de valor sobre algo a partir de información diversa y criterios establecidos. • Argumentar: Habilidad específica para proponer un razonamiento – inductivo o deductivo– a fin de probar, deducir de forma lógica o demostrar una proposición, a partir de premisas, teorías, hechos, evidencias, etc.
---	--

(Latorre,2020)

3.1.6. Procesos cognitivos de las destrezas

CAPACIDAD	DESTREZA	PROCESOS COGNITIVOS	EJEMPLO
COMPRENSIÓN	Analizar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara. 2. Identificar las partes esenciales 3. Relacionar las partes esenciales entre sí 4. Realizar el análisis. 	Analizar textos informativos mediante el desarrollo de un cuestionario.
	Sintetizar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara. 2. Reconocer las características. 3. Relacionar (comparar) con los conocimientos previos que se tienen sobre el objeto percibido. 4. Sintetizar mediante un organizador gráfico o elaborando un texto breve. 	Sintetizar información de textos expositivos usando esquemas de llaves.

	Inferir	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara (analizar) 2. Relacionar con conocimientos previos. 3. Interpretar. 4. Inferir-deducir. 	Inferir características implícitas de personajes mediante el desarrollo de una ficha guía.
	Interpretar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara 2. Decodificar lo percibido (signos, huellas, expresiones) 3. Relacionar experiencias y saberes previos. 4. Asignar significado o sentido 	Interpretar la intención comunicativa de un texto mediante el diálogo dirigido.
	Comparar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara. 2. Identificar las características de los objetos. 3. Establecer-identificar los criterios/ variables de comparación. 4. Realizar la comparación, utilizando un organizador gráfico adecuado. 	Comparar las manifestaciones literarias de la antigüedad a través de un cuadro comparativo.
EXPRESIÓN	Explicar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir y comprender la información de forma clara 2. Identificar las ideas principales 3. Organizar y secuenciar la información. 4. Seleccionar un medio de comunicación 5. Explicar. 	Explicar las características de un movimiento literario mediante una exposición y haciendo uso de las TIC.

	Planificar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Definir la situación o actividad objeto de planificación. 2. Buscar información sobre la misma. 3. Seleccionar información. 4. Secuenciar los pasos que se llevarán a cabo. 	Planificar la redacción de un texto mediante un esquema numérico.
	Demostrar fluidez verbal	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir con claridad lo que quiere expresar 2. Reactivar saberes previos 3. Relacionar los saberes previos con elementos lingüísticos 4. Seleccionar elementos lingüísticos y los recursos verbales, no verbales y paraverbales. 	Demostrar fluidez verbal a través de una exposición sobre movimiento literario.
	Utilizar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adoptar la postura adecuada. 2. Recordar las reglas ortográficas. 3. Escribir. 4. Aplicar las reglas ortográficas y criterios de sintaxis. 5. Revisar-corriger y reelaborar el texto escrito. 6. Presentar lo escrito. 	Utilizar correctamente los signos de puntuación en la redacción de un texto.
JUICIO CRÍTICO	Opinar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información con claridad. 	Opinar sobre la lectura de una obra literaria a

		<ol style="list-style-type: none"> 2. Relacionar con el contexto/generar ideas. (analizar) 3. Organizar las ideas en función de los propios criterios. 4. Expresarse. 	través de un podcast.
	Evaluar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer criterios de valoración 2. Percibir la información de forma clara 3. Analizar la información 4. Comparar y contrastar la información con los criterios 5. Evaluar-valorar 	Evaluar la validez de los textos periodísticos a través del diálogo dirigido.
	Argumentar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Determinar el tema objeto de argumentación 2. Recopilar información sobre el tema 3. Organizar información 4. Formular la/s tesis que se va a defender 5. Contrastar posturas//información 6. Argumentar. 	Argumentar sobre las representaciones sociales de una obra a través de un ensayo.

3.1.7. Métodos de aprendizaje

- Análisis de textos literarios, expositivos, argumentativos mediante técnicas de lectura, como el sumillado, el subrayado, parafraseado y desarrollo de cuestionarios y fichas de trabajo.

- Síntesis de diversos textos informativos y argumentativos a través de análisis previos, resúmenes y organizadores gráficos como esquema de llaves y mapas mentales.
- Inferencia de relaciones lógicas, de significados de figuras literarias, de información implícita de seres, hechos u objetos a través de cuestionarios y fichas de trabajo.
- Interpretación de la intención comunicativa y representaciones sociales a través de cuestionarios, guías de lectura y diálogo dirigido.
- Explicación de propósitos comunicativos, temas, ideas relevantes, las características explícitas e implícitas de personajes, de movimientos literarios usando medios digitales o multimedias, exposiciones y diálogos compartidos.
- Planificación de textos escritos y orales mediante esquemas y formatos preestablecidos.
- Demostración de la fluidez verbal haciendo uso de recursos verbales, no verbales y paraverbales, mediante exposiciones, puestas en escena y entrevistas.
- Uso de recursos gramaticales, ortográficos, figuras retóricas y estrategias discursivas a través de la elaboración de textos literarios, expositivos y argumentativos.
- Opinión de diversos tipos de textos a través de videos (booktuber), podcast y reseñas.
- Evaluación de la forma y validez de la información de textos escritos y orales, a través de la visualización de medios audiovisuales o escritos y el diálogo grupal.
- Argumentación sobre el contenido, estrategias discursivas, representaciones sociales e intenciones del autor a través de debates, comentarios literarios y ensayos.

3.1.8. Panel de valores y actitudes

VALORES	RESPONSABILIDAD	RESPECTO	SOLIDARIDAD
ACTITUDES	<ul style="list-style-type: none"> · Cumplir con los trabajos asignados. · Mostrar constancia en el trabajo. · Asumir las consecuencias de los propios actos 	<ul style="list-style-type: none"> · Escuchar con atención. · Aceptar distintos puntos de vista. · Asumir las normas de convivencia. 	<ul style="list-style-type: none"> · Ayudar a los demás. · Compartir lo que se tiene.
ENFOQUE TRANSVERSALES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inclusivo o de atención a la diversidad. 2. Intercultural. 3. Igualdad de género. 4. Ambiental. 5. Búsqueda de la excelencia. 6. Orientación al bien común. 7. De derechos. 		

3.1.9. Definición de valores y actitudes

VALORES	ACTITUDES	DEFINICIÓN
<p>RESPONSABILIDAD</p> <p>Es un valor mediante el cual una persona asume sus obligaciones, sus deberes, sus compromisos.</p>	<p>Cumplir con los trabajos asignados.</p>	<p>Es una actitud a través de la cual la persona concluye las tareas dadas, haciéndolos de forma adecuada.</p>

	Mostrar constancia en el trabajo.	Es una actitud mediante la cual la persona demuestra perseverancia y tenacidad en la realización de sus tareas y trabajos.
	Asumir las consecuencias de los propios actos	Es una actitud mediante la cual la persona acepta o admite las consecuencias o efectos de sus propias acciones.
<p style="text-align: center;">RESPECTO</p> <p>Es un valor a través del cual se muestra admiración, atención y consideración a uno mismo y a los demás.</p>	Escuchar con atención.	Prestar atención a lo que se oye, ya sea un aviso, un consejo, una sugerencia o mensaje.
	Aceptar distintos puntos de vista.	Es una actitud a través de la cual se recibe voluntariamente y sin ningún tipo de oposición los distintos puntos de vista que se dan, aunque no los comparta.
	Asumir las normas de convivencia.	En una actitud a través de la cual la persona acepta o acata reglas o pautas para vivir en compañía de otros
<p style="text-align: center;">SOLIDARIDAD</p>	Ayudar a los demás.	Es una actitud a través de la cual la persona colabora con sus compañeros en diferentes actividades educativas u otras, respetando su dignidad como persona.
	Compartir lo que se tiene.	Actitud por la cual la persona comparte lo que posee al percatarse de las necesidades de los que lo rodean.

3.1.10. Evaluación de diagnóstico

CAPACIDADES- DESTREZAS

- **COMPRESIÓN:**
 - Analizar
 - Inferir
- **PENSAMIENTO CRÍTICO:**
 - Opinar
- **EXPRESIÓN:**
 - Utilizar



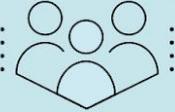
VALORES

- Responsabilidad
- Respeto
- Solidaridad



ACTITUDES

- Mostrar compromiso en sus actividades.
- Asumir la responsabilidad de sus acciones.
- Comprender las necesidades y diversidad de sus compañeros.



CONTENIDOS

1. Textos Narrativos
2. Novela policial
3. Boom Literario
4. Textos Expositivos (causa y efecto - problema solución)
5. Oración Compuesta
6. Conectores discursivos



6 CONECTORES



5



**LOS POLÍTICOS NO DIERON RAZONES
NI EXPLICARON EL PORQUÉ DE SUS
ACCIONES LEGALES.**

4



**PARA REDUCIR EL RIESGO DE CONTAGIO DE
CORONAVIRUS Covid-19**

EVITAR (CUIDAR DE NO TOCARSE LA CARA, NO Y DE BESO)

LAVADO DE MANOS FRECUENTE

USAR GEL ANTIBACTERIAL

ESTORNUDAR Y TOSER EN LA PARTE INTERNA DEL CODO

NO AUTOMEDICARSE

SI LOS SINTOMAS ACUDE A LOS SERVICIOS DE SALUD DEL SECTOR SALUD.

2



3



BOOM!

NOAMERICANO

1



a. Definición de conceptos

Texto narrativo	Un texto narrativo es aquel que representa una sucesión de acciones en el tiempo. En esta sucesión temporal se produce un cambio o transformación desde una situación de partida a un estado final nuevo. Desde un punto de vista pragmático, la narración requiere contener un elemento de intriga que estructura y da sentido a las acciones y acontecimientos que se suceden en el tiempo (Centro Virtual Cervantes, s/f).
Boom latinoamericano	Conjunción de grandes novelas a mediados de los sesenta y revalorización de otras, que concentró la atención de un público y motivó un auge editorial dentro del continente Latinoamericano y fuera de él (Oviedo, 1998).
Texto expositivo	El texto expositivo es una clase de texto cuyo objetivo es el de informar sobre un tema determinado con una estructura ordenada y jerarquizada. Es el texto habitual que se emplea para organizar el conocimiento que se presenta en obras enciclopédicas, libros de texto, manuales, exámenes, conferencias, o reportajes informativos, por ejemplo. La noción de texto expositivo en los estudios sobre el tema va muy ligada a la de discurso académico, destinado a la información y comunicación de conocimientos (Centro Virtual Cervantes, s/f).
Oración compuesta	Oración formada por dos o más simples enlazadas gramaticalmente (RAE, 2020).
Conectores discursivos	Los conectores son palabras o grupos de palabras que sirven para evidenciar la relación entre dos ideas. Estas relaciones pueden darse entre enunciados de una misma oración, entre oraciones o entre párrafos (Comba, s/f).

b. Evaluación

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE QUINTO AÑO

Apellidos y Nombres: _____ Sección: _____

Fecha: ____/____/____

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.
-------------	--

Destreza: Analizar**1. Lee atentamente los siguientes textos.***Texto 1***NOSOTRAS**

“Todas las mujeres bellas son las que yo he visto, las que andan por la calle con abrigos largos y minifaldas, las que huelen a limpio y sonrían cuando las miran. Sin medidas perfectas, sin tacones de vértigo. Las mujeres más bellas esperan el autobús de mi barrio, o se compran bolsos en tiendas de saldo. Se pintan los ojos como les gusta y los labios de carmín de chino. Las flores del desierto son las mujeres que tienen sonrisas en los ojos, que te acarician las manos cuando estás triste, que pierden las llaves al fondo del abrigo, las que cenan pizza en grupos de amigos y lloran sólo con unos pocos, las que se lavan el pelo y lo secan al viento. Las bellezas reales son las que toman cerveza y no miden cuántas patatas han comido, las que se sientan en bancos del parque con bolsas de pipas, las que acarician con ternura a los perros que se acercan a olerlas. Las preciosas damas de chándal del domingo. Las que huelen a mora y a caramelos de regaliz. Las mujeres hermosas no salen en revistas, las ojean en el médico, y esperan al novio ilusionadas con vestidos de fresas. Y se ríen libres de los chistes de la tele, y se tragan el fútbol a cambio de un beso. Las mujeres normales derrochan belleza, no glamour, desgastan las sonrisas mirando a los ojos, y cruzan las piernas y arquean la espalda. Salen en las fotos rodeadas de gente sin retoques, riéndose a carcajadas, abrazando a los suyos con la felicidad embotellada de los grandes grupos. Las mujeres normales son las auténticas bellezas, sin gomas ni lápices. Las flores del desierto son las que están a tu lado. Las que te aman y las que amamos. Sólo hay que saber mirar más allá del tipazo, de los ojazos, de las piernas torneadas, de los pechos de vértigo. Efímeros adornos, vestigios del tiempo, enemigo de la forma y enemigo del alma. Vértigo de divas y llanto de princesas. La verdadera belleza está en las arrugas de la felicidad.”

*Mario Vargas Llosa***2. Identifica, ¿cuáles son los elementos narrativos de ambos textos (personajes, tipo de narrador y estilo)? Explica tu respuesta (3 pts.)****a. Personajes:**

b. Tipo de narrador:

c. Estilo de narración:

3. Relaciona el tema central del texto con el prototipo de mujer que se representa en los medios de publicidad (2 ptos.). Explica tu respuesta dando ejemplos.

Destreza: Inferir

4. Deduce qué figura literaria presenta el siguiente enunciado “*Las mujeres normales derrochan belleza, no glamour*” y cuál es el significado de este. Explica tu respuesta. (3 ptos.)

Destreza: Opinar

5. Opina sobre cómo se refleja en el texto la belleza de la mujer, ¿crees que rompe con algún estereotipo social? ¿Por qué? (3 ptos.)

COMPETENCIA	Escribe diversos tipos de textos escritos en lengua materna.
--------------------	--

Destreza: Utilizar**6. Lee las siguientes oraciones simples y reescríbelas, formando una oración compuesta. (4ptos.)**

- La fiesta será en el parque de la vecindad.
- El parque de la vecindad fue el lugar en donde nos conocimos.

a. Oración compuesta:

- Mi abuelo vendrá a visitarnos después de tres años.
- Mi abuelo no sabe que tiene un nieto nuevo.

b. Oración compuesta:

7. Lee el siguiente texto e identifica los *conectores discursivos* utilizados. Evalúa el uso de estos conectores y reescribe el texto con los conectores que consideres coherentes. (5 ptos.)

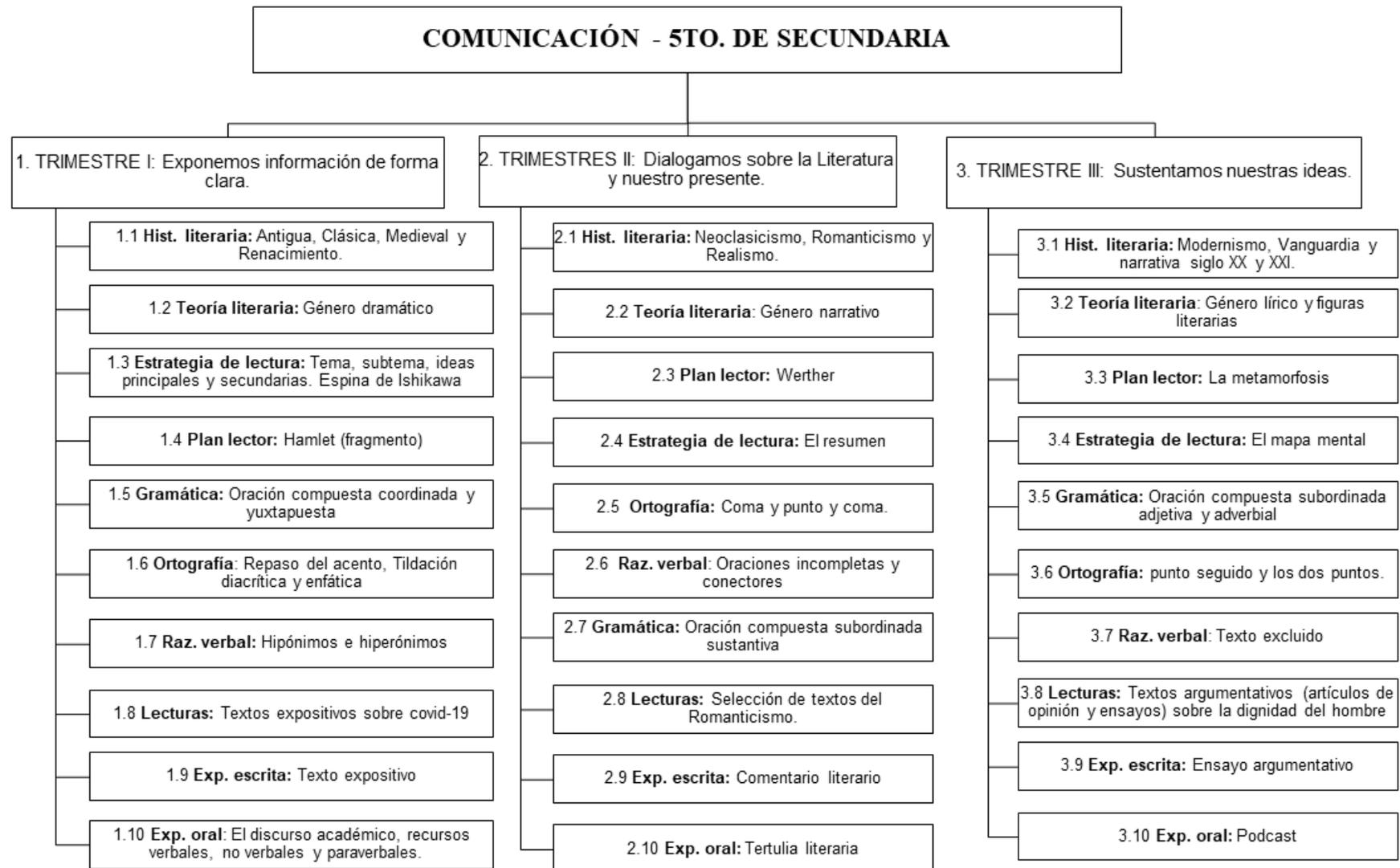
La piratería debería ser penada con la cárcel porque, aunque muchos no lo acepten, es un crimen como cualquier otro. Además, no se valora la creación individual. Asimismo, los piratas ganan muchísimo dinero y el verdadero autor no recibe nada. Aparte de ello, los productos piratas siempre son de baja calidad. Por otro lado, cualquiera puede vender piratería y la policía no hace nada al respecto.

ESCALA VALORATIVA		
INDICADORES	VALOR	PUNTAJE
Identifica los conectores discursivos en el texto	2	
Aplica los conectores discursivos correctamente	2	
Utiliza las reglas ortográficas correctamente	1	

3.1.11. Programación anual

Contenidos	Medios	Estrategias metodológicas
<p>I TRIMESTRE:</p> <ol style="list-style-type: none"> Hist. literaria: Antigua, Clásica, Medieval y Renacimiento. Teoría literaria: Género dramático Estrategia de lectura: Tema, subtema, ideas principales y secundarias. Espina de Ishikawa Plan lector: Hamlet (fragmento) Gramática: Oración compuesta coordinada y yuxtapuesta Ortografía: Repaso del acento, Tildación diacrítica y enfática Raz. verbal: Hipónimos e hiperónimos Lecturas: Textos expositivos sobre covid-19 Exp. escrita: Texto expositivo Exp. oral: El discurso académico, recursos verbales, no verbales y paraverbales. <p>II TRIMESTRE:</p> <ol style="list-style-type: none"> Hist. literaria: Neoclasicismo, Romanticismo y Realismo Teoría literaria: Género narrativo Plan lector: Werther Estrategia de lectura: El resumen Ortografía: Coma y punto y coma. Raz. verbal: Oraciones incompletas y conectores Gramática: Oración compuesta subordinada sustantiva Lecturas: Selección de textos del Romanticismo. Exp. escrita: Comentario literario Exp. oral: Tertulia literaria <p>III TRIMESTRE:</p> <ol style="list-style-type: none"> Hist. literaria: Modernismo, Vanguardia y narrativa siglo XX y XXI. Teoría literaria: Género lírico y figuras literarias Plan lector: La metamorfosis Estrategia de lectura: El mapa mental Gramática: Oración compuesta subordinada adjetiva y adverbial Ortografía: punto seguido y los dos puntos. Raz. verbal: Texto excluido Lecturas: Textos argumentativos (artículos de opinión y ensayos) sobre la dignidad del hombre Exp. escrita: Ensayo argumentativo Exp. oral: Podcast Proyecto: Elaborando nuestra revista escolar 		<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de textos literarios, expositivos, argumentativos mediante técnicas de lectura, como el sumillado, el subrayado, parafraseado y desarrollo de cuestionarios y fichas de trabajo. • Síntesis de diversos textos informativos y argumentativos a través de análisis previos, resúmenes y organizadores gráficos como esquema de llaves y mapas mentales. • Inferencia de relaciones lógicas, de significados de figuras literarias, de información implícita de seres, hechos u objetos a través de cuestionarios y fichas de trabajo. • Interpretación de la intención comunicativa y representaciones sociales a través de cuestionarios, guías de lectura y diálogo dirigido. • Explicación de propósitos comunicativos, temas, ideas relevantes, las características explícitas e implícitas de personajes, de movimientos literarios usando medios digitales o multimedias, exposiciones y diálogos compartidos. • Planificación de textos escritos y orales mediante esquemas y formatos preestablecidos. • Demostración de la fluidez verbal haciendo uso de recursos verbales, no verbales y paraverbales, mediante exposiciones, puestas en escena y entrevistas. • Uso de recursos gramaticales, ortográficos, figuras retóricas y estrategias discursivas a través de la elaboración de textos literarios, expositivos y argumentativos. • Opinión de diversos tipos de textos a través de videos (booktuber), podcast y reseñas. • Evaluación de la forma y validez de la información de textos escritos y orales, a través de la visualización de medios audiovisuales o escritos y el diálogo grupal. • Argumentación sobre el contenido, estrategias discursivas, representaciones sociales e intenciones del autor a través de debates, comentarios literarios y ensayos.
Capacidades - destrezas	Fines	Valores - actitudes
<p>1. COMPRENSIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar - Sintetizar - Inferir - Interpretar <p>EXPRESIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar - Planificar - Demostrar fluidez verbal - Utilizar ortografía y sintaxis correcta <p>PENSAMIENTO CRÍTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Justificar - Evaluar - Argumentar. 		<p>1. RESPONSABILIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumplir con los trabajos asignados. - Mostrar constancia en el trabajo. - Asumir las consecuencias de los propios actos <p>RESPECTO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar con atención. - Aceptar distintos puntos de vista. - Asumir las normas de convivencia. <p>SOLIDARIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ayudar a los demás. - Compartir lo que se tiene.

3.1.12. Marco conceptual de los contenidos



3.2. Programación específica

3.2.1. Unidad de aprendizaje 3 y actividades

3.2.1.1. Red conceptual del contenido de Unidad

UNIDAD DE APRENDIZAJE N°03		
I.E. Emblemática Juana Alarco de Dammerte 6050 Nivel: Secundaria Año: Quinto Sección: A, B, C, D, E, F, G, H Área: Comunicación Temporización: 12horas Título de la Unidad:		
CONTENIDOS	MEDIOS	MÉTODOS DE APRENDIZAJE
II TRIMESTRE: 1. Literatura del Neoclasicismo 1.1. Contexto 1.2. Características 1.3. Representantes y obras 2. Romanticismo 2.1 Contexto 2.2 Características 2.3 Representantes y obras 3. Género narrativo 3.1. Narrador 3.2. Personajes 3.3. Espacio 3.4. Tiempo 4. Las desventuras del joven Werther (P. lector) 5. El uso de la coma 5.1. 5.1 Enumerativa 5.2. 5.2 Elíptica 5.3. 5.3 Vocativa 5.4. 5.4 Explicativa 6. Los conectores lógicos 7. La oración compuesta subordinada sustantiva 8. El Comentario literario		<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de textos literarios mediante técnicas de lectura, como el sumillado, el subrayado, parafraseado y desarrollo de cuestionarios y fichas de trabajo. • Síntesis de diversos textos informativos a través de análisis previos, resúmenes y organizadores gráficos como esquema de llaves y mapas mentales. • Interpretación de la intención comunicativa y representaciones sociales a través de cuestionarios, guías de lectura y diálogo dirigido. • Explicación de propósitos comunicativos, temas, las características explícitas e implícitas de personajes, de movimientos literarios usando medios digitales o multimedia y exposiciones. • Planificación de textos escritos y orales mediante esquemas y formatos preestablecidos. • Demostración de la fluidez verbal haciendo uso de recursos verbales, no verbales y paraverbales, mediante exposiciones. • Uso de recursos gramaticales y ortográficos a través de la elaboración de textos argumentativos. • Argumentación sobre el contenido, estrategias discursivas, representaciones sociales e intenciones del autor a través de debates, comentarios literarios y ensayos.
Capacidades - destrezas	Fines	Valores - actitudes
1. COMPRENSIÓN a. Analizar b. Sintetizar c. Interpretar d. Comparar 2. EXPRESIÓN a. Explicar b. Planificar c. Utilizar ortografía y sintaxis correcta 3. PENSAMIENTO CRÍTICO a. Argumentar.		1. RESPONSABILIDAD a. Cumplir con los trabajos asignados. b. Mostrar constancia en el trabajo. c. Asumir las consecuencias de los propios actos

3.2.1.2. Actividades de aprendizaje

Actividad 1 (90 min): Sintetizar las características del movimiento literario el Neoclasicismo mediante un mapa mental, trabajando con compromiso.

“Las características del Neoclasicismo”

INICIO:

- **Motivación**

Observa un video donde se consulta al ciudadano de a pie lo siguiente: ¿Has escuchado que el Coronavirus no existe?



LINK: https://www.youtube.com/watch?v=8BS_Rx_7CY

Responde a lo siguiente: ¿De qué trata el video? ¿Según los entrevistados, predomina lo racional o lo irracional en las redes sociales referente a información de la covid-19? ¿Por qué?

- **Saberes previos:**

¿Por qué es importante la búsqueda del conocimiento y la ciencia? ¿Por qué crees que se llama el *Siglo de las luces* la época donde se iniciaron los avances científicos? ¿Cómo crees que esto influye en la literatura en dicha época?

- **Conflicto cognitivo:**

¿Qué es el Neoclasicismo Literario? ¿Cuáles son sus características principales?

PROCESO:

1. Observa el video sobre “La Literatura Neoclásica y sus características”:



LINK: https://www.youtube.com/watch?v=IBD1h_7VYqM

2. Identifica el concepto del Neoclasicismo y las características de esta anotando las ideas en su cuaderno del curso.
2. Relaciona el predominio de la razón y el espíritu crítico con un hecho actual en el país, el cual no refleje a estas características del Neoclasicismo, oralmente.
2. Sintetiza las ideas principales de la concepción del Neoclasicismo y sus características en un mapa mental.

SALIDA:

- **Evaluación:** Sintetiza las características del movimiento literario el Neoclasicismo mediante un mapa mental.
- **Metacognición:** ¿Qué características de la Literatura Neoclásica aprendiste?
¿Tuviste alguna dificultad al sintetizar la información? ¿Cómo resolviste dicha dificultad?
- **Transferencia:** ¿Cómo aplicarías lo que predomina en el Neoclasicismo en tu contexto?

Actividad 2 (90 min): Sintetizar las características del movimiento literario Romanticismo mediante un mapa conceptual, mostrando responsabilidad.

Las características del movimiento literario “El Romanticismo”

INICIO:

- **Motivación**

Percibe la siguiente imagen proyectada del pintor Caspar David Friedrich:



<https://www.metmuseum.org/es/art/collection/search/438417>

Luego, responde: ¿Qué ves en la imagen? ¿Qué crees que representa la luna? ¿Qué nos quiere plasmarse en la pintura: belleza, rigor, conocimientos, inspiración, etc.?

- **Saberes previos:** ¿Qué movimiento literario se opone a la prevalencia de la subjetividad o irracionalidad? ¿Por qué? ¿De qué manera influye la expresión y exaltación de las emociones en la literatura?
- **Conflicto cognitivo:**
¿Qué es el Romanticismo literario? ¿Cómo se originó y cuáles son sus características?

PROCESO:

- Lee el texto EL ROMANTICISMO de manera minuciosa.
- Identifica lo siguiente:
 - Las ideas principales del origen, el contexto y las características del texto “El Romanticismo”, mediante el subrayado.
 - El significado de las características del Romanticismo en el diccionario y, a partir de ello, forma una oración por cada una de estas.

- Relaciona el poema de Gustavo Bécquer con las características del Romanticismo, respondiendo lo siguiente: ¿A qué característica del Romanticismo representa lo subrayado? ¿Por qué?
- Sintetiza las ideas principales del origen, el contexto y las características del movimiento literario El Romanticismo a través de un mapa conceptual.

SALIDA:

- **Evaluación:** Sintetiza las características del movimiento literario Romanticismo mediante un mapa conceptual. (**Instrumento: Escala valorativa**)
- **Metacognición:** ¿Qué aprendiste sobre el Romanticismo Literario? ¿Qué dificultades presentaste al sintetizar tus ideas en un mapa conceptual? ¿Cómo o qué herramientas empleaste para superar estas dificultades?
- **Transferencia:** Lee el fragmento del cuento *¡Al rincón! ¡Quita calzón!* de Ricardo Palma. Luego, responde a lo siguiente: ¿De qué manera el autor peruano Ricardo Palma plasma el Romanticismo y qué característica de este movimiento literario resalta más en su obra? Explica, tomando en cuenta el texto leído en clase y el fragmento del cuento anterior.
Para la siguiente clase, traer los organizadores visuales que se realizó de la literatura Neoclásica y el Romanticismo.

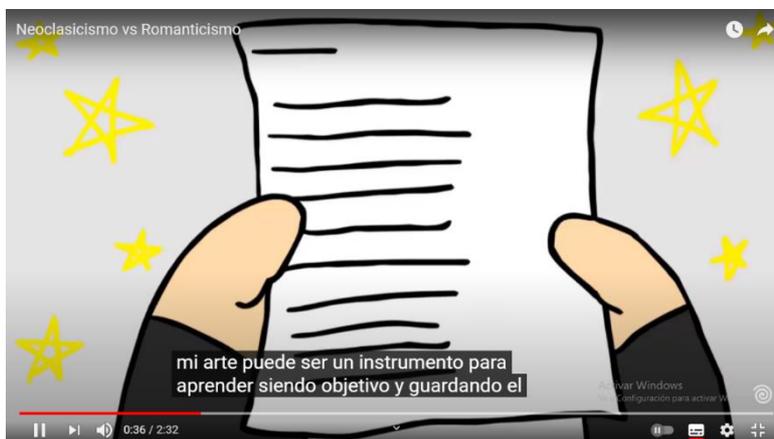
Actividad 3 (90 min): Comparar los movimientos Literarios Neoclasicismo y Romanticismo a través de un cuadro de doble entrada, trabajando cooperativamente y con respeto.

“Comparamos La Literatura Neoclásica y el Romanticismo.”

INICIO:

- **Motivación**

Observa el video sobre el versus entre el Neoclasicismo y el Romanticismo.



LINK: https://www.youtube.com/watch?v=PRddtM8W_gs

Responde a lo siguiente: ¿De qué trata el video? ¿Qué tema está en discusión entre los dos personajes del video? ¿Cuál de los dos movimientos literarios que defienden los personajes es más importante? ¿Por qué?

- **Saberes previos:**

¿Cuáles son las características del Neoclasicismo? ¿Cuáles son las características del Romanticismo? ¿En qué crees se diferencian?

- **Conflicto cognitivo:**

¿Cuáles son las diferencias y similitudes entre el Neoclasicismo y el Romanticismo?

PROCESO:

1. Percibe los organizadores visuales de la Literatura Neoclásica y el Romanticismo que realizaste tú y los de integrantes de tu grupo, leyendo atentamente.
2. Identifica las ideas más resaltantes de los movimientos literarios, escribiéndolas en una lluvia de ideas.
3. Establece los criterios de comparación entre el Neoclasicismo y el Romanticismo, respondiendo lo siguiente en grupo:
 - ✓ ¿Qué subtemas se aborda en la lluvia de ideas que identificaste en el Neoclasicismo?
 - ✓ ¿Qué subtemas se aborda en la lluvia de ideas que identificaste en el Romanticismo?
4. Compara el movimiento literario neoclásico y romántico en un cuadro comparativo

SALIDA:

- **Evaluación:** Compara el movimiento literario neoclásico y romántico en un cuadro comparativo. (**Instrumento: Lista de cotejo**)
- **Metacognición:** ¿Qué diferencias hay entre el Neoclasicismo y el Romanticismo? ¿Presentaste alguna dificultad en hallar los criterios de comparación? ¿Cómo lograste superar dicha dificultad?
- **Transferencia:** ¿Después de haber comparado dos movimientos literarios distintos, crees te ayudará a comprender los diferentes puntos de vista de diversas ideologías sociales, políticas, etc. de tu contexto? ¿Por qué? *Explica mediante un ejemplo.*

Actividad 4 (90 min): Explicar las diferencias y similitudes entre el Neoclasicismo y el Romanticismo mediante una exposición, mostrando compromiso y respeto.

Explicamos las diferencias y similitudes entre el Neoclasicismo y el Romanticismo.

INICIO:

- **Motivación**



<https://cutt.ly/BzylwHQ>

<https://cutt.ly/Tzylf1Q>

Responde a lo siguiente: ¿Qué se observa en las imágenes? ¿En qué se diferencian? ¿En qué se asemejan? ¿A qué corrientes literarias crees que representan cada imagen?

- **Saberes previos:**
¿Qué criterios o puntos se puede comparar entre el Neoclasicismo y el Romanticismo?
¿Por qué crees que es importante poder identificar las diferencias y similitudes de estos dos movimientos literarios?
- **Conflicto cognitivo:**
¿Cómo explicarías las diferencias y similitudes del Neoclasicismo y Romanticismo?

PROCESO:

1. Lee la información de sus fuentes confiables sobre la Literatura clásica y romántica atentamente y reuniéndose con sus compañeras de grupo.

2. Identifica qué información extra ayudará en su exposición de la Literatura clásica y romántica mediante el subrayado y sumillado.

3. Organiza la información extra y su cuadro comparativo grupal de las diferencias y similitudes del Neoclasicismo y Romanticismo para la exposición siguiendo la estructura de esta:

A. Presentación

B. Introducción sobre el tema: *Diferencias y similitudes de la Literatura neoclásica y romántica (usar recursos como videos o imágenes interactiva).*

C. Desarrollo del tema: *Explicar el cuadro comparativo de las diferencias y similitudes de la Literatura neoclásica y romántica.*

D. Conclusiones del tema

4. Secuencia la información de su exposición en el Power Point.

5. Selecciona elementos audiovisuales como imágenes y videos para la exposición de las diferencias y similitudes del Neoclasicismo y Romanticismo a través de la búsqueda virtual.

SALIDA:

- **Evaluación:** Explica las diferencias y similitudes entre el Neoclasicismo y el Romanticismo mediante una exposición.
- **Metacognición:** ¿Qué técnica empleaste para explicar las diferencias y similitudes del Neoclasicismo y Romanticismo? ¿Presentaste alguna dificultad al exponer? ¿Cómo lograste superar dicha dificultad?
- **Transferencia:** ¿Cuál es la importancia de compartir las ideas e información de lo que aprendemos en clase? ¿Cómo lo emplearías en tu contexto o vida cotidiana?

Actividad 5 (90 min): Sintetizar los elementos narrativos a través de un esquema de llaves mostrando constancia en el trabajo.

“Sintetizamos los elementos narrativos en un esquema de llaves”

INICIO:

- **Motivación:**
Un estudiante comienza una historia de acuerdo al tema que el profesor le propone: UNA HISTORIA EN CUARENTENA. Luego, otro compañero continúa el relato y así sucesivamente hasta que participen 5 estudiantes.



<https://cutt.ly/lxYHAUN>

Responde oralmente el estudiante que comenzó la narración: ¿Qué elementos tomaste en cuenta para comenzar el relato?

- **Saberes previos:** ¿Qué elementos tomaron en cuenta para continuar el relato?
- **Conflicto cognitivo:** ¿Cuáles son los elementos narrativos? ¿Hay una sola forma de contar las historias?

PROCESO:

- Lee la ficha con información de los elementos narrativos.
- Subraya las ideas más relevantes.
- Relaciona las ideas y las organiza de acuerdo a los subtemas, participando del diálogo dirigido.
- Explica de forma oral cada elemento narrativo según el profesor va preguntando.

SALIDA:

- **Evaluación:** Sintetiza la información a través de un esquema de llaves.
- **Metacognición:** ¿Cuáles son las formas para contar una historia? ¿Qué aprendiste? ¿Tuviste dificultad?
- **Transferencia:** Reelaboran la historia creada al inicio. El último estudiante plantea los elementos que debe haber: tipo de narrador, espacio, tiempo y personaje.
¿Para qué te puede servir esta información dentro del curso de Comunicación?

Actividad 6 (90 min): Interpretar un fragmento de Orgullo y prejuicio a través de una guía de lectura cumpliendo con el trabajo en el tiempo asignado.

“Interpretamos un fragmento de Orgullo y Prejuicio”

INICIO:

- **Motivación:**

Observan un video sobre un caso de una madre controladora:
<https://www.youtube.com/watch?v=cURfxU9csNU>



- Señalan otros casos en donde las madres quieren tomar decisión sobre la vida de sus hijas y cómo eso influye en la familia.
- ¿Estás de acuerdo con este tipo de actitudes? ¿Crees que este tipo de situaciones ocurren hasta ahora?

PROCESO:

- Lee un fragmento (capítulo I y II) de la obra “Orgullo y prejuicio”.
- Identifica la información relevante mediante la técnica del sumillado.
- Analiza e interpreta la lectura mediante una ficha:
 - a) Identifica tres características de la personalidad del señor y señora Bennet
 - b) Identifica los elementos narrativos en el fragmento
 - c) Relaciona: ¿Por qué la sra. Bennet quería conocer al señor Bingley?
 - d) Explica: ¿Qué tema se aborda en los dos primeros capítulos?
 - e) Interpreta: ¿Cuál crees que es la intención de la autora con el párrafo con el que comienza el libro?
 - f) Interpreta: ¿Qué ideas se están representando en el fragmento acerca de la mujer?
 - g) Opina: ¿Estás de acuerdo con la meta de vida que tiene la sra. Bennet? ¿Por qué?

SALIDA:

- **Evaluación:** Interpreta la intención de la autora y las representaciones sociales participando y dando a conocer sus respuestas a las preguntas de la ficha.
- **Metacognición:** ¿Qué aprendiste? ¿Los contenidos revisados en anteriores clases te ayudaron para desarrollar la ficha?
- **Transferencias:** ¿Consideras que las ideas mostradas por la autora son relevantes en la actualidad?

Actividad 7 (90 min): Utilizar los distintos tipos de coma en la redacción de un cuento breve, mostrando constancia en el trabajo.

“Utilizamos los distintos tipos de coma redactando un cuento”.

INICIO

- **Motivación:**
 Observa dos imágenes y un ejemplo:
 Los pacientes vacunados fueron llevados a otra parte del hospital.
 Los pacientes, vacunados, fueron llevados a otra parte del hospital.



<https://bit.ly/3qWYBeI>



<https://bit.ly/2ZFxNUv>

- **Saberes previos:** ¿Qué función cumple la coma en los ejemplos? ¿Cuándo se usa la coma?
- **Conflicto cognitivo:** ¿Cómo podemos saber cuándo usar la coma al momento de escribir un texto?

PROCESO:

- Lee la ficha N°6 y repasa los distintos usos de la coma.
- Escribe un ejemplo para cada regla en la misma ficha.
- Aplica correctamente la coma en las oraciones propuestas en la ficha N°6.
- Revisa las oraciones con la ayuda del docente.
- Aplica 3 formas de usar la coma en la redacción de un cuento breve sobre la cuarentena.
- Intercambian sus textos con un compañero y revisan lo que han escrito de acuerdo a los criterios que se establecen en la ficha.
- Corrige de acuerdo a la retroalimentación.

SALIDA:

- **Evaluación:** Presenta la versión final del texto utilizando correctamente las comas.
- **Metacognición:** ¿Qué de nuevo aprendiste en esta sesión? ¿Tuviste alguna dificultad en aplicar las normas correctamente mientras escribías tu texto? ¿Cómo la superaste?
- **Transferencia:** ¿Cómo crees que lo aprendido te ayuda en tu redacción? ¿En qué otro tipo de textos te puede ayudar?

Actividad 8 (90 min): Utilizar los conectores lógicos en la redacción de un cuento, mostrando responsabilidad y puntualidad en el trabajo.

“Utilizamos los conectores lógicos en la redacción de un cuento”.

INICIO:

- **Motivación:** Observa el siguiente párrafo:

Gabriela está en quinto de secundaria. Tendrá clases virtuales. Estamos en cuarentena. Está entusiasmada. Le han comprado una laptop nueva. Aprendió nuevas herramientas digitales. Está triste. Quiere ver a sus amigas.

- **Saberes previos:** ¿Tiene sentido el párrafo? ¿Qué palabras añadirías para relacionar las oraciones entre sí? ¿Sabes qué son los conectores lógicos?
- **Conflicto cognitivo:** ¿Cuáles son los conectores lógicos y para qué los usamos?

PROCESO:

- Lee la ficha N° 7 sobre los distintos tipos de conectores.
- Aplica los conectores adecuados para completar las oraciones que aparecen en la ficha.
- Revisa si las oraciones son correctas, respondiendo de manera oral el conector que utilizó y la función que cumple.
- Escribe un párrafo utilizando tres tipos de conectores propuestos por el docente.
- Aplica cuatro tipos de conectores como mínimo en la redacción de un cuento con la temática “Cuarentena” (amplía y mejora el cuento de la sesión anterior).
- Revisa su texto en función de las preguntas que aparecen en la ficha.

- Corrige según sea necesario.

SALIDA:

- **Evaluación:** Utiliza los conectores lógicos al presentar su texto
- **Metacognición:** ¿Qué aprendiste en esta sesión? ¿Tuviste dificultades al elaborar el texto? ¿Cómo las superaste?
- **Transferencia:** ¿Para qué sirven los conectores lógicos? ¿Cómo te puede ayudar en tu redacción?

Actividad 9 (90 min):

Utilizar la estructura sintáctica de las oraciones compuestas subordinadas en textos cortos, desarrollando fichas de trabajo, cumpliendo las indicaciones dadas en los tiempos estipulados.

INICIO:

-Lee la letra de la canción impresa y escucha la canción “Hoy” interpretada por Gloria Estefan (<https://www.youtube.com/watch?v=4mCOH9SAUS0>). Analizan la letra de la canción bajo las siguientes indicaciones.

- a. ¿Cuántas oraciones encontramos en las dos primeras estrofas de la canción? Señálalas.

-Formula, voluntariamente y de forma oral, una oración compuesta en base a las oraciones simples identificadas anteriormente.

PROCESO:

- a. Desarrolla la ficha de trabajo n° según las indicaciones del docente:
- Recuerda la clasificación de oraciones compuestas completando el esquema con la información propuesta.
 - Escribe un ejemplo similar al propuesto, según la clasificación de las oraciones subordinadas.
 - Desarrolla ejercicios propuestos, utilizando la estructura de las oraciones compuestas en la redacción de oraciones.
 - Redacta un texto según la casuística propuesta y las indicaciones dadas, utilizando la estructura sintáctica de las oraciones compuestas subordinadas en la redacción de un texto corto.

SALIDA:

- **Evaluación:** Lee su texto y lo evalúa según los criterios propuestos, posteriormente realiza la corrección y presenta el texto corregido.
- **Metacognición:** Responde en la ficha de aplicación las siguientes preguntas: ¿Estoy satisfecho con los resultados obtenidos? ¿Las indicaciones fueron desarrolladas con precisión y exactitud? ¿Cuáles crees que son tus potencialidades y debilidades al

momento de realizar el trabajo solicitado? ¿Cómo puedo reforzar las debilidades presentadas?

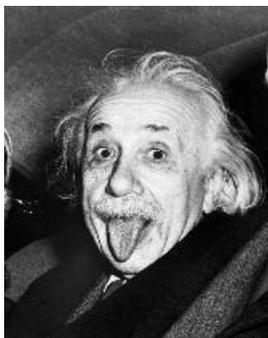
- **Transferencia:** Responde a la siguiente pregunta de forma oral y voluntaria: ¿En qué me ayuda el tema desarrollado en la ficha?

Actividad 10 (90 min) ANALIZAR

Analizar los elementos literarios de la primera parte de la obra “Las desventuras del joven Werther”, utilizando una ficha de análisis literario de forma individual y grupal, respetando las opiniones de los demás.

INICIO:

-Observan las imágenes propuestas en la pizarra de diferentes personalidades famosas en la historia.



<https://cutt.ly/XxYMYxv>



<https://cutt.ly/CxY1S84>



<https://cutt.ly/KxY0vd9>



<https://cutt.ly/wxY15yD>

-Responden la siguiente pregunta: ¿Qué sabemos de estos personajes? ¿Estos personajes por qué son recordados en la actualidad? ¿Por qué han trascendido en la historia? ¿Al igual que estos personajes, los libros pueden trascender en la historia? ¿Por qué?

-Escuchan el testimonio del libro preferido del docente, luego responden: ¿Cuáles son los libros que han marcado un hito histórico? (Lluvia de ideas)

PROCESO:

-Forman grupos de cuatro integrantes de forma voluntaria y desarrollan las actividades propuestas en la ficha de trabajo.

- a. Lee el texto descriptivo propuesto de la obra “Las desventuras del joven Werther” y elaboran un esquema de forma individual con las ideas más resaltantes del texto.
- b. Lee de forma individual el fragmento de la obra “Las desventuras del joven Werther”, luego realizan una segunda lectura del texto, pero de forma grupal.
- c. Identifican las características y elementos literarios completando una tabla de análisis.
- d. Relacionan los elementos identificados anteriormente con las características propias del Romanticismo, y determina qué característica se trabaja en este texto. Explican su respuesta en grupo.

SALIDA:

-Evaluación: Analiza el fragmento respondiendo a las siguientes preguntas de forma individual.

- Goethe en su obra transmite muchas emociones y sensaciones tras los sucesos narrados por Werther en sus cartas ¿Cuál es la intención del autor para trabajar estas emociones o sensaciones?
- Menciona cuáles son las emociones o sensaciones identificadas en el fragmento, explica cómo y dónde se desarrollan en el texto.
- La obra “Las desventuras del joven Werther” es una de las obras que ha trascendido en la historia y es por ello que hoy en día la seguimos leyendo y estudiando. ¿Por qué consideras que esta obra ha trascendido en la historia? ¿Por qué sigue impactando de forma positiva hoy en día? Explica tu respuesta.
- Siuviésemos que comunicarnos con una persona especial por medio de cartas, como lo hizo Werther, para contarle cómo vivimos el día a día en la pandemia por el Covid-19 ¿Cuáles serían las emociones o sensaciones que podrías transmitir en tu texto, teniendo en cuenta el movimiento romántico y la situación social en la que vivimos?

-Metacognición: Responden las siguientes preguntas de forma individual.

¿Qué he aprendido el día de hoy? ¿cómo lo he logrado?

¿Cuáles fueron mis dificultades a nivel personal y grupal al momento de desarrollar las actividades?

¿Cuáles fueron mis fortalezas a nivel individual y grupal al momento de desarrollar las actividades?

¿En qué aporta este tema a mi aprendizaje como estudiante?

¿Qué podría proponer a mi grupo de forma general para que pueda ser más eficaz al momento de desarrollar actividades?

-Transferencia: Dialogan en grupo: ¿Cómo podemos trascender como personas en la sociedad, al igual que las obras estudiadas han trascendido a lo largo del tiempo? ¿Podemos hacer de nuestras vidas, libros que aporten y sean positivamente significativos para la sociedad actual y futura? ¿Cómo?

Actividad 11 (90 min): PLANIFICAR

Planificar la redacción de un comentario literario, elaborando un cuadro de planificación, respetando los procesos y tiempos indicados.

INICIO:

-Observan la imagen propuesta y opinan voluntariamente sobre la situación propuesta.



-Responden la siguiente pregunta: ¿Qué es un comentario? ¿En qué escenarios podemos hacer comentarios escritos u orales?

-Responden voluntariamente: ¿Qué se necesita para poder dar un comentario certero y coherente? (Lluvia de ideas).

Responden individualmente: ¿Qué puedes comentar de la obra “Las desventuras del joven Werther”?

PROCESO:

Escuchan el propósito de la actividad por parte del docente.

Definen de forma oral, lo que es un comentario literario a partir de ver el video propuesto hasta el segundo 49 (<https://www.youtube.com/watch?v=i00X5pAve9M&t=56s>).

Buscan en la lectura propuesta, la siguiente información mediante el sumillado estructural:

- Características del comentario literario.
- Elementos de un comentario literario.
- Pasos para la elaboración de un comentario literario.

Selecciona la información más importante para la elaboración de un comentario literario, elaborando un flujograma de los procesos más relevantes, en su cuaderno.

SALIDA:

-Evaluación: Secuencian los pasos necesarios para la elaboración de su comentario literario elaborando un cuadro, teniendo en cuenta los procesos, plazos y contenidos de la obra “Las desventuras del joven Werther”.

-Metacognición: Responde de forma individual las siguientes preguntas:

- ¿Para qué me sirve planificar un trabajo?
- ¿Qué valores pongo a prueba en la planificación de mi trabajo?
- ¿Estoy acostumbrado a planificar mis actividades diarias?

-Transferencia: Responden a la pregunta y comparten su respuesta con el salón de clases: ¿Qué recomendaciones podrías dar a tus compañeros, para que puedan optimizar su planificación y redacción del comentario literario?

Actividad 12 (90min): ARGUMENTAR

Argumenta su valoración literaria de la obra “Las desventuras del joven Werther”, mediante la redacción de un comentario literario de forma individual.

INICIO:

Observan el video propuesto: <https://www.youtube.com/watch?v=-Ve93YogXEw&t=78s>.

Mencionan las emociones o sensaciones que les transmitió el video visto. (Lluvia de ideas)

Responden de forma voluntaria: ¿Cuáles son los temas que se trabajan en la obra las desventuras del joven Werther?

PROCESO:

1. Determinan los temas de la obra y características del personaje principal a comentar, mediante la elaboración de esquemas, que responden a las siguientes preguntas:

- ¿Qué temas consideras que se desarrollan en la obra leída?
- ¿Qué características se le pueden atribuir al personaje principal?

2. Recopilan información descriptiva de la obra y además fragmentos de la lectura que respalden las ideas elegidas en los esquemas anteriores.

3. Organizan la información temática, elaborando un esquema vertical según el modelo presentado en el anexo.

4. Formulan las tesis a desarrollar según el tema elegido y las características propuestas.

5. Contrastan las tesis elaboradas con la información destacada en la obra, para elegir los dos mejores temas y dos características en el comentario literario.

SALIDA:

-Evaluación: Argumentan sus tesis propuestas respecto a la temática elegida y las características del personaje principal, siguiendo la plantilla del comentario literario presentada y según las indicaciones dadas.

- Elabora un texto argumentativo (comentario literario) sobre la obra “Las desventuras del joven Werther”.
- Elige dos temas que creas que se trabaje en la obra y de igual manera dos características del personaje principal.
- Argumenta tus tesis, utilizando fragmentos del texto y los recursos literarios necesarios.
- Guíate de la plantilla propuesta.
- Cuida tu redacción y ortografía.
- Toma en cuenta la rúbrica de evaluación presentada para la revisión del trabajo.

-Metacognición:

¿Qué he aprendido el día de hoy? ¿cómo lo he logrado?

¿Cuáles fueron mis dificultades a nivel personal al momento de desarrollar las actividades?

¿Cuáles fueron mis fortalezas a nivel individual al momento de desarrollar las actividades?

¿En qué aporta este tema a mi aprendizaje como estudiante?

-Transferencia: Reflexiona: ¿Qué me permite reflexionar y valorar una obra literaria?

3.2.1.3. Materiales de apoyo: fichas, lectura, etc.

FICHA DE ACTIVIDADES N°1 (UNIDAD 3)

NOMBRES Y APELLIDOS: _____ NIVEL: _Secundaria_

GRADO Y SECCIÓN: 5° ____ ÁREA: __Comunicación__

DOCENTES: __Manuel Lazo, Eduardo Rivera y Jazmin Zurita__

CAPACIDAD: COMPRENSIÓN

FICHA N°1

DESTREZA: SINTETIZAR

SESIÓN 2: Las características del movimiento literario "El Romanticismo"

1. Lee minuciosamente el siguiente texto:

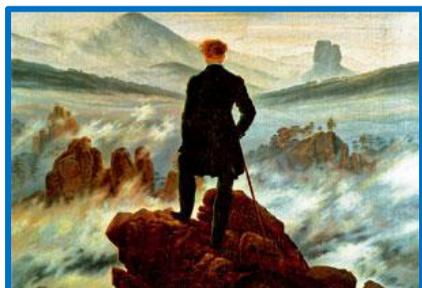
ROMANTICISMO

ORIGEN Y CONTEXTO

El romanticismo es un movimiento artístico y literario que surgió en la transición del siglo XVIII hacia el siglo XIX en Inglaterra, Alemania y Francia, y desde allí se extendió a todo el mundo occidental, incluido el continente americano. Entre 1767 y 1785 surgió un movimiento germánico llamado *Sturm und Drang* ("Tormenta e ímpetu"), impulsado por Johann Georg Hamann, Johann Gottfried von Herder y Johann Wolfgang von Goethe. Este movimiento rechazó el racionalismo y rigor del arte neoclásico y se constituyó en antecedente e impulso del romanticismo.



<https://cutt.ly/zkn2jU>



<https://cutt.ly/slkma1j>

CARACTERÍSTICAS

Hay cuatro características principales que describen al Romanticismo. Estas son las siguientes:

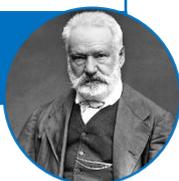
- a. **Imaginación.** _ Desde el punto de vista de los románticos, el ejercicio de la imaginación era equiparable al pensamiento cognitivo de la filosofía. Por ende, revalorizaron el papel de la imaginación en el arte, aspecto determinante para toda la agenda romántica en cualquier de las disciplinas artísticas.
- b. **Subjetividad.** _ Este movimiento pretendía la exaltación de la subjetividad, los sentimientos y los estados de ánimo sobre la objetividad y el racionalismo. En este sentido, el universo subjetivo y emocional pasó a ser el centro de interés de los artistas. Dominó especialmente la atención sobre los sentimientos intensos y místicos. El miedo, la pasión, la locura y la soledad fueron algunos de los temas que más ocupen a los creadores.
- c. **Lo sublime.** _ La idea de lo sublime estaría en la percepción de la grandeza absoluta de lo contemplado, aquello incomparable que no solo place, sino que conmueve, sobrecoge y turba, debido a la inadecuación de lo observado con cualquier expectativa racionalmente configurada en la mente de quien contempla.

d. Nacionalismo. _ Es la expresión colectiva de la búsqueda de la identidad, que se refería no solo al individuo, sino a su origen, su herencia, su sentido de pertenencia, cada vez más precario al ser un tiempo de cambios históricos trascendentales. Es decir, el romanticismo no solo buscaba al "yo" sino al "nosotros" que lo justificaba. Por ello, acudía con frecuencia a la cultura popular como fuente de inspiración.

AUTORES PRINCIPALES

•Poeta, novelista y dramaturgo francés nacido en Besançon en 1802. Su obra más resaltante fue "Los miserables" en 1862.

Víctor Hugo



•Poeta, novelista, dramaturgo y científico alemán nacido en Frankfurt del Mein en 1749. La obra más representativa del autor fue "Fausto" "Las desventuras del joven Wether".

Von Goethe



•Escritor, poeta y crítico estadounidense, mundialmente reconocido como el maestro del relato corto, de terror y misterio, nació en la ciudad de Boston. 19 de enero de 1809. Su obra representativa es la colección de cuentos llamada "Narraciones Extraordinarias".

Edgar Allan Poe



•Poeta y narrador romántico español, nacido en 1836. Fue precursor de la mejor poesía contemporánea. Su obra más conocida fue Rimas y Leyendas.

Gustavo A. Bécquer



•Literato, historiador y lexicógrafo, nacido en Lima en 1833. Fue uno de los representantes del Romanticismo en el Perú por la creación de un subgénero narrativo original denominado "tradición" y su afán de simbolizar la cultura criollo-limeña como centro de la identidad nacional. Su obra más destacada fue "Tradiciones peruanas".

RICARDO PALMA



Fuente: Imaginario, A. (2018). *Romanticismo*. Cultura Genial. Recuperado de <https://cutt.ly/WITHVBQ>
Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. (s.f.). *Gustavo Adolfo Bécquer*. Recuperado de <https://cutt.ly/FITHM9J>
De Luna, C. (2011). *Autores Románticos*. Audio Poesía Romántica. Recuperado de <https://cutt.ly/wlc7PXu>
Velázquez, M. (2019). *Ricardo Palma: la tradición criollo-popular y la nación peruana*. Recuperado de <https://cutt.ly/alYr5Ew>

2. Identifica lo siguiente:

- Las ideas principales del origen, el contexto y las características del texto "El Romanticismo", mediante el subrayado.
- El significado de las características del Romanticismo en el diccionario y, a partir de ello, forma una oración por cada una de estas:

- **Imaginación:**

- **Subjetividad:**

- **Sublime:**

- **Nacionalismo:**

3. **Relaciona** el poema de Gustavo Bécquer con las características del Romanticismo, respondiendo las siguientes preguntas:

¿A qué característica del Romanticismo representa lo subrayado? ¿Por qué?

¿A qué característica del Romanticismo representa lo subrayado? ¿Por qué?

RIMA I
 Yo sé un himno gigante y extraño
 que anuncia en la noche del alma una aurora,
 y estas páginas son de este himno
 cadencias que el aire dilata en las sombras.

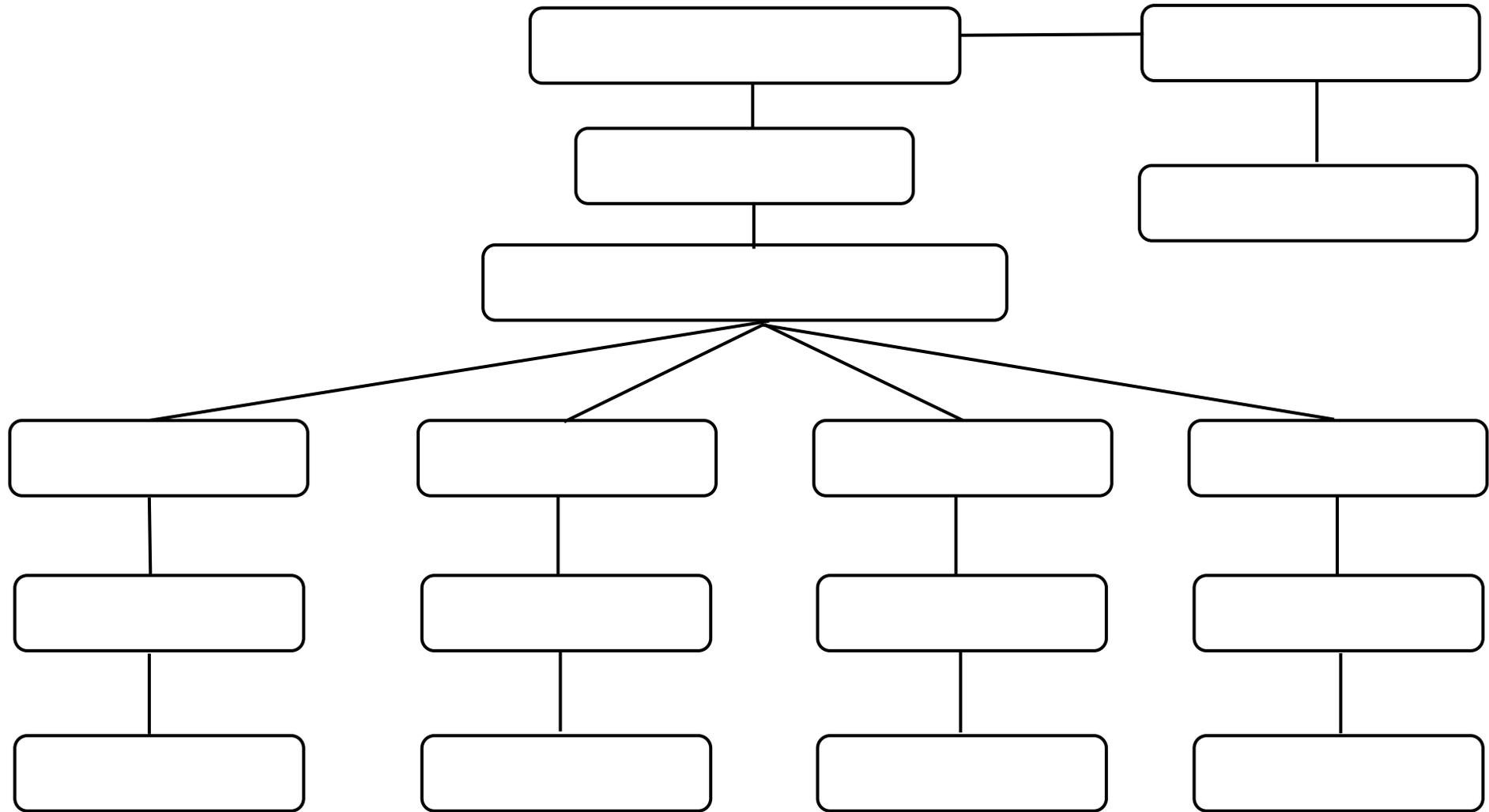
¿A qué característica del Romanticismo representa lo subrayado? ¿Por qué?

¿A qué característica del Romanticismo lo subrayado? ¿Por qué?

Yo quisiera escribirle, del hombre
 domando el rebelde, mezquino idioma
 con palabras que fuesen a un tiempo
 suspiros y risas, colores y notas.
 Pero en vano es luchar, que no hay cifra
 capaz de encerrarle; y apenas, ¡oh, hermosa!
 si teniendo en mis manos las tuyas,
 pudiera, al oído, cantártelo a solas.

Fuente: Bécquer, G. (2001). *Rimas y Leyendas*. Recuperado de <https://cutt.ly/HITHSCC>

4. **Sintetiza** las ideas principales del origen, el contexto y las características del movimiento literario El Romanticismo en la siguiente estructura del mapa conceptual.



METACOGNICIÓN

¿Qué aprendiste sobre el Romanticismo Literario ?

- _____



¿Qué dificultades presentaste al sintetizar tus ideas en un mapa conceptual?

- _____



¿Cómo o qué herramientas empleaste para superar estas dificultades?

- _____

TRANSFERENCIA

A. Lee el siguiente fragmento del cuento “¡Al rincón! ¡Quita calzón!” de Ricardo Palma y luego responde:

¡Al rincón! ¡Quita calzón! (A Monseñor Manuel Tovar)

...Una mañana encontré con que el maestro de latinidad no se había presentado en su aula, y por consiguiente los muchachos, en plena holganza, andaban haciendo de las suyas.

El señor obispo se propuso remediar la falta, reemplazando por ese día al profesor titular.

Los alumnos habían descuidado por completo aprender la lección. Nebrija y el Epítome habían sido olvidados por completo.

Empezó el nuevo catedrático por hacer declinar a uno musa, musæ. El muchacho se equivocó en el acusativo del plural, y el Sr. Chávez le dijo:

—¡Al rincón! ¡Quita calzón!

En esos tiempos regía por doctrina aquello de que la letra con sangre entra, y todos los colegios tenían un empleado o bedel, cuya tarea se reducía a aplicar tres, seis y hasta doce azotes sobre las posaderas del estudiante condenado a ir al rincón.

Fuente: Palma. R. (2019). *Tradiciones peruanas*. Recuperado de <https://bit.ly/2ZTYe8U>

- ¿De qué manera el autor peruano Ricardo Palma plasma el Romanticismo y qué característica de este movimiento literario resalta más en su obra? Explica, tomando en cuenta el texto leído en clase y el fragmento del cuento anterior.

B. Para la próxima clase, traer tus organizadores visuales que realizaste del movimiento literario del Neoclasicismo y el Romanticismo.

FICHA DE ACTIVIDADES N°2 (UNIDAD 3)

INTEGRANTES: _____ / _____ / _____ / _____

N° DE GRUPO: _____ **GRADO Y SECCIÓN:** 5° _____ **NIVEL:** _Secundaria_

ÁREA: Comunicación **DOCENTES:** Manuel Lazo, Eduardo Rivera y Jazmin

CAPACIDAD: COMPRENSIÓN

FICHA N°2

DESTREZA: COMPARAR

SESIÓN 3: Comparamos La Literatura Neoclásica y el Romanticismo.

1. **Percibe** los organizadores visuales de la Literatura Neoclásica y el Romanticismo que realizaste tú y los de integrantes de tu grupo, leyendo atentamente.
2. **Identifica** las ideas más resaltantes de los movimientos literarios, escribiéndolas en una lluvia de ideas:

NEOCLÁSICA

- _____

- _____

- _____

- _____

ROMANTICISMO

- _____

- _____

- _____

- _____

3. **Establece** los criterios de comparación entre el Neoclasicismo y el Romanticismo, respondiendo lo siguiente en grupo:

A. ¿Qué subtemas se aborda en la lluvia de ideas que identificaste en el Neoclasicismo?

- _____
- _____
- _____
- _____

B. ¿Qué subtemas se aborda en la lluvia de ideas que identificaste

- _____
- _____
- _____
- _____

4. Compara el movimiento literario El Neoclasicismo y El Romanticismo en un cuadro comparativo.

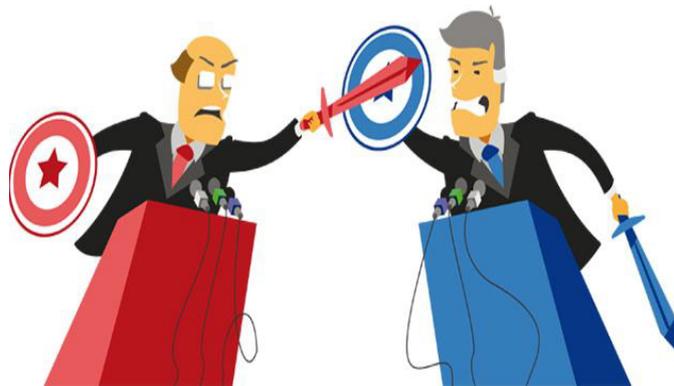
MOVIMIENTO LITERARIO <hr/> CRITERIOS	NEOCLASICISMO	ROMANTICISMO

METACOGNICIÓN



TRANSFERENCIA

- ¿Después de haber comparado dos movimientos literarios distintos, crees te ayude a comprender los diferentes puntos de vista de diversas ideologías sociales, políticas, etc. de tu contexto? ¿Por qué? *Explica mediante un ejemplo.*



- Busca información sobre la Literatura neoclásica y romántica para el desarrollo de actividades en la siguiente clase

FICHA DE LECTURA N°1 (UNIDAD 3)

NOMBRES Y APELLIDOS: _____ **NIVEL:** _Secundaria_

GRADO Y SECCIÓN: 5° ____ **ÁREA:** __Comunicación__

DOCENTES: __Manuel Lazo, Eduardo Rivera y Jazmin Zurita__

CAPACIDAD: COMPRENSIÓN

DESTREZA: SINTETIZAR

SESIÓN 5: Sintetizamos los elementos narrativos en un esquema de llaves.

Los Elementos Narrativos

I. Lee el siguiente texto y subraya las ideas más relevantes.

A. NARRADOR

El narrador es el sujeto que, desde un punto de visto concreto, cuenta los hechos de la historia, presenta a los personajes, los sitúa en un espacio y tiempo determinados, observa los hechos que le rodean y muestra su forma de pensar y su forma de comportarse. La manera de contarlo todo es importante para la comprensión de la historia. Entre los distintos tipos de narrador, señalamos los siguientes:

1. Narrador en 1ª persona: Cuando quien cuenta lo hechos participa en la historia que cuenta. Distinguimos dos clases:

- a) Narrador-protagonista: La historia es narrada por el personaje principal.
- b) Narrador-personaje secundario: Narra la historia un personaje secundario, que participa en la historia pero no es el protagonista.

2. Narrador en 2ª persona: Cuando el narrador cuenta los hechos a un tú que a veces puede ser él mismo, de tal manera que se desdobra. Es una técnica que aparece en la novela contemporánea.

3. Narrador en 3ª persona: Cuando quien cuenta la historia está fuera de ella. Encontramos aquí, también, dos clases:

- a) Narrador objetivo: El narrador es un mero testigo de los hechos y se limita a narrar aquello que ve, sin poder entrar en el interior de los personajes.
- b) Narrador omnisciente: El narrador describe lo que los personajes ven, sienten o piensan. Lo conoce todo sobre el personaje.

B. PERSONAJES

1. Según su función:

- a. Principal: El protagonista es el personaje principal, es decir, el personaje sobre el que se centra la trama y que recibe la gran carga de las acciones que se explican en el texto. El protagonista es el que se encuentra en todo el relato, el personaje que moviliza toda la historia. Tiene una meta y deberá ir de una situación a otra situación, por tanto, tiene un arco evolutivo que hará que no sea el mismo personaje quien comience que quien acabe la historia.
- b. Secundario: Los personajes secundarios que, aunque su nombre pueda llevarnos a confusión, son MUY importantes en una novela. Su presencia en el texto es menor que la del protagonista, pero sirven para ayudar tanto al personaje principal como al antagonista a lo largo de la trama. El secundario puede ejercer diferentes funciones en el texto: puede ser una herramienta que nos ayude a conocer de forma más profunda al protagonista, así como ayudarlo a resolver la trama o a encontrar el camino. Son los que complementan al principal y los que nos ayudan a conocer de forma más global al protagonista.
- c. Terciario: Los terciarios también son otros personajes de la novela que suelen aparecer. A diferencia de los anteriores, los terciarios aparecen de forma menor y su importancia es, también, menor. Pero también cumplen un papel crucial en el devenir de la historia y, de hecho, son imprescindibles para poder terminar

de cerrar la trama o de perfilar mejor al protagonista. Todos los personajes de una novela tienen que cumplir una función, ninguno aparece porque sí. Todos, aunque sean muy poco destacados, ejercen una función clara e importante para la historia.

2. Según su caracterización:

- a. Redondos: Son los personajes más complejos que tienen un conflicto interior y que, a lo largo de la trama, presentará una evolución. Por supuesto, el protagonista tiene que ser redondo, así como el antagonista.
- b. Llanos: En cambio, los llanos o personajes planos son los que no tienen un perfil psicológico tan bien definido y que no tienen un conflicto interior. Son los acompañantes o los que apoyan al prota, pero su definición es más sencilla y tiene pocas características. No suelen presentar evolución, por tanto, empiezan y acaban de una forma muy similar

C. TIEMPO

El tiempo narrativo se trata de enmarcar los acontecimientos en un momento temporal.

1. Tiempo externo e interno:
 - a. Externo: El tiempo histórico es aquel que hace referencia al momento de la historia en el que nos encontramos. Puede ser que la trama nos sitúe en el presente, pero también puede ser que esté ambientada en los años 80 o en el futuro. El tiempo se puede deducir porque el propio narrador lo indique de forma explícita en la novela o, en cambio, se puede deducir por la aparición de un ambiente concreto, unas costumbres o unos personajes que nos hagan remontar en el tiempo.
 - b. Interno: Dentro de los tipos de tiempos narrativos, el tiempo que llamamos interno es el que hace referencia a la duración de los hechos expuestos en la trama. Existen algunas novelas cuyo tiempo se extiende durante siglos y, en cambio, otras en las que los hechos suceden en un solo día. En los casos en los que el tiempo es muy largo, el narrador hace elipsis de los tiempos que considera poco interesantes para impedir que el ritmo de lectura se ralentice. El tiempo interno se divide en dos subtiempos:
 - Tiempo de la historia, es decir, el tiempo en que realmente suceden los hechos narrados (por ejemplo, durante la década de los 60)
 - Tiempo del discurso, es decir, el orden en el que se muestran los hechos. Puede ser que el tiempo sea lineal, que cuente con diferentes saltos en el tiempo, que comience por el final, etcétera.
2. Orden de la narración:

Puede ser que el orden de la historia no sea el mismo que el orden del discurso, es decir, que la trama empiece por la mitad o por el final, por ejemplo. En estos casos, las relaciones temporales pueden ser las siguientes:

 - Analepsis o retrospectión. Es cuando el narrador recuerda un hecho que ha tenido lugar en el pasado (en el cine se llama flashback).
 - Prolepsis o anticipación. Tiene lugar cuando nos anticipamos al futuro y se cuenta un suceso que tendrá lugar más adelante en la historia.

D. ESPACIO

Pueden ser de la siguiente manera:

1. Físico: lugar o lugares determinados en los cuales suceden los acontecimientos. Pueden ser abiertos (espacios exteriores o amplios) o cerrados (limitados, condicionan el actuar de los personajes).
2. Psicológico: atmósfera espiritual que envuelve a los personajes y a la acción. Es un espacio que se manifiesta en el interior de los personajes (por ejemplo, un clima o ambiente de tristeza).
3. Social: entorno cultural, histórico, religioso, moral, económico o social en el que se desarrollan los acontecimientos.

FICHA DE ACTIVIDADES N°3 (UNIDAD 3)

NOMBRES Y APELLIDOS: _____ **NIVEL:** _Secundaria_

GRADO Y SECCIÓN: 5° ____ **ÁREA:** __Comunicación__

DOCENTES: __Manuel Lazo, Eduardo Rivera y Jazmin Zurita__

CAPACIDAD: COMPRENSIÓN

FICHA N°3

DESTREZA: INTERPRETAR

SESIÓN 6: Interpretamos un fragmento de Orgullo y Perjuicio.

I. Lee el siguiente texto y realiza la técnica del sumillado

CAPÍTULO I

Es una verdad mundialmente reconocida que un hombre soltero, poseedor de una gran fortuna, necesita una esposa. Sin embargo, poco se sabe de los sentimientos u opiniones de un hombre de tales condiciones cuando entra a formar parte de un vecindario. Esta verdad está tan arraigada en las mentes de algunas de las familias que lo rodean, que algunas le consideran de su legítima propiedad y otras de la de sus hijas. —Mi querido señor Bennet —le dijo un día su esposa—, ¿sabías que, por fin, se ha alquilado Netherfield Park? El señor Bennet respondió que no. —Pues así es —insistió ella—; la señora Long ha estado aquí hace un momento y me lo ha contado todo. El señor Bennet no hizo ademán de contestar. —¿No quieres saber quién lo ha alquilado? —se impacientó su esposa. —Eres tú la que quieres contármelo, y yo no tengo inconveniente en oírlo. Esta sugerencia le fue suficiente. —Pues sabrás, querido, que la señora Long dice que Netherfield ha sido alquilado por un joven muy rico del norte de Inglaterra; que vino el lunes en un landó de cuatro caballos para ver el lugar; y que se quedó tan encantado con él que inmediatamente llegó a un acuerdo con el señor Morris; que antes de San Miguel vendrá a ocuparlo; y que algunos de sus criados estarán en la casa a finales de la semana que viene.

—¿Cómo se llama? —Bingley. —¿Está casado o soltero? —¡Oh!, soltero, querido, por supuesto. Un hombre soltero y de gran fortuna; cuatro o cinco mil libras al año. ¡Qué buen partido para nuestras hijas! —¿Y qué? ¿En qué puede afectarles? —Mi querido señor Bennet —contestó su esposa—, ¿cómo puedes ser tan ingenuo? Debes saber que estoy pensando en casarlo con una de ellas. —¿Es ese el motivo que le ha traído? —¡Motivo! Tonterías, ¿cómo puedes decir eso? Es muy posible que se enamore de una de ellas, y por eso debes ir a visitarlo tan pronto como llegue. —No veo la razón para ello. Puedes ir tú con las muchachas o mandarlas a ellas solas, que tal vez sea mejor; como tú eres tan guapa como cualquiera de ellas, a lo mejor el señor Bingley te prefiere a ti. —

Querido, me adulas. Es verdad que en un tiempo no estuve nada mal, pero ahora no puedo pretender ser nada fuera de lo común. Cuando una mujer tiene cinco hijas crecidas, debe dejar de pensar en su propia belleza. —En tales casos, a la mayoría de las mujeres no les queda mucha belleza en qué pensar. —Bueno, querido, de verdad,

tienes que ir a visitar al señor Bingley en cuanto se instale en el vecindario. —No te lo garantizo. —Pero piensa en tus hijas. Date cuenta del partido que sería para una de ellas. Sir Willam y lady Lucas están decididos a ir, y sólo con ese propósito. Ya sabes que normalmente no visitan a los nuevos vecinos. De veras, debes ir, porque para nosotras será imposible visitarlo si tú no lo haces. —Eres demasiado comedida. Estoy seguro de que el señor Bingley se alegrará mucho de verte; y tú le llevarás unas líneas de mi parte para asegurarle que cuenta con mi más sincero consentimiento para que contraiga matrimonio con una de ellas; aunque pondré alguna palabra en favor de mi pequeña Lizzy. —Me niego a que hagas tal cosa. Lizzy no es en nada mejor que las otras, no es ni la mitad de guapa que Jane, ni la mitad de alegre que Lydia. Pero tú siempre la prefieres a ella. —Ninguna de las tres es muy recomendable — le respondió—. Son tan tontas e ignorantes como las demás muchachas; pero Lizzy tiene algo más de agudeza que sus hermanas. —¡Señor Bennet! ¿Cómo puedes hablar así de tus hijas? Te encanta disgustarme. No tienes compasión de mis pobres nervios. — Te equivocas, querida. Les tengo mucho respeto a tus nervios. Son viejos amigos míos. Hace por lo menos veinte años que te oigo mencionarlos con mucha consideración. — ¡No sabes cuánto sufro! —Pero te pondrás bien y vivirás para ver venir a este lugar a muchos jóvenes de esos de cuatro mil libras al año. —No serviría de nada si viniesen esos veinte jóvenes y no fueras a visitarlos. —Si depende de eso, querida, en cuanto estén aquí los veinte, los visitaré a todos.

El señor Bennet era una mezcla tan rara entre ocurrente, sarcástico, reservado y caprichoso, que la experiencia de veintitrés años no habían sido suficientes para que su esposa entendiese su carácter. Sin embargo, el de ella era menos difícil, era una mujer de poca inteligencia, más bien inculta y de temperamento desigual. Su meta en la vida era casar a sus hijas; su consuelo, las visitas y el cotilleo.

CAPÍTULO II

El señor Bennet fue uno de los primeros en presentar sus respetos al señor Bingley. Siempre tuvo la intención de visitarlo, aunque, al final, siempre le aseguraba a su esposa que no lo haría; y hasta la tarde después de su visita, su mujer no se enteró de nada.

La cosa se llegó a saber de la siguiente manera: observando el señor Bennet cómo su hija se colocaba un sombrero, dijo: —Espero que al señor Bingley le guste, Lizzy. — ¿Cómo podemos saber qué le gusta al señor Bingley —dijo su esposa resentida— si todavía no hemos ido a visitarlo? —Olvidas, mamá —dijo Elizabeth— que lo veremos en las fiestas, y que la señora Long ha prometido presentárnoslo. —No creo que la señora Long haga semejante cosa. Ella tiene dos sobrinas en quienes pensar; es egoísta e hipócrita y no merece mi confianza. —Ni la mía tampoco —dijo el señor Bennet— y me alegro de saber que no dependes de sus servicios. La señora Bennet no se dignó contestar; pero incapaz de contenerse empezó a reprender a una de sus hijas. —¡Por el amor de Dios, Kitty no sigas tosiendo así! Ten compasión de mis nervios. Me los estás destrozando. —Kitty no es nada discreta tosiendo —dijo su padre—. Siempre lo hace en momento inoportuno. —A mí no me divierte toser —replicó Kitty quejándose.

—¿Cuándo es tu próximo baile, Lizzy? —De mañana en quince días. —Sí, así es — exclamó la madre—. Y la señora Long no volverá hasta un día antes; así que le será imposible presentarnos al señor Bingley, porque todavía no le conocerá. —Entonces, señora Bennet, puedes tomarle la delantera a tu amiga y presentárselo tú a ella. —

Imposible, señor Bennet, imposible, cuando yo tampoco le conozco. ¿Por qué te burlas? —Celebro tu discreción. Una amistad de quince días es verdaderamente muy poco. En realidad, al cabo de sólo dos semanas no se puede saber muy bien qué clase de hombre es. Pero si no nos arriesgamos nosotros, lo harán otros. Al fin y al cabo, la señora Long y sus sobrinas pueden esperar a que se les presente su oportunidad; pero, no obstante, como creará que es un acto de delicadeza por su parte el declinar la atención, seré yo el que los presente. Las muchachas miraron a su padre fijamente. La señora Bennet se limitó a decir: —¡Tonterías, tonterías! —¿Qué significa esa enfática exclamación? — preguntó el señor Bennet—. ¿Consideras las fórmulas de presentación como tonterías, con la importancia que tienen? No estoy de acuerdo contigo en eso. ¿Qué dices tú, Mary? Que yo sé que eres una joven muy reflexiva, y que lees grandes libros y los resúmenes. Mary quiso decir algo sensato, pero no supo cómo. —Mientras Mary aclara sus ideas —continuó él—, volvamos al señor Bingley. —¡Estoy harta del señor Bingley! —gritó su esposa.

—Siento mucho oír eso; ¿por qué no me lo dijiste antes? Si lo hubiese sabido esta mañana, no habría ido a su casa. ¡Mala suerte! Pero como ya le he visitado, no podemos renunciar a su amistad ahora. El asombro de las señoras fue precisamente el que él deseaba; quizás el de la señora Bennet sobrepasara al resto; aunque una vez acabado el alboroto que produjo la alegría, declaró que en el fondo era lo que ella siempre había figurado. —¡Mi querido señor Bennet, que bueno eres! Pero sabía que al final te convencería. Estaba segura de que quieres lo bastante a tus hijas como para no descuidar este asunto. ¡Qué contenta estoy! ¡Y qué broma tan graciosa, que hayas ido esta mañana y no nos hayas dicho nada hasta ahora! —Ahora, Kitty, ya puedes toser cuanto quieras —dijo el señor Bennet; y salió del cuarto fatigado por el entusiasmo de su mujer. —¡Qué padre más excelente tenéis, hijas! —dijo ella una vez cerrada la puerta—. No sé cómo podréis agradecerle alguna vez su amabilidad, ni yo tampoco, en lo que a esto se refiere. A estas alturas, os aseguro que no es agradable hacer nuevas amistades todos los días. Pero por vosotras haríamos cualquier cosa. Lydia, cariño, aunque eres la más joven, apostararía a que el señor Bingley bailará contigo en el próximo baile. —Estoy tranquila —dijo Lydia firmemente—, porque aunque soy la más joven, soy la más alta. El resto de la tarde se lo pasaron haciendo conjeturas sobre si el señor Bingley devolvería pronto su visita al señor Bennet, y determinando cuándo podrían invitarle a cenar.

II. Desarrolla las siguientes preguntas

a. Identifica 3 características sobre la personalidad de la señora Bennet y otras tres del señor Bennet

Sra. Bennet:

- a.
- b.
- c.



<https://bit.ly/3sbWOD3>

Sr. Bennet:

- a.
- b.
- c.

b. Identifica los elementos narrativos del texto

Narrador	Personajes
Espacio	Tiempo

c. Relaciona: ¿Por qué la señora Bennet quería conocer al señor Bingley?

d. Explica: ¿Qué tema se aborda en el texto?

e. Interpreta: ¿Cuál crees que es la intención de la autora con el párrafo con el que comienza el libro?

f. Interpreta: ¿Qué ideas se están representando en el fragmento acerca de la mujer?

g. Opina: ¿Estás de acuerdo con la meta de vida que tiene la Sra. Bennet? ¿Por qué?

FICHA DE ACTIVIDADES N°4 (UNIDAD 3)

NOMBRES Y APELLIDOS: _____ **NIVEL:** _Secundaria_

GRADO Y SECCIÓN: 5° ____ **ÁREA:** _Comunicación_

DOCENTES: __Manuel Lazo, Eduardo Rivera y Jazmin Zurita__

CAPACIDAD: EXPRESIÓN

FICHA N°4

DESTREZA: UTILIZAR

SESIÓN 7: Utilizamos los distintos tipos de coma en la redacción.

USO DE LA COMA

1. **Lee cada regla sobre el uso de la coma y escribe un ejemplo más al que ya se presenta.**

a. En las enumeraciones. Para separar los elementos de una enumeración, se emplea la coma. Por ejemplo:

Me he encontrado con Francisco, León, Paula y Marina.

✓ _____

b. Para separar los incisos. Estos pueden estar formados por aposiciones, atributos e incluso por proposiciones enteras. Una característica de los incisos es que, por su carácter explicativo, pueden eliminarse sin dejar incompleto el sentido del período en el que están colocados. Algunos ejemplos: *Desde que se fue María, ya hace ahora más de un mes, no hemos sabido nada de ella.*

La verdad, como todos saben, tiene muchos rostros.

✓ _____

Entre los elementos incisos, que se encierran entre comas, según su colocación, merecen una mención especial los adverbios o expresiones adverbiales o conectoras como los siguientes: *Además, aparte de eso, si bien, en todo caso, en efecto, por ejemplo, encima, entonces, no obstante, si lo desea, también, por tanto* y otros muchos. Algunos ejemplos:

Conoció, en efecto, a los amigos de Juan.

Dime, entonces, por qué no vienes con nosotros.

✓ _____

c. Antes de una aposición. Dado que las aposiciones, como los incisos, poseen una función de calificación adicional y explicativa de lo complementado, van entre comas, según la colocación.

Pablo vivía en San Francisco, una ciudad vistosa y llena de fascinación, desde hacía varios años.

✓

d. Para separar el vocativo. El vocativo posee algunas de las características del inciso y exige una coma antes o después, según su posición en el texto: *¡Paquita, ven aquí! / No corras, Paquita / Escucha, pequeño, dime la verdad.*

✓

e. Cuando se suprime algún elemento, previamente mencionado o aludido, se coloca una coma en el lugar del elemento eliminado para evitar la reiteración. También se coloca una coma cuando se suprimen los verbos *ser*, *estar* u otro verbo cualquiera perfectamente recuperable por el complemento que se manifiesta. Por ejemplo: *A unos les gusta ir a la playa; a otros, [les gusta ir] a la montaña. Nosotros vivimos en el campo; ellos, [viven] en la ciudad. Los jóvenes licenciados, [están] sin empleo.*

✓

FUENTE: Serafini, M. (1994). *Cómo se escribe*. Barcelona: Paidós

2. Revisa las siguientes oraciones, aplica las reglas del uso de la coma, ya sea para añadir una o para quitarla, y reescribe la oración.

1. Niños guarden silencio.

2. en la escuela «Don Juan» de Santa Marina, declara haber ingresado en la citada escuela en el año 1984.

3. El chico, dijo que devolvería el libro al día siguiente.

4. Si lo desea podemos enviarle toda la documentación necesaria.

5. Queremos preguntarle, por su opinión sobre la coyuntura política del país.

6. Natalia la estudiante más destacada aprobó, sin problemas

7. La falta de planificación en el trabajo me estaba arruinando bien lo sabía.

8. El muchacho, avergonzado escapó a la carrera.

9. Con este dinero, cómodamente puedo viajar a la India.

10. Ella es la mujer más lista; tú la más bella.

3. **Redacta un pequeño cuento con el tema de la cuarentena y utiliza como mínimo tres reglas del uso de la coma.**

TÍTULO: _____



INICIO	
NUDO	
DESENLACE	

4. **Revisa lo que has escrito en base a las siguientes preguntas. Luego pídele a un compañero que revise tu texto siguiendo los mismos criterios.**

- a. ¿El cuento sigue la temática propuesta?
(sí) (no)
- b. ¿El cuento sigue la estructura narrativa?
(sí) (no)
- c. ¿Se aplican correctamente las reglas de uso de la coma?
(sí) (no)
- d. ¿Se aplican tres reglas como mínimo sobre el uso de la coma?
(sí) (no)

- e. ¿El texto presenta buena ortografía?
(sí) (no)

5. Haz las correcciones necesarias y presenta tu trabajo.

METACOGNICIÓN Y TRANSFERENCIA

¿Qué aprendiste de nuevo hoy?

¿Tuviste dificultad en aplicar las normas cuando escribiste el cuento? ¿Cómo la superaste?

¿Crees que lo aprendido te ayuda a mejorar tu redacción? ¿Por qué?



FICHA DE ACTIVIDADES N°5 (UNIDAD 3)

NOMBRES Y APELLIDOS: _____ **NIVEL:** _Secundaria_

GRADO Y SECCIÓN: 5° ____ **ÁREA:** _Comunicación_

DOCENTES: _Manuel Lazo, Eduardo Rivera y Jazmin Zurita_

CAPACIDAD: EXPRESIÓN

FICHA N°5

DESTREZA: UTILIZAR

SESIÓN 8: Utilizamos los conectores lógicos en la redacción.

USO DE CONECTORES LÓGICOS

1. Lee los diferentes tipos de conectores.

TIPO	CONECTORES	TIPO	CONECTORES
Aditivos	Además, asimismo, así pues, también, etc.	Aclarar o explicar	En otras palabras, es decir, o sea, esto es, en efecto, etc.
Ordenar el discurso	A continuación, después, luego, en primer lugar, en segundo lugar, finalmente, por un lado/otro lado, para empezar/primeramente, por último, etc.	Consecuencia	En consecuencia, entonces, de ahí que, de modo que, por consiguiente, por esto, por tanto, por lo cual, etc.
Oposición o contraste	Al contrario, a pesar de, aunque, no obstante, pero, sin embargo, etc.	Causa	A causa de, dado que, debido a, porque, puesto que, ya que, etc.
Concluir o terminar	En conclusión, en resumen, finalmente, para concluir, para finalizar, etc.	Resumir	En definitiva, en resumen, en suma, en pocas palabras, para resumir, etc.
Ejemplificar	Concretamente, en particular, por ejemplo.	Introducir tema	Acerca de, con respecto a, en relación con, por otra parte, etc.
Introducir opinión personal	A mi entender, a mi juicio, considero que, según mi punto de vista.	Indicar hipótesis	A lo mejor, es posible, es probable, quizás, tal vez, etc.

FICHA DE ACTIVIDADES N°6 (UNIDAD 3)

NOMBRES Y APELLIDOS: _____ **NIVEL:** _Secundaria_

GRADO Y SECCIÓN: 5°____ **ÁREA:** _Comunicación_

DOCENTES: _Manuel Lazo, Eduardo Rivera y Jazmin Zurita_

CAPACIDAD: COMPRENSIÓN

FICHA N°6

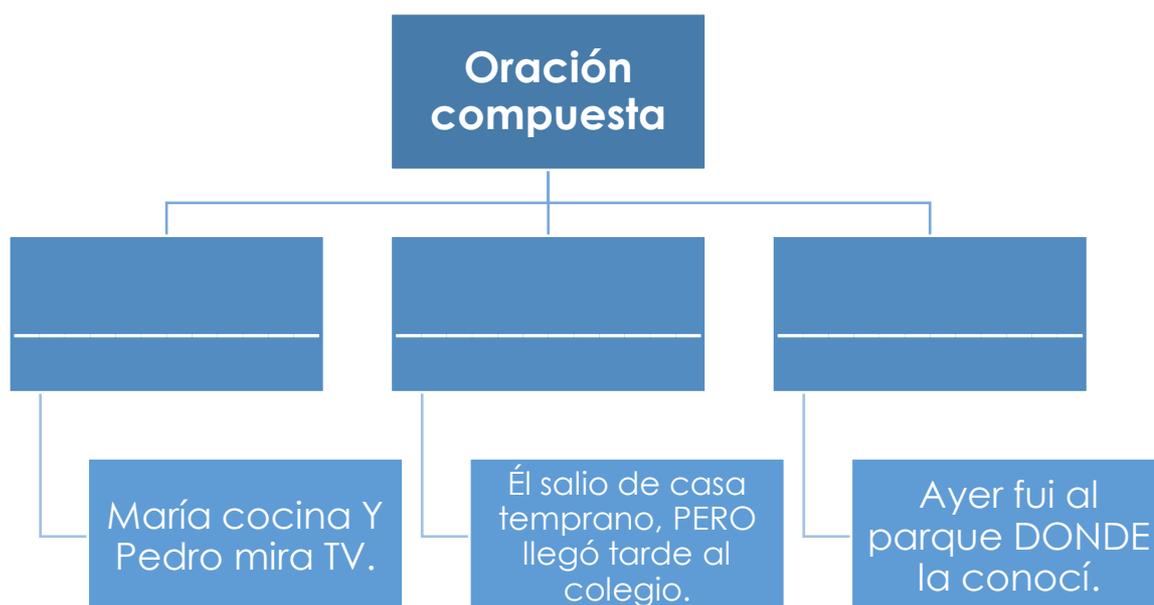
DESTREZA: INTERPRETAR

SESIÓN 9: La oración compuesta subordinada.

1. Lee el siguiente texto y completa el esquema según corresponda.

LA ORACIÓN COMPUESTA

Las oraciones compuestas tienen más de un verbo en forma personal, y, por lo tanto, tiene tantos predicados como verbos presentan. A cada una de las oraciones que se unen para formar la oración compuesta, se les llama proposición. Existen tres tipos de oración compuesta según la relación existente entre las proposiciones. La relación que se establece entre las proposiciones que forman la oración compuesta puede ser de coordinación, subordinación o yuxtaposición. (ESO 3)



2. **Escribe** un ejemplo similar al propuesto, según la clasificación de las oraciones subordinadas.

<p>Subordinadas sustantivas: Las proposiciones subordinadas sustantivas equivalen a un sustantivo, por lo que pueden desempeñar las funciones propias del sustantivo: sujeto, complemento directo, atributo, complemento de régimen, etc.</p>	<p>Siento <u>que podría enamorarme de ella.</u> CD ESCRIBE TU EJEMPLO: _____ _____</p>
<p>Subordinadas adjetivas: Las proposiciones subordinadas adjetivas equivalen a un adjetivo, de manera que suelen acompañar a un nombre, que recibe el nombre de antecedente. Su función es la de complemento del nombre.</p>	<p>Los alumnos <u>que trabajan regularmente</u> obtienen siempre buenos resultados. ESCRIBE TU EJEMPLO: _____ _____</p>
<p>Subordinadas adverbiales: Las proposiciones subordinadas adverbiales son las que se equiparan con el adverbio y desempeñan, por tanto, la función de complemento circunstancial.</p>	<p>Haremos la excursión <u>cuando haga mejor tiempo.</u> CC de tiempo ESCRIBE TU EJEMPLO: _____ _____</p>

Fuente: Albarrón, F. et al. (2019). *Lengua castellana y literatura. 2º ESO*. Recuperado de <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448176707.pdf>

3. **Desarrolla** ejercicios propuestos. Ten en cuenta lo revisado en los pasos anteriores.
- A. Completa las siguientes proposiciones con otra proposición, de tal manera que sean una oración compuesta.
- Elvira y Carlos son hermanos y...
 - Me lo contaron todo; sin embargo...
 - Lávate las manos cuando....
 - Estoy totalmente seguro de que...
 - Piensa bien si...
- B. Señala las proposiciones que integran las siguientes oraciones y di cuáles de ellas son subordinadas:

- Estoy convencido de que dice la verdad.
 - No me acuerdo; dímelo tú.
 - Escuchaba música mientras hacía los ejercicios.
 - Por un lado, están los libros; por otro, se encuentran las revistas.
 - Creo que tienes razón en este asunto.
- C. Reemplaza el adjetivo destacado en la oración por una oración subordinada adjetiva.
- a. Los alumnos **estudiosos** irán al viaje de fin de curso.

 - b. Mis hermanos **juguetones** no dejan dormir plácidamente.

 - c. Los vehículos **bulliciosos** son muy estresantes.

 - d. Las **bellas** obras de arte serán expuestas en la municipalidad.

- D. Escribe una oración para cada tipo de nexo subordinante adverbial propuesto. Ten en cuenta que los nexos son adverbios (tiempo, lugar, modo, compañía, etc.)
- a. TIEMPO (cuando)

 - b. LUGAR (donde)

 - c. MODO (como)

 - d. CAUSALES (ya que)

4. Redacta un texto según la casuística propuesta y las indicaciones dadas, utilizando la estructura sintáctica de las oraciones compuestas subordinadas en la redacción de un texto corto. Guíate de la lista de cotejo (instrumento de evaluación).

Todos somos actualmente los protagonistas de un episodio muy complejo de la historia de la humanidad, la pandemia por el COVID-19. En algún momento de nuestra vida tendremos que dar testimonio de lo que hemos vivido a personas que serán ajenas a esta realidad. ¿Cómo podrías relatar de forma sucinta lo vivido?

METACOGNICIÓN

1. Responde en la ficha de aplicación las siguientes preguntas:

- ¿Estoy satisfecho con los resultados obtenidos?

- ¿Las indicaciones fueron desarrolladas con precisión y exactitud?

- ¿Cuáles crees que son tus potencialidades y debilidades al momento de realizar el trabajo solicitado?

- ¿Cómo puedo reforzar las debilidades presentadas?

TRANSFERENCIA

2. Responde a la siguiente pregunta de forma oral y voluntaria:

¿En qué me ayuda el tema desarrollado en la ficha?

FICHA DE ACTIVIDADES N°7 (UNIDAD 3)

INTEGRANTES: _____ / _____ / _____ / _____

N° DE GRUPO: _____ **GRADO Y SECCIÓN:** 5° _____ **NIVEL:** _Secundaria_

ÁREA: Comunicación **DOCENTES:** Manuel Lazo, Eduardo Rivera y Jazmin

CAPACIDAD: COMPRESIÓN

FICHA N°7

DESTREZA: ANALIZAR

SESIÓN 10: Analizamos los elementos literarios de la obra "Las desventuras del joven Werther".

Las desventuras del joven Werther

1. Lee el siguiente texto, identifica las palabras clave y elabora un esquema libre.

A lo largo de la historia de la humanidad, las obras literarias trascienden y lo seguirán haciendo, encantando a través de sus líneas, a lectores que se atreven a descubrir un sinfín de sucesos que logran mantenerse en sus memorias y que a la vez son acogidas por la sociedad, generando en muchos casos una reacción social, ya sea, de aprobación o de repudio, debido a la representación de la realidad que comúnmente se hace en las diferentes obras literarias.

En este caso Johan W. Goethe a través de su obra "Las desventuras del joven Werther", detalla gran parte de su vida y de la sociedad en que se desarrolló durante el siglo XVIII. Las desventuras del joven Werther, constituye "un epistolario autobiográfico novela de Johann Wolfgang Von Goethe, publicada por primera vez en 1774, e importante del periodo Sturm und Drang en la literatura alemana, que también influyó en el posterior movimiento literario romántico" (Urdaneta, 2009, p. 3). La trama es muy sencilla y su descripción en forma resumida es descrita por Martín, S y García, José A. (2011), de la siguiente manera:

Werther, un joven apasionado y sentimental, que abandona su ciudad para retirarse a una aldea, donde vive tranquilo, dedicado a la pintura y a la lectura. En un baile conoce a Lotte, que ya está comprometida con Albert. Bailaron juntos la alemana y Werther se enamora de ella perdidamente aun sabiendo que ella ya está prometida con Albert, que se encuentra de viaje. Albert representa el orden, la frialdad, la clase social alta de la época. Aprovechando la ausencia de éste, Werther visita con frecuencia a la joven. Cuando Albert vuelve, traba amistad con Werther. Éste aun dudando de los sentimientos de Werther, le permite continuar viendo a Lotte. El amor que siente Werther va en aumento cada día que pasa, y se acrecienta mucho más aún cuando adivina que Lotte, arrastrada por la fuerza de su pasión, se siente atraída hacía él también. Werther decide que alguno de los tres ha de morir, y ése será él. Va a visitar a Lotte el domingo antes de Nochebuena. Lotte pide a Werther que le lea su traducción de Ossian y se echan a llorar porqué veían su propio infortunio en el destino de esos nobles héroes. Entonces es cuando Werther, desesperado, se atreve a besar a Lotte y se despiden con un "¡Adiós para siempre!", Lotte intuía la idea de Werther. Werther, manda al criado para pedir prestadas las pistolas de Albert para su viaje, que Lotte le entrega temblando. Werther se suicida

y es descubierto por su criado, quien avisa al médico y a Albert. Al enterarse de la desgracia, Lotte se desmaya y Werther expira a las doce del mediodía, (p. 4).

A partir del análisis de esta obra literaria se analiza la incidencia por la vida en la obra “las desventuras del joven Werther” de Goethe. Obra que fue influenciada por el Romanticismo que siguió a este movimiento, es presentada como una colección de cartas escritas por Werther, un joven artista de temperamento sensible y apasionado, dirigidas a su amigo Guillermo. En Las desventuras del joven Werther, el autor Goethe se propuso aniquilar el Romanticismo y crear un nuevo estilo diferente a la tradicional dramatización sentimental que estaba en decadencia. Fue tan importante esta obra, que sus lecturas conmocionaron a la juventud alemana, pues llegaron a tomar muy serio su letra y se propagaron los suicidios entre la sociedad alemán, ya que “la desazón que produce solo es equiparable al placer que provoca” (Goethe J. W., 1990, p. 33)

Fuente: Correa, D. (2018). *La indiferencia por la vida en la obra "Las desventuras del joven Werther" de Goethe* (Tesis de licenciatura). Universidad Central del Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/17357/1/T-UCE-0010-FIL-245.pdf>

2. Lee el siguiente fragmento de forma individual, luego realiza la lectura de forma grupal y responde a las siguientes preguntas luego de llegar a un consenso en tu grupo.

4 de mayo de 1771 ¡Cuánto me alegro de haber marchado! ¿Qué es, amigo mío, el corazón del hombre? ¡Dejarte, cuando tanto te amaba, cuando era tu inseparable, y hallarme bien! Sé que me perdonas. ¿No estaban preparadas por el destino esas otras amistades para atormentar mi corazón? ¡Pobre Leonor! Pero no fue mi culpa. ¿Podía pensar que mientras las graciosas travesuras de su hermana me divertían, se encendía en su pecho tan terrible pasión? Sin embargo, ¿soy inocente del todo? ¿No fomenté y entretuve sus sentimientos? ¿No me complacía en sus naturalísimos arranques que nos hacían reír a menudo por poco dignos de risa que fueran? ¿No he sido...? ¿Pero qué es el hombre para quejarse de sí? Quiero y te lo prometo, amigo mío, enmendar mi falta; no volveré, como hasta ahora, a exprimir las heces de las amarguras del destino; voy a gozar de lo actual y lo pasado como si no existiera. En verdad tienes mucha razón,

querido amigo; los hombres sentirían menos sus trastornos (Dios sabrá por qué lo hizo así) de no ocupar su imaginación con tanta frecuencia y con tal esmero en recordar los males pasados, en vez de en hacer soportable lo presente. Te ruego digas a mi madre que no olvido sus encargos y que en breve te hablaré de ellos. He visto a mi tía, esa mujer que goza de tan mala reputación en casa, y está muy lejos de merecerme mal concepto: es vivaracha y apasionada, tal vez, pero de estupendo corazón. Le expliqué todo lo relacionado con la retención de la parte de herencia de mi madre y ella me externó las razones que tenía para actuar así, me dijo las condiciones por las que estaba dispuesta a entregarme no sólo lo que se le pide, sino más. En fin, por hoy no me extenderé en este tema; dile a mi madre que todo estará bien. Estoy convencido de que la negligencia y las discusiones producen en este mundo más daños y trastornos que la malicia y la maldad. Por lo menos, éstas no abundan tanto. Estoy aquí en la gloria. La soledad en este país encantador es el bálsamo perfecto para mi corazón, tan dado a las emociones fuertes; y la estación del momento, en la que todo se renueva y rejuvenece, derrama sobre él un suave calor. Cada árbol, cada seto, es un ramillete de flores; le dan a uno ganas de volverse abejorro o mariposa para sumergirse en el mar de perfume y respirar el aromático alimento. La ciudad en sí es desagradable, pero en sus cercanías, en cambio, la naturaleza hace gala y ostentación de bellezas inefables. Esto fue lo que movió al difunto conde de M*** a plantar un jardín en uno de estos otros que con gran variedad forman los valles más deliciosos. El jardín es muy sencillo y en cuanto se entra en él, se nota que no se trazó por una mano de hábil jardinero, sino por un corazón sensible que quería deleitarse. Mucho he llorado al recordarle en las ruinas de un pabellón que era su retiro predilecto y que también se ha hecho el mío. Pronto será el dueño del jardín; estoy aquí desde hace pocos días y el jardinero siempre se muestra muy atento y afectuoso conmigo. No lo perderá.

3. Identifica las características y elementos literarios completando la siguiente tabla de análisis.

Autor:	
Género literario:	
Especie literaria:	
Movimiento literario:	
Personajes principales:	
Personajes secundarios:	
Tipo de narrador:	
Figuras literarias:	
Escenarios:	

4. Relaciona los elementos identificados anteriormente con las características propias del Romanticismo, y determina qué característica se trabaja en este texto. Explica tu respuesta en grupo.

5. Analiza el fragmento respondiendo a las siguientes preguntas de forma individual.

- Goethe en su obra transmite muchas emociones y sensaciones tras los sucesos narrados por Werther en sus cartas ¿Cuál es la intención del autor para trabajar estas emociones o sensaciones?

- Menciona cuáles son las emociones o sensaciones identificadas en el fragmento, explica cómo y dónde se desarrollan en el texto.

- La obra “Las desventuras del joven Werther” es una de las obras que ha trascendido en la historia y es por ello que hoy en día la seguimos leyendo y estudiando. ¿Por qué consideras que esta obra ha trascendido en la historia? ¿Por qué sigue impactando de forma positiva hoy en día? Explica tu respuesta.

- Si tuviésemos que comunicarnos con una persona especial por medio de cartas, como lo hizo Werther, para contarle cómo vivimos el día a día en la pandemia del Covid-19 ¿Cuáles serían las emociones o sensaciones que podrían ser transmitidas en tu texto, teniendo en cuenta el movimiento romántico y la situación social en la que vivimos actualmente por la pandemia del Covid-19?

METACOGNICIÓN

<p>¿Qué he aprendido el día de hoy? ¿cómo lo he logrado?</p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>¿Cuáles fueron mis dificultades a nivel personal y grupal al momento de desarrollar las actividades?</p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>¿Cuáles fueron mis fortalezas a nivel individual y grupal al momento de desarrollar las actividades?</p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>¿En qué aporta este tema a mi aprendizaje como estudiante?</p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>¿Qué podría proponer a mi grupo de forma general para que pueda ser más eficaz al momento de desarrollar actividades?</p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

TRANSFERENCIA

- Actualmente: ¿Cómo podríamos utilizar el texto epistolar en nuestras vidas, adaptándolos a las nuevas formas de comunicación vigentes?

3.2.1.4. Evaluaciones de proceso y final de Unidad

SESIÓN 1: Sintetizar las características del movimiento literario el Neoclasicismo mediante un mapa mental, trabajando con compromiso.

ESCALA DE LIKERT		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALOR	PUNTAJE
1. Identifica del concepto y características de la Literatura neoclásica en un apunte de notas.	3	
2. Relaciona el predominio de la razón y el espíritu crítico con un hecho actual en el país, donde no se evidencie este predominio.	5	
3. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando de la información de la Literatura neoclásica.	5	
4. Sintetiza el concepto y características del Neoclasicismo en un mapa mental.	5	
5. Emplea correctamente la estructura de un mapa mental.	2	
APELLIDOS Y NOMBRES:		
GRADO Y SECCIÓN:		

SESIÓN 2: Sintetizar las características del movimiento literario Romanticismo mediante un mapa conceptual, mostrando responsabilidad.

ESCALA DE LIKERT		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALOR	PUNTAJE
• Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y detalles en el texto “El Romanticismo”.	4	
• Reconoce el significado del Romanticismo creando diversas oraciones con las mismas.	4	
• Relaciona las características del Romanticismo con el poema de Gustavo Bécquer “Rima I”.	4	
• Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando de las ideas principales del texto “El Romanticismo”.	6	
• Emplea correctamente la estructura de un mapa conceptual.	2	
APELLIDOS Y NOMBRES:		
GRADO Y SECCIÓN:		

SESIÓN 3: Comparar los movimientos Literarios Neoclasicismo y Romanticismo a través de un cuadro de doble entrada, trabajando cooperativamente y con respeto.

LISTA DE COTEJO		
ÍTEMS DE EVALUACIÓN	SÍ	NO
A. Reconoce el origen, las características de la Literatura neoclásica y romántica.		
B. Establece los criterios de comparación para el Neoclasicismo y el Romanticismo.		
C. Compara y contrasta el origen, contexto y las diversas características del Neoclasicismo y el Romanticismo.		
D. Usa correctamente las reglas ortográficas.		
INTEGRANTES: ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦		
GRADO Y SECCIÓN:		

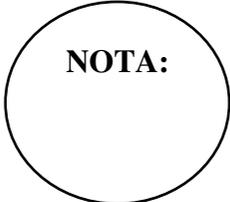
INTEGRANTES:

- _____
- _____
- _____
- _____

GRADO Y SECCIÓN: _____

TEMA: _____

N° DE GRUPO: _____


 NOTA:

SESIÓN 4: Comparar los movimientos Literarios Neoclasicismo y Romanticismo a través de un cuadro de doble entrada, trabajando cooperativamente y con respeto.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	NIVEL SUPERIOR (4pts.)	NIVEL INTERMEDIO (3 pts.)	NIVEL BÁSICO (2 pts.)
ADECUAR EL TEXTO A LA SITUACIÓN SIGNIFICATIVA.	Adecúa la exposición a la situación comunicativa de las diferencias y similitudes entre el Neoclasicismo y Romanticismo considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y las características del género discursivo, así como el formato y el soporte. Elige estratégicamente el registro formal o informal como la presentación en POWER POINT adaptándose a los destinatarios y seleccionando fuentes de información complementaria y divergente del Neoclasicismo y Romanticismo.	Adecúa la exposición a la situación comunicativa de las diferencias y similitudes entre el Neoclasicismo y Romanticismo considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y algunas características del género discursivo, así como el formato y el soporte. Elige estratégicamente el registro formal o informal como la presentación en POWER POINT adaptándose a los destinatarios y seleccionando algunas fuentes de información complementaria y divergente del Neoclasicismo y Romanticismo.	Adecúa deficientemente la exposición a la situación comunicativa de las diferencias y similitudes entre el Neoclasicismo y Romanticismo no considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y las características del género discursivo, tampoco el formato y el soporte. Elige estratégicamente el registro formal o informal como la presentación en POWER POINT sin adaptar a los destinatarios y seleccionando fuentes de información no confiables ni complementaria o divergente del Neoclasicismo y Romanticismo.
ORGANIZA Y DESARROLLA LAS IDEAS DE FORMA COHERENTE Y COHESIONADA.	Ordena y jerarquiza las ideas en torno a las diferencias y similitudes entre el Neoclasicismo y Romanticismo , y las desarrolla para ampliar o precisar la información. Establece diversas relaciones lógicas entre las ideas del Neoclasicismo y Romanticismo a través el uso preciso de varios tipos de referentes, conectores y otros marcadores textuales. Incorpora un vocabulario pertinente y preciso que incluye sinónimos y términos especializados en la Exposición.	Ordena y jerarquiza algunas ideas en torno a las diferencias y similitudes entre el Neoclasicismo y Romanticismo , y las desarrolla para ampliar o precisar la información. Establece diversas relaciones lógicas entre las ideas del Neoclasicismo y Romanticismo a través el uso preciso de varios tipos de referentes, conectores y otros marcadores textuales. Incorpora un vocabulario pertinente y preciso que incluye sinónimos y términos especializados en la Exposición.	Ordena y jerarquiza pocas ideas en torno a las diferencias y similitudes entre el Neoclasicismo y Romanticismo , y no las desarrolla óptimamente para ampliar o precisar la información. Establece una o dos relaciones lógicas entre las ideas del Neoclasicismo y Romanticismo a través el uso poco preciso de algunos tipos de referentes, conectores y otros marcadores textuales. Incorpora un vocabulario escueto y nada preciso que incluye algunos sinónimos y términos en la Exposición.
INFIERE E INTERPRETA	Explica las diferencias y similitudes entre el Neoclasicismo y Romanticismo , los subtemas y el propósito comunicativo de la exposición	Explica algunas diferencias y similitudes entre el Neoclasicismo y Romanticismo , los subtemas y el propósito comunicativo de la exposición	Explica de manera escueta solo las diferencias del Neoclasicismo y Romanticismo , algunos subtemas y no el propósito comunicativo de la

<p>INFORMACIÓN DEL TEXTO.</p>	<p>cuando este presenta información especializada o abstracta. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información de la Neoclasicismo y Romanticismo. Establece conclusiones sobre lo comprendido contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural del Neoclasicismo y Romanticismo.</p>	<p>cuando este presenta información básica o no especializada o abstracta. Distingue regularmente lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información de la Neoclasicismo y Romanticismo. Establece dos a más conclusiones sobre lo comprendido contrastando su experiencia y poco conocimiento del contexto sociocultural del Neoclasicismo y Romanticismo.</p>	<p>exposición cuando este no presenta información especializada o abstracta. Distingue con deficiencia lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información de la Neoclasicismo y Romanticismo. Establece una o dos conclusiones sobre lo comprendido sin contrastar su experiencia y el conocimiento con el contexto sociocultural del Neoclasicismo y Romanticismo.</p>
<p>UTILIZAR RECURSOS NO VERBALES Y PARAVERBALES DE FORMA ESTRATÉGICA.</p>	<p>Emplea estratégicamente gestos y movimientos corporales que enfatiza o atenúan lo que dice en la exposición. Controla la distancia física que guarda con sus interlocutores. Ajusta el volumen, la entonación y el ritmo de su voz, así como las pautas y los silencios, para transmitir emociones en la exposición.</p>	<p>Emplea regularmente gestos y movimientos corporales que enfatiza o atenúan lo que dice en la exposición. Controla la distancia física que guarda con sus interlocutores. Ajusta algunas veces el volumen, la entonación y el ritmo de su voz, así como las pautas y los silencios, para transmitir emociones en la exposición.</p>	<p>Emplea pocos gestos y movimientos corporales que no enfatiza o atenúan lo que dice en la exposición. Controla la distancia física que guarda con sus interlocutores. Ajusta de manera deficiente el volumen, la entonación y el ritmo de su voz, y no considera las pautas y los silencios, para transmitir emociones en la exposición.</p>
<p>REFLEXIONAR Y EVALÚA LA FORMA, EL CONTENIDO Y EL CONTEXTO DEL TEXTO ORAL.</p>	<p>Participa en diversos intercambios orales alterando los roles de hablante y oyente en la exposición. Decide estratégicamente cómo y en qué momento participar recurriendo a saberes previos, usando lo dicho por sus interlocutores y aportando nueva información del Neoclasicismo y Romanticismo para persuadir, contrargumentar y consensuar.</p>	<p>Participa en dos o más intercambios orales alterando los roles de hablante y oyente en la exposición. Decide estratégicamente algunas veces cómo y en qué momento participar recurriendo a veces a sus saberes previos, usando lo dicho por sus interlocutores y aportando información básica del Neoclasicismo y Romanticismo para persuadir, contrargumentar y consensuar</p>	<p>Participa en una o dos intercambios orales sin alterar los roles de hablante y oyente en la exposición. No decide en su totalidad cómo y en qué momento participar recurriendo a algunos saberes previos, usando poco dicho por sus interlocutores y sin aportar nueva información del Neoclasicismo y Romanticismo para persuadir, contrargumentar y consensuar.</p>

SESIÓN 7: Utiliza distintos tipos de coma en la redacción de un cuento breve sobre la cuarentena.

LISTA DE COTEJO		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SÍ	NO
• El cuento sigue la temática propuesta		
• El cuento sigue la estructura narrativa		
• Utiliza correctamente tres reglas sobre el uso de la coma		
• Utiliza recursos gramaticales y ortográficos que contribuyen al sentido de su texto.		

SESIÓN 8: Establece diversas relaciones lógicas en la redacción de un cuento a través del uso de conectores.

ESCALA VALORATIVA				
Indicador de evaluación	Muy bien 5	Bien 4	Regular 3	En inicio 2
• El texto se adecúa al propósito comunicativo y las características del género literario.				
• Las acciones se desarrollan de forma coherente y en relación a los elementos literarios.				
• Establece relaciones lógicas utilizando más de cuatro tipos de conectores de forma adecuada.				
• Utiliza correctamente diferentes tipos de coma en el texto.				

SESIÓN 9: Utilizar la estructura sintáctica de las oraciones compuestas subordinadas en textos cortos, desarrollando fichas de trabajo, cumpliendo las indicaciones dadas en los tiempos estipulados.

LISTA DE COTEJO		
CRITERIOS	SÍ	NO
¿El texto responde a la situación propuesta?		
¿Las oraciones compuestas subordinadas están bien estructuradas, según lo aprendido?		
¿El texto presenta una correcta ortografía?		
¿La extensión del texto está dentro de los parámetros solicitados?		
¿El texto es coherente y de fácil comprensión?		

SESIÓN 10: Analizar los elementos literarios de la primera parte de la obra “Las desventuras del joven Werther”, utilizando una ficha de análisis literario de forma individual y grupal, respetando las opiniones de los demás.

LISTA DE COTEJO		
CRITERIOS	SÍ	NO
Identifica las características del movimiento romántico.		
Identifica los elementos literarios del texto.		
Identifica emociones y sensaciones propias del movimiento romántico.		
Relaciona los elementos literarios con el movimiento literario estudiado.		
Desarrolla habilidades grupales en el desarrollo del trabajo.		

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

Nombres y apellidos: _____

Competencia: Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna

Sesión 11: Argumenta su valoración literaria de la obra “Las desventuras del joven Werther”, mediante la redacción de un comentario literario de forma individual.

CRITERIOS	DESTACADO	LOGRADO	EN PROCESO	EN INICIO
<p>MINEDU: Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza en subtemas e ideas principales, y las desarrolla para contrargumentar o precisar información sin digresiones o vacíos.</p> <p>Desempeño precisado: Argumenta su valoración literaria de la obra “Las desventuras del joven Werther”, mediante la redacción de un comentario literario.</p>				
CONTENIDO	Presenta y desarrolla temas y subtemas en coherencia a la obra elegida de forma clara, precisa y creativa.	Presenta y desarrolla temas y subtemas en coherencia a la obra elegida de forma clara.	Presenta y desarrolla temas y subtemas que no guardan mucha coherencia con la obra elegida.	No presenta ni desarrolla temas ni subtemas en coherencia a la obra elegida.
ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA A (introducción- desarrollo y conclusión)	El texto presenta una introducción clara y precisa, contemplando los datos más relevantes del autor, de la obra, movimiento literario, estilo de la obra y contexto social.	El texto presenta una introducción clara, contemplando algunos de los datos más relevantes del autor, de la obra, movimiento literario, estilo y contexto social.	El texto presenta una introducción imprecisa, con pocos datos del autor, de la obra, del movimiento literario, estilo y contexto social.	El texto no presenta una introducción clara, es ambigua y no guarda relación con la obra y movimiento elegido.
	Desarrolla 4 párrafos argumentativos, respetando los subtemas elegidos en consonancia a las tesis formuladas; las cuales son	Desarrolla 4 párrafos argumentativos, respetando los subtemas elegidos en consonancia a las tesis formuladas; las cuales son	Desarrolla 3 o 4 párrafos argumentativos, respetando los subtemas elegidos en consonancia a las tesis formuladas; las cuales son	Desarrolla de 2 a 4 párrafos argumentativos, respetando, en algunos casos, los subtemas elegidos en consonancia a las tesis

	argumentadas utilizando elementos literarios y fragmentos de la obra de forma clara y precisa	argumentadas utilizando elementos literarios y fragmentos de la obra de forma clara.	argumentadas utilizando elementos literarios y fragmentos de la obra de forma que no guardan relación directa, son imprecisos y ambiguos.	formuladas; las cuales no son argumentadas con los elementos literarios ni fragmentos de la obra.
	Presenta una conclusión clara, precisa y sintetizada, en coherencia a sus argumentos.	Presenta una conclusión clara, en coherencia a sus argumentos	Presenta una conclusión extensa, que no refleja coherencia con lo expuesto en sus argumentos.	Presenta una conclusión ambigua y contradictoria frente a los argumentos expuestos.
MINEDU: Utiliza recursos gramaticales y ortográficos que contribuyen al sentido de su texto.				
<i>ORTOGRAFÍA</i>	El texto no presenta ningún error ortográfico.	El texto presenta de 1 a 3 errores ortográficos.	El texto presenta de 4 a 6 errores ortográficos.	El texto presenta más de 7 errores ortográficos.

Observaciones:

EVALUACIÓN DE LA UNIDAD 3 - QUINTO AÑO DE SECUNDARIA

Apellidos y Nombres: _____

Sección: _____ Fecha: ____/____/____

COMPETENCIA

Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.

1. Lee atentamente la fábula “El cuervo y el zorro” de Fontaine y “Al rincón quita calzón” de Ricardo Palma:

Texto 1: El cuervo y el zorro

Estaba un señor Cuervo posado en un árbol, y tenía en el pico un queso. Atraído por el tufillo, el señor Zorro le habló en estos o parecidos términos: “¡Buenos días, caballero Cuervo! ¡Gallardo y hermoso eres en verdad! Si el canto corresponde a la pluma, os digo que entre los huéspedes de este bosque tu eres [*sic*] el Ave Fénix”.

El Cuervo al oír esto, no cabía en la piel de gozo, y para hacer alarde de su magnífica voz, abrió el pico, dejando caer la presa. La tomó el Zorro y le dijo: “Aprended, señor mío, que el adulador vive siempre a costas del que le atiende; la lección es provechosa; bien vale un queso”.

El Cuervo, enfadado, juró, aunque algo tarde, que no caería más en la trampa.

Jean De La Fontaine (1621-1695)

Texto 2: ¡Al rincón! ¡Quita calzón! (A Monseñor Manuel Tovar) - Fragmento

Una mañana encontrose con que el maestro de latinidad no se había presentado en su aula, y por consiguiente los muchachos, en plena holganza, andaban haciendo de las suyas.

El señor obispo se propuso remediar la falta, reemplazando por ese día al profesor titular.

Los alumnos habían descuidado por completo aprender la lección. Nebrija y el Epítome habían sido olvidados por completo.

Empezó el nuevo catedrático por hacer declinar a uno musa, musæ. El muchacho se equivocó en el acusativo del plural, y el Sr. Chávez le dijo:

–¡Al rincón! ¡Quita calzón!

En esos tiempos regía por doctrina aquello de que la letra con sangre entra, y todos los colegios tenían

un empleado o bedel, cuya tarea se reducía a aplicar tres, seis y hasta doce azotes sobre las posaderas del estudiante condenado a ir al rincón.

Pasó a otro. En el nominativo de quis vel quid ensartó un despropósito, y el maestro profirió la tremenda frase:

–¡Al rincón! ¡Quita calzón!

Y ya había más de una docena arrinconados, cuando le llegó su turno al más chiquitín y travieso de la clase, uno de esos tipos que llamamos revejidos, porque a lo sumo representaba tener ocho años, cuando en realidad doblaba el número.

–¿Quid est oratio? –le interrogó el obispo.

El niño o conato de hombre alzó los ojos al techo (acción que involuntariamente practicamos para recordar algo, como si las vigas del techo fueran un tónico para la memoria) y dejó pasar cinco segundos sin responder. El obispo atribuyó el silencio a ignorancia, y lanzó el inapelable fallo:

–¡Al rincón! ¡Quita calzón!

El chicuelo obedeció, pero rezongando entre dientes algo que hubo de incomodar a su ilustrísima.

Ricardo Palma (2019).

Destreza: Comparar

2. Tomando en cuenta las lecturas y tus conocimientos sobre el Neoclasicismo y Romanticismo, elabora un cuadro comparativo utilizando tres criterios. (6 pts.)

CRITERIOS	NEOCLASICISMO	ROMANTICISMO

Destreza: Analizar

3. Analiza los elementos literarios de ambos textos mediante el cuadro de doble entrada. (6 pts.)

ELEMENTOS	TEXTO 1	TEXTO 2
Personajes		
Narrador		
Espacio-Tiempo		

Destreza: Inferir

4. Infiera los significados de cada enunciado extraído de las lecturas anteriores: (4pts.)

- *Aprended, señor mío, que el adulator vive siempre a costas del que le atiende; la lección es provechosa; bien vale un queso.*

- *“En esos tiempos regía por doctrina aquello de que la letra con sangre entra...”*

Destreza: Interpretar

5. ¿Cuál es la intención de los autores en cada texto? (4ptos)

- *Texto 1:*

- *Texto 2:*

COMPETENCIA	Escribe diversos tipos de textos escritos en lengua materna.
--------------------	---

Destreza: Utilizar - Argumentar

6. **Elabora un comentario literario (no debe exceder una cara) sobre el texto literario ¡Al rincón! ¡Quita calzón! de Ricardo Palma. Recuerda utilizar oraciones subordinadas, conectores lógicos, las reglas sobre el uso de la coma y argumentar tus ideas de la lectura.**

I. Ordena tus ideas siguiendo el siguiente esquema: (5 ptos.)

1. INTRODUCCIÓN

1.1.

1.2.

2. DESARROLLO

2.1.

2.2.

3. CONCLUSIÓN

3.1.

II. Escribe tu texto y toma en cuenta la escala valorativa que aparece al final.

TÍTULO:

ESCALA VALORATIVA		
Ítems de evaluación	VALOR	PUNTAJE
<ul style="list-style-type: none"> • El texto se adecúa al propósito comunicativo y al formato correspondiente. 	1	
<ul style="list-style-type: none"> • El texto es coherente, sin digresiones ni vacíos de información. 	2	
<ul style="list-style-type: none"> • Emite juicio crítico sobre la eficacia y validez del texto literario ¡Al rincón! ¡Quita calzón!, y sobre el estilo del autor. 	3	
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza adecuadamente las oraciones subordinadas. 	3	
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza correctamente las reglas sobre el uso de la coma. 	3	
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza diferentes tipos de conectores para establecer relaciones lógicas. 	3	

3.2.2. Proyecto de aprendizaje y actividades

3.2.2.1. Programación de proyecto

1. Datos informativos

Institución Educativa: I.E. Juana Alarco Dammert

Nivel: Secundaria

Grado: Quinto

Secciones: A, B, C, D, E, F, G y H

Área: Comunicación

Ciencias Sociales

DPCC

Título del proyecto: “El Perú desde la literatura y el cine”

Temporización:

Profesores: Lazo Ojeda, Manuel Alejandro

Rivera Vizcarra, Eduardo Luis

Jazmín, Zurita Taype

2. Situación problemática

Las estudiantes de la I.E. Juana Alarco Dammert identifican que en el año del bicentenario de la independencia del Perú todavía persisten problemas, como la discriminación y la exclusión, que no ayudan a construir una nación. Ante esto, ellas se preguntan: ¿Cuáles son los cambios que deben ocurrir en la sociedad para construir una mejor nación? ¿De qué manera se puede concientizar a las personas para que erradiquemos esta problemática? Por tal motivo, buscan dar a conocer sus ideas y aportes a este problema mediante una revista, en la cual elaborarán reseñas y artículos de opinión tomando como punto de partida producciones literarias y audiovisuales que abordan estos temas. De esta forma, también mejoran su capacidad de juicio crítico al interpretar, evaluar y argumentar sobre estas producciones. El conjunto de sus ideas busca ser un aporte académico desde la literatura y el cine a los problemas que atraviesa el país.

3. ¿Qué aprendizajes se lograrán?

ÁREA	Competencias	Capacidades	Desempeños
COMUNICACIÓN	Se comunica oralmente en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> ● Obtiene información del texto oral. ● Infiere e interpreta información del texto oral. ● Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Explica el tema y propósito comunicativo del texto cuando este presenta información especializada o abstracta. Establece conclusiones sobre lo comprendido contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural de sus interlocutores. ● Explica las intenciones de sus interlocutores considerando el uso de diversas estrategias discursivas y recursos no verbales y paraverbales. Explica diferentes puntos de vista, la trama y la evolución de los personajes. También explica las representaciones sociales. ● Opina como oyente sobre el contenido del texto oral, las representaciones sociales que este plantea y las intenciones de los interlocutores. Justifica su posición sobre las relaciones de poder e ideologías presentes en los textos considerando su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve.

	<p>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Obtiene información del texto escrito ● Infiere e interpreta información del texto escrito ● Reflexiona y evalúa información del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> ● Explica el tema y el propósito comunicativo del texto cuando este presenta información especializada o abstracta. Establece conclusiones sobre lo comprendido contrastando su experiencia y conocimiento con el los contexto sociocultural del texto y del autor. ● Explica la intención del autor considerando diversas estrategias discursivas utilizadas, y las características del tipo textual y género discursivo. Explica diferentes puntos de vista y las representaciones sociales presentes en el texto. Asimismo, explica el modo en que el texto construye diferentes sentidos o interpretaciones considerando la trama, diversas figuras retóricas utilizadas o la evolución de personajes. ● Opina sobre el contenido, las representaciones sociales y la intención del autor.
	<p>Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Adecua el texto a la situación comunicativa ● Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente ● Utiliza convenciones del 	<ul style="list-style-type: none"> ● Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y las características del género discursivo, así como el formato y el soporte. ● Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza en subtemas e ideas principales, y

		<p>lenguaje escrito de forma pertinente</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito 	<p>las desarrolla para contraargumentar o precisar la información sin digresiones o vacíos. Establece diversas relaciones lógicas entre las ideas a través del uso preciso de referentes, conectores y otros marcadores textuales. Incorpora de forma pertinente un vocabulario que incluye sinónimos y términos especializados.</p>
<p>CIENCIAS SOCIALES</p>	<p>Construye interpretaciones históricas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Interpreta críticamente fuentes históricas. ● Comprende el tiempo histórico. ● Elabora explicaciones sobre hechos históricos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Explica las relaciones existentes entre diversos hechos o procesos históricos, desde el periodo entre guerras hasta las crisis económicas de inicios del siglo XX y desde el Oncenio de Leguía hasta la historia reciente en el Perú, con hechos de la actualidad, utilizando conceptos sociales, políticos y económicos abstractos complejos. ● Elabora conclusiones sobre hechos, procesos o problemas históricos, desde el periodo entre guerras hasta las crisis económicas de inicios del siglo XX y desde el Oncenio de Leguía hasta la historia reciente en el Perú, en las que establece jerarquías entre sus múltiples causas y reconoce que sus consecuencias desencadenan nuevos hechos o procesos históricos.
<p>DESARROLLO PERSONAL,</p>	<p>Convive y participa democráticamente en la</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Delibera sobre asuntos 	<ul style="list-style-type: none"> ● Demuestra actitudes de respeto por las personas con necesidades educativas especiales y por personas pertenecientes a culturas

<p>CIUDADANÍA Y CÍVICA</p>	<p>búsqueda del bien común</p>	<p>públicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Participa en acciones que promueven el bienestar común. 	<p>distintas de la suya. rechaza situaciones de discriminación que puedan afectar los derechos de los grupos vulnerables. Cumple sus deberes en la escuela y evalúa sus acciones tomando en cuenta los principios democráticos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Delibera sobre asuntos públicos que afectan los derechos humanos, la seguridad y la defensa nacional cuando sustenta su posición a partir de la contraposición de puntos de vista distintos del suyo, y sobre la base del análisis de las diversas posturas y los posibles intereses involucrados. Aporta a la construcción de consensos que contribuyan al bien común basándose en principios democráticos.
----------------------------	--------------------------------	--	--

(MINEDU, 2017)

4. Planificación del producto (realizado con los estudiantes)

¿Qué haremos?	¿Cómo lo haremos?	¿Qué necesitamos?
1.-Diagnosticar la situación nacional de discriminación y exclusión en el país.	Observamos diferentes recortes de titulares de periódico de los últimos años de la realidad nacional.	<ul style="list-style-type: none"> - Recortes - Proyector - Pizarra
2.-Presentar el proyecto y cómo los productos literarios y audiovisuales nos hablan de la realidad del país.	Observamos algunos ejemplos de autores y textos que hablan o reflexionan sobre la realidad del país.	<ul style="list-style-type: none"> - Video - Proyector
3.- Interpretar textos literarios y audiovisuales nacionales.	Interpretamos un texto literario y audiovisual, explicando el propósito del autor, puntos de vista y representaciones sociales.	<ul style="list-style-type: none"> - Lecturas - Video - Ficha
4.- Planificar para la elaboración de la revista.	Determinamos los temas sobre los cuales opinar, evaluar y/o argumentar. Organizamos los roles de trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> - Fichas - Cuaderno
5.- Producir los textos para la revista.	Elaboramos los textos (artículo de opinión, ensayo o comentario) de los textos. Aplicamos el diseño o formato necesario para la revista.	<ul style="list-style-type: none"> - Cuaderno - Computadora

6.- Presentar la revista	Presentamos y difundimos la revista a través de las redes sociales.	- Computadora
--------------------------	---	---------------

PROYECTO DE APRENDIZAJE N°1		
CONTENIDOS	MEDIOS	MÉTODOS DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> • Textos argumentativos: estructura • Comentario Literario • Reseñas de la lectura Alienación y la película Kachkaniraqmi • Proceso de redacción de comentarios literarios y reseñas • Revista Escolar 		<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de la intención comunicativa y representaciones sociales a través de cuestionarios, guías de lectura y diálogo dirigido. • Evaluación de la forma y validez de la información de textos escritos y orales, a través de la visualización de medios audiovisuales o escritos y el diálogo grupal. • Planificación de textos escritos y orales mediante esquemas y formatos preestablecidos. • Argumentación sobre el contenido, estrategias discursivas, representaciones sociales e intenciones del autor a través de debates, comentarios literarios y ensayos.
CAPACIDADES – DESTREZAS	FINES	VALORES – ACTITUDES
<ol style="list-style-type: none"> 1. COMPRENSIÓN <ul style="list-style-type: none"> ○ Interpretar 2. EXPRESIÓN <ul style="list-style-type: none"> ○ Planificar 3. PENSAMIENTO CRÍTICO <ul style="list-style-type: none"> ○ Evaluar ○ Argumentar 	<ol style="list-style-type: none"> 1) RESPONSABILIDAD <ol style="list-style-type: none"> a) Cumplir con los trabajos asignados. b) Mostrar constancia en el trabajo. c) Asumir las consecuencias de los propios actos 2) RESPETO <ol style="list-style-type: none"> a) Escuchar con atención. b) Aceptar distintos puntos de vista. c) Asumir las normas de convivencia. 3) SOLIDARIDAD <ol style="list-style-type: none"> a) Ayudar a los demás. b) Compartir lo que se tiene. 	

3.2.2.2. Actividades de aprendizaje

ACTIVIDAD 1: (90min)

Analizar diversas noticias sobre la exclusión y discriminación en el Perú mediante el desarrollo de una ficha de trabajo, mostrando responsabilidad y respeto.

INICIO

Motivación

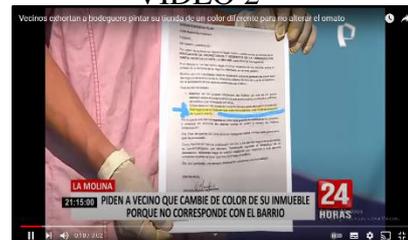
-Observa los siguientes videos:

VIDEO 1



<https://cutt.ly/EzYpwUL>

VIDEO 2



<https://cutt.ly/VzYyhZb>

-Luego, Responde: ¿Qué percibiste en el video 1 y video 2? ¿En qué se asemejan y diferencian las problemáticas de los dos videos? ¿Por qué crees que la exclusión y discriminación es un tema latente en el país?

- **Saberes previos:** Responde las preguntas: ¿En qué tipos de textos se profundiza o conoce sobre la exclusión y la discriminación? ¿Con qué tipos de textos comúnmente se conocen los testimonios de las víctimas de la exclusión y discriminación?
- **Conflicto cognitivo:** Responde de forma voluntaria: ¿Cómo analizar dos textos informativos?

PROCESO

1. Lee la noticia “Hospitales y comisarías son los lugares donde existe más discriminación” y “ONG Plan Internacional afirma que migrantes venezolanos sufren discriminación en Perú” del diario Gestión en la ficha de trabajo. (Anexo N°1)
2. Identifica las ideas principales y secundarias, temas y subtemas de las dos lecturas a través del subrayado y sumillado.
3. Relaciona la problemática plasmada en cada texto informativo con el papel o función del estado frente a la discriminación, respondiendo las preguntas en un cuadro de doble entrada en la ficha de trabajo. (Anexo N°1)

SALIDA:

- **Evaluación:** Analiza dos noticias sobre la exclusión y discriminación en el Perú mediante el desarrollo de una ficha de trabajo.
- **Metacognición:** ¿Qué aprendiste del análisis de textos informativos? ¿Qué dificultad tuviste al analizar las noticias respecto a la exclusión y discriminación? ¿Cómo la superaste?
- **Transferencia:** Escribe o relata un acto discriminatorio que conozcas o te hayan contado. Luego, responde: ¿Qué medios usarías para hacer conocer este tipo de acto?

ACTIVIDAD 2: (90 min)

Interpretar la intención del autor y las representaciones sociales en la película Kachkaniraqmi, aceptando los distintos puntos de vista.

INICIO

Observa un video: <https://www.youtube.com/watch?v=FbvVvgbc3d0>



- **Saberes previos:** Responden oralmente a las preguntas: ¿Se sigue utilizando el cholo como un insulto? ¿Qué otros insultos raciales se siguen utilizando? ¿Qué estereotipos están detrás de esos insultos?
- **Conflicto cognitivo:** ¿Cómo se representan a los diferentes grupos sociales en los medios de comunicación? Tomando en cuenta que Lima es una ciudad con mucha migración, ¿cómo crees que afectan estos estereotipos la identidad de las personas?

PROCESO

1. Observa algunos fragmentos de la película “Kachkaniraqmi” (previamente en clase vieron el tráiler y la película completa en casa).
2. Analiza la película respondiendo las siguientes preguntas en la ficha:
 - a. Menciona cuatro características que identifican a los personajes que aparecen.
 - b. Relaciona: ¿Qué elementos en común relacionan a los personajes?
 - c. Explica: ¿Por qué el título de la película?
3. Interpreta el mensaje de la película al responder:
 - a. ¿Cuál es la representación social de estos personajes? ¿Se emplea algún estereotipo?
 - b. ¿Cuál es la intención del autor con esta película?

SALIDA:

- **Evaluación:** Interpreta la intención del autor y las representaciones sociales de una película respondiendo a un cuestionario.
- **Metacognición:** ¿Qué aprendiste con la película? ¿Tuviste alguna dificultad al interpretarla? ¿Cómo la superaste?
- **Transferencia:** ¿Cómo crees que esta película ayuda a concientizar sobre los problemas de discriminación y exclusión del país? ¿Recomendarías esta película? ¿Por qué?

ACTIVIDAD 3: (90min)

Interpretar las representaciones sociales sobre la discriminación en el cuento “Alienación” a través del desarrollo de un cuestionario, mostrando respeto.

INICIO

Motivación: Observa la siguiente imagen:



<https://cutt.ly/yz45ZW3>

Responde: ¿Qué observas en la imagen? ¿Qué acción o acciones se representan en la imagen? ¿Crees que la discriminación y el racismo es latente en el Perú? ¿Por qué?

- **Saberes previos:** ¿Qué medio usarías para difundir un acto de exclusión o discriminatorio? ¿Crees que un texto literario se puede denunciar temas sociales como la discriminación? ¿Por qué?
- **Conflicto cognitivo:** ¿Cómo interpretar las representaciones sociales de un texto literario?

PROCESO

1. Lee atentamente el fragmento del cuento “Alienación” de Julio Ramón Ribeyro en la ficha de trabajo N°2.
2. Identifica los personajes principales y el tema de la lectura, subrayándolos en la ficha de trabajo N°2.
3. Relaciona el accionar del personaje Queca con la discriminación, respondiendo oralmente a lo siguiente: ¿Cómo relacionas el acto de Queca hacia Roberto “Boby” con la discriminación?
4. Interpreta las representaciones sociales sobre la discriminación del cuento “Alienación” a través del desarrollo de un cuestionario.

SALIDA:

- **Evaluación:** Interpreta las representaciones sociales sobre la discriminación del cuento “Alienación” a través del desarrollo de un cuestionario.
- **Metacognición:** ¿Qué aprendiste de las representaciones sociales del cuento “Alienación”? ¿Qué dificultad tuviste al interpretar dichas representaciones? ¿Cómo la superaste?
- **Transferencia:** Emite tu opinión sobre la lectura en un párrafo de 8 líneas, el cual debe responder a lo siguiente: ¿Crees que Roberto rechazaba su identidad por los actos de discriminación? ¿Por qué?

ACTIVIDAD 4: (90 minutos)

Planifica la elaboración de una revista escolar elaborando un cuadro de planificación, respetando los procesos y tiempos indicados.

INICIO**Motivación**

Observa el video propuesto (<https://www.youtube.com/watch?v=mmr7RtFbY3Y>) y dan a conocer sus impresiones personales.

- **Saberes previos:** ¿Las respuestas o comentarios de los entrevistados son coherentes? ¿Qué les hace falta en su discurso?
- **Conflicto cognitivo:** Comentan de forma voluntaria, a modo de lluvia de ideas, qué se necesita para dar una opinión coherente y con respaldo de ideas. ¿Qué puedo opinar de la obra “Alienación” frente a la realidad nacional de nuestro país?

PROCESO

1. Escucha el propósito de la actividad por parte del docente.
2. Define la motivación y el objetivo de hacer una revista escolar, enfocada en la reflexión y análisis de la realidad nacional, siendo protagonistas del Bicentenario de la Independencia.
3. Identifica las partes de una revista, elaborando un esquema vertical, con la información que se les brindará en el video:
<https://www.youtube.com/watch?v=uLAvJ17CrnE>
4. Selecciona los ejes temáticos (Realidad nacional-Bicentenario-Fragmento de la obra “Alienación”) a trabajar en la revista, mediante el bosquejo inicial de la revista.

SALIDA:

- **Evaluación:** Secuencia los pasos necesarios para la elaboración de la revista, elaborando un cuadro, teniendo en cuenta los procesos, plazos y contenidos del fragmento de la obra a trabajar “Alienación”.
- **Metacognición:** Responde de forma individual las siguientes preguntas:
 - ¿Para qué me sirve planificar un trabajo?
 - ¿Qué valores pongo a prueba en la planificación de mi trabajo?
 - ¿Estoy acostumbrado a planificar mis actividades diarias?
- **Transferencia:** Responden a la pregunta y comparten su respuesta con el salón de clases: ¿Qué recomendaciones podrías dar a tus compañeros, para que puedan optimizar la planificación y redacción de la revista escolar?

ACTIVIDAD 5: (90 minutos)

Evaluar la intención del autor, la trama y las representaciones sociales de la película “Kachkaniraqmi” a través de una reseña y mostrando respeto por las opiniones de los demás.

INICIO**Motivación**

Lee la reseña de la película Retablo:

https://elpais.com/cultura/2019/05/17/actualidad/1558114960_896293.html

- **Saberes previos:** ¿Qué elementos recoge la reseña? ¿Qué efectos produce en el lector?
- **Conflicto cognitivo:** ¿Qué elementos pueden ser sugerentes en una reseña? ¿Cómo podemos concientizar y animar al lector a que vea la película?

PROCESO

1. Escucha y registra los criterios para evaluar: importancia del tema, validez del mensaje y repercusión social.
2. Analiza la representación social de los personajes, intención del autor y desarrollo de la trama de la película mediante el diálogo en grupos de trabajo.
3. Compara la información redactando su juicio en una reseña de acuerdo a cada criterio.

SALIDA:

- **Evaluación:** Evalúa el contenido, intención y representación social de la película a través de una reseña.
- **Metacognición:** ¿Qué aprendiste en esta sesión? ¿El trabajo en equipo te ayudó a realizarlo?
- **Transferencia:** ¿Cómo puede contribuir tu texto al problema de la exclusión y discriminación del país?

ACTIVIDAD 6: (90 min)

Argumenta sobre el tema/la intención del autor/puntos de vista/ representaciones sociales en el cuento a través de un comentario literario.

INICIO:**Motivación**

-Observa el video propuesto: <https://www.youtube.com/watch?v=amf9thTYLIg>

- **Saberes previos:** Escribe en un Post-it las emociones o sensaciones generadas durante y después de ver el video, luego las pega en la pizarra.
- **Conflicto cognitivo:** ¿Cuál es o cuáles son los problemas que no permiten crecer al Perú como una nación? ¿En la obra Alienación de Julio Ramón Ribeyro qué problemas sociales aquejan al Perú? ¿Consideras que se mantienen vigentes hoy en día?

PROCESO

1. Escucha el propósito de la actividad por parte del docente y desarrolla la sesión con la ayuda de la ficha de trabajo.
2. Determina los temas desarrollados en el fragmento de la obra, completando el esquema propuesto con dichos temas.
3. Recopila información descriptiva del fragmento de la obra trabajada, de modo que respalden los temas propuestos en el esquema anterior.
4. Organiza la información temática, elaborando un esquema vertical con los ejes temáticos elegidos.
5. Formula las tesis a desarrollar según el tema elegido, guiándose de su esquema vertical.
6. Contrasta las tesis formuladas con la información descriptiva y con la realidad nacional vigente, de tal manera que sus tesis se vean respaldadas de forma coherente con la información del texto.

SALIDA

- **Evaluación:** Argumenta sus tesis propuestas respecto a la temática elegida, redactando un comentario literario, según las indicaciones dadas.
- **Metacognición:**

¿Qué he aprendido el día de hoy? ¿cómo lo he logrado?	
¿Cuáles fueron mis dificultades a nivel personal al momento de desarrollar las actividades?	
¿Cuáles fueron mis fortalezas a nivel individual al momento de desarrollar las actividades?	
¿En qué aporta este tema a mi aprendizaje como estudiante?	

- **Transferencia:** Reflexiona: ¿En qué aporta la obra de Ribeyro en la reflexión de nuestra realidad nacional?

ACTIVIDAD 7: (90 min)

Organiza los textos argumentativos (comentarios literarios) según el formato de una revista, demostrando su creatividad.

INICIO**Motivación**

- Observa el video (<https://www.youtube.com/watch?v=FgmAWPw1d3Y>)
- **Saberes previos:** ¿Qué sabía de la revista? ¿Cuál es el propósito comunicativo de la revista? ¿Qué tipos de revista conocemos? ¿Cuáles son las revistas más difundidas en nuestro país?
- **Conflicto cognitivo:** ¿Qué se necesita para poder elaborar una revista? ¿Cuáles son las partes de una revista? ¿Qué temas pueden tratarse en una revista?

PROCESO

1. Observa el video propuesto: <https://www.youtube.com/watch?v=uLAvJ17CrME> e identifica las partes de una revista de forma oral.
2. Identifica el tema y propósito comunicativo de la revista, elaborando una portada y título según lo identificado.
3. Relaciona
4. Ordena los textos argumentativos elaborados según las temáticas abordadas, mediante la elaboración del índice.
5. Organiza los textos según el formato de la revista escolar.

CIERRE

Evaluación: Organiza los textos según la estructura de la revista escolar.

Metacognición:

-Responde las siguientes preguntas.

- ¿Cuáles fueron las dificultades que he tenido a lo largo del desarrollo de la revista?
- ¿Cuáles son las habilidades que he puesto en práctica durante este trabajo?
- ¿Cuál me gustaría que fuera el impacto de esta revista en sus lectores?

Transferencia: Reflexiona: El Bicentenario de nuestra independencia es la oportunidad perfecta para poner de cada uno de nosotros y lograr lo que tanto deseamos como nación. ¿Qué necesita el país de nuestra parte de forma objetiva y a nivel individual?

3.2.2.3. Materiales de apoyo: fichas, lecturas, etc.

FICHA DE ACTIVIDADES N°1 (PROYECTO DE APRENDIZAJE)

NOMBRES Y APELLIDOS: _____ **NIVEL:** _Secundaria_

GRADO Y SECCIÓN: 5° ____ **ÁREA:** _Comunicación_

DOCENTES: _Manuel Lazo, Eduardo Rivera y Jazmin Zurita_

CAPACIDAD: COMPRENSIÓN

FICHA: N°1

DESTREZA: ANALIZAR

SESIÓN 1: Analizamos noticias sobre la exclusión y discriminación en el Perú.

1. Lee la noticia “**Hospitales y comisarías son los lugares donde existe más discriminación**” y “**ONG Plan International afirma que migrantes venezolanos sufren discriminación en Perú**” del diario Gestión:

NOTICIA 1

Hospitales y comisarías son los lugares donde existe más discriminación

Además, 3 de cada 10 peruanos señalan como motivo de discriminación el color de piel. Conozca más detalles.

Redacción Gestión
Actualizado el 07/04/2018 05:15 a. m.

Los peruanos y peruanas son racistas o muy racistas, así lo considera la mayoría (53%) de personas que participaron de la I Encuesta nacional Percepciones y actitudes sobre diversidad cultural y Discriminación étnica-racial.

Sin embargo, apenas un 8% se percibe así mismo como racista o muy racista de acuerdo al estudio realizado por el Ministerio de Cultura e Ipsos Perú.

El estudio también detalla que más de la mitad de peruanos y peruanas se ha sentido discriminado. Un 28% identificó a su color de piel como la causa, el 20% dijo que fue por su nivel de ingresos/dinero, mientras que el 17% sostuvo que fue por sus rasgos faciales o físicos.

Establecimientos estatales como hospitales públicos o postas médica (22%), comisarías (19%) y municipalidades (14%) fueron señalados como los lugares donde se vivió la experiencia discriminatoria.

Por otro lado, de acuerdo al ministerio, el 55% de peruanos se consideran mestizos, el 25% quechua, el 9% afrodescendiente, el 6% blanco y tienen como lengua materna el castellano (82%), el quechua (15%) y el aimara (3%).

Asimismo, el 59 % percibe que la población quechua y aimara es discriminada o muy discriminada y señala que las principales causas de este hecho son su forma de hablar, vestimenta e idioma o lengua que habla. Mientras que el 60 % percibe que



Discriminación racial (Foto: Andina).

la población afroperuana es discriminada o muy discriminada por su color de piel, sus rasgos faciales o físicos y porque son asociados a la delincuencia.

En la misma línea, un 57 % percibe que la población indígena o nativa de la Amazonía es discriminada o muy discriminada e identifica como las razones a su forma de hablar, su vestimenta y sus rasgos faciales o físicos.

Entre los resultados de la investigación, también se advierte que el 34% conoce bien o regular la frase diversidad cultural, vinculándola a las costumbres o tradiciones (25%), a las etnias o razas (14%) y a la cultura (11%) e identificando a las danzas típicas, las fiestas regionales o patronales, la cocina típica o regional, las lenguas indígenas y la vestimenta típica como expresiones culturales.

Esto únicamente varía en la población nativa o indígena de la Amazonía que considera la medicina tradicional o ancestral como expresión de diversidad cultural (47%).

La encuesta fue elaborada y aplicada por Ipsos Perú a fines de 2017 a 3,781 personas entre 18 y 70 años de edad, de las 25 regiones del país, y a una muestra adicional de 455 personas de los siguientes grupos: quechuas y aimaras, nativos(as) de la Amazonía y afroperuanos(as). Constó de 43 preguntas y un margen de error para los resultados obtenidos de +/-1.6. Fue realizada en español, quechua chanka, quechua cusco y aimara.

Fuente: Redacción Gestión. (2018). *Hospitales y comisarías son los lugares donde existe más discriminación*. Diario Gestión. Recuperado de <https://cutt.ly/XzYD9xd>

NOTICIA 2

ONG Plan International afirma que migrantes venezolanos sufren discriminación en Perú

La pandemia aumentó el riesgo de desalojos debido a la crisis económica, ya que el "trabajo independiente" entre venezolanos sigue siendo mayor que entre la población local: en Perú se sitúa en un 83.2% y en Ecuador el 70.9%.



Agencia EFE
Actualizado el 25/02/2021 04:36 p. m.

Los migrantes y refugiados venezolanos están altamente expuestos a situaciones de exclusión y discriminación en Perú y Ecuador, debido a las condiciones de vida con escasos recursos económicos y vivienda compartida, según un informe de la ONG Plan International.

En concreto, son los menores de edad y las mujeres refugiadas o migrantes el grupo que se encuentra en mayor riesgo y vulnerabilidad ya que el empleo es escaso, sufren violencia de género, discriminación, limitaciones en el acceso a los servicios y limitaciones para lograr un status regular en el país, entre otros.

"Estas cifras evidencian una de las tantas facetas de la discriminación de género que enfrentan las mujeres venezolanas y los múltiples efectos negativos para sus hijos y menores a cargo, teniendo en cuenta que un gran porcentaje de las familias son monoparentales y de jefatura femenina", dijo la coordinadora del Programa Regional de Respuesta a la Crisis Venezolana de Plan, Anyi Morales.

Los datos del estudio, elaborado por Plan International junto con sus socios Copeme y Terranueva, muestran que en Ecuador el 77% de los hogares venezolanos viven en situación de hacinamiento y en Perú un 50% de las familias.

La pandemia aumentó el riesgo de desalojos debido a la crisis económica, ya que el "trabajo independiente" entre venezolanos sigue siendo mayor que entre la población local: en Perú se sitúa en un 83.2% y en Ecuador el 70.9%.

En cuanto a la educación, en Ecuador sólo un 52.5% de menores están matriculados, mientras que Perú la tasa se sitúa en un 69.1%, a la vez que en ambos países las personas refugiadas y migrantes en su mayoría no cuentan con ningún tipo de seguro de salud.

El estudio también evidencia la discriminación por género, pues el 58.4% de las mujeres refugiadas y migrantes de Perú y Ecuador denuncian cifras más altas de marginalidad, en comparación a los hombres venezolanos.

Esto también se ve reflejado en el ámbito laboral, ya que en Perú el 65.5% de las mujeres trabajan frente al 98% de los hombres, y en Ecuador, 20.6% de las mujeres frente al 42.5% de los hombres.

La crisis de Venezuela ha provocado la salida de más de 5.5 millones de personas del país, el 25% de ellos menores. La mayoría se encuentran en la región de la América, estimando que en Ecuador viven más de 415,000 personas venezolanas, y en Perú más de 1.4 millones.

Fuente: Redacción Gestión. (2021). *ONG Plan Internacional afirma que migrantes venezolanos sufren discriminación en Perú*. Diario Gestión. Recuperado de <https://cutt.ly/gzYFK2L>

2. Identifica las ideas principales y secundarias, temas, subtemas de las dos lecturas a través del subrayado y sumillado.

3. Relaciona la problemática plasmada en cada texto informativo con el papel o función del estado frente a la discriminación, respondiendo las preguntas en un cuadro de doble entrada:

PREGUNTAS	NOTICIA 1	NOTICIA 2
<p>¿Cuáles son los temas en que se relacionan los dos textos? Justifica tu respuesta mediante ejemplos.</p>		

<p>¿Cuál es el rol del ESTADO frente a la problemática presentada en cada texto?</p>		
<p>¿Cuál es el rol del CIUDADANO frente a la problemática presentada en cada texto?</p>		

METACOGNICIÓN



TRANSFERENCIA

- Escribe o relata un acto discriminatorio que conozcas.

TÍTULO:

- Responde: ¿Qué medios usarías para hacer conocer este tipo de acto?

FICHA DE ACTIVIDADES N°2 (PROYECTO DE APRENDIZAJE)

NOMBRES Y APELLIDOS: _____ **NIVEL:** _Secundaria_

GRADO Y SECCIÓN: 5°____ **ÁREA:** __Comunicación__

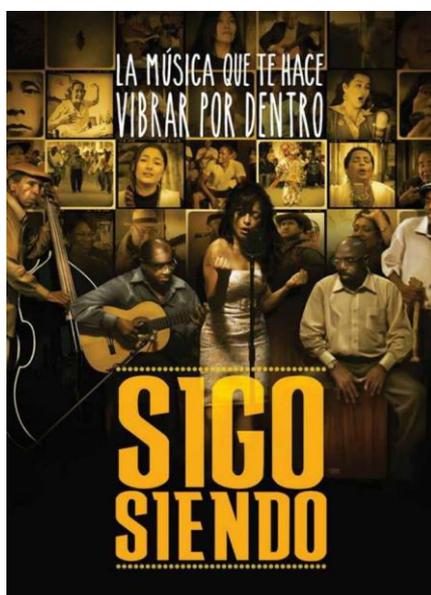
DOCENTES: __Manuel Lazo, Eduardo Rivera y Jazmin Zurita__

CAPACIDAD: COMPRENSIÓN

FICHA: N°2

DESTREZA: INTERPRETAR

SESIÓN 2: Interpretamos la intención y representaciones sociales de la película *Kachkaniraqmi*.



1. Desarrolla las siguientes preguntas sobre la película

1. ANALIZA

a. Menciona cuatro características de los siguientes personajes:

Personajes	Características
Máximo Damián	
Amelia Panduro	
César Calderón	
Familia Ballumbrosio	

b. ¿Qué elementos en común relacionan a los personajes?

c. Explica. ¿Por qué el título de la película?

2. INTERPRETA

a. ¿Cuál es la representación social de estos personajes? ¿Se emplea algún estereotipo?

b. ¿Cuál es la intención de la película?

FICHA DE ACTIVIDADES N°3 (PROYECTO DE APRENDIZAJE)

NOMBRES Y APELLIDOS: _____ **NIVEL:** _Secundaria_

GRADO Y SECCIÓN: 5° ____ **ÁREA:** _Comunicación_

DOCENTES: __Manuel Lazo, Eduardo Rivera y Jazmin Zurita__

CAPACIDAD: COMPRENSIÓN

FICHA: N°3

DESTREZA: INTERPRETAR

SESIÓN 3: Interpretamos las representaciones sociales sobre la discriminación del cuento “Alienación.”

1. Lee atentamente el fragmento del cuento “Alienación” de Julio Ramón Ribeyro:

ALIENACIÓN (fragmento)

A pesar de ser zambo y de llamarse López, quería parecerse cada vez menos a un zagüero de Alianza Lima y cada vez más a un rubio de Filadelfia. La vida se encargó de enseñarle que si quería triunfar en una ciudad colonial más valía saltar las etapas intermediarias y ser antes que un blanquito de acá un gringo de allá. Toda su tarea en los años que lo conocí consistió en deslopizarse y deszambarse lo más pronto posible y en americanizarse antes de que le cayera el huaico y lo convirtiera para siempre, digamos, en un portero de banco o en un chofer de colectivo. Tuvo que empezar por matar al peruano que había en él y por coger algo de cada gringo que conoció. Con el botín se compuso una nueva persona, un ser hecho de retazos, que no era ni zambo ni gringo, el resultado de un cruce contra natura, algo que su vehemencia hizo derivar, para su desgracia, de sueño rosado a pesadilla infernal.

Pero no anticipemos. Precisemos que se llamaba Roberto, que años después se le conoció por Boby, pero que en los últimos documentos oficiales figura con el nombre de Bob. En su ascensión vertiginosa hacia la nada fue perdiendo en cada etapa una sílaba de su nombre. Todo empezó la tarde en que un grupo de blanquiñosos jugábamos con una pelota en la plaza Bolognesi. Era la época de las vacaciones escolares y los muchachos que vivíamos en los chalets vecinos, hombres y mujeres, nos reuníamos allí para hacer algo con esas interminables tardes de verano. Roberto iba también a la plaza, a pesar de estudiar en un colegio fiscal y de no vivir en chalet sino en el último callejón que quedaba en el barrio. Iba a ver jugar a las muchachas y a ser saludado por algún blanquito que lo había visto crecer en esas calles y sabía que era hijo de la lavandera. Pero en realidad, como todos nosotros, iba para ver a Queca. Todos estábamos enamorados de Queca, que ya llevaba dos años siendo elegida reina en las representaciones de fin de curso. Queca no estudiaba con las monjas alemanas del Santa Úrsula, ni con las norteamericanas del Villa María, sino con las españolas de la Reparación, pero eso nos tenía sin cuidado, así como que su padre fuera un empleadito que iba a trabajar en ómnibus o que su casa tuviera un solo piso y geranios en lugar de rosas. Lo que contaba entonces era su tez capulí, sus ojos verdes, su melena castaña, su manera de correr, de reír, de saltar y sus invencibles piernas, siempre descubiertas y doradas y que con el tiempo serían legendarias. Roberto iba solo a verla jugar, pues ni los mozos que venían de otros barrios de Miraflores y más tarde de San Isidro y de Barranco lograban atraer su atención. Peluca Rodríguez se lanzó una vez de la rama más alta de un ficus, Lucas de Tramontana vino en una reluciente moto que tenía ocho faros, el chanchito Gómez le rompió la nariz a un heladero que se atrevió a silbarnos, Armando Wolff estrenó varios ternos de lanilla y hasta se puso corbata de mariposa. Pero no obtuvieron el menor favor de Queca. Queca no le hacía caso a nadie, le gustaba conversar con

todos, correr, brincar, reír, jugar al vóleibol y dejar al anochecer a esa banda de adolescentes sumidos en profundas tristezas sexuales que solo la mano caritativa, entre las sábanas blancas, consolaba. Fue una fatídica bola la que alguien arrojó esa tarde y que Queca no llegó a alcanzar y que rodó hacia la banca donde Roberto, solitario, observaba. ¡Era la ocasión que esperaba desde hacía tanto tiempo! De un salto aterrizó en el césped, gateó entre los macizos de flores, saltó el seto de granadilla, metió los pies en una acequia y atrapó la pelota que estaba a punto de terminar en las ruedas de un auto. Pero cuando se la alcanzaba, Queca, que estiraba ya las manos, pareció cambiar de lente, observar algo que nunca había mirado, un ser retaco, oscuro, bembudo y de pelo ensortijado, algo que tampoco le era desconocido, que había tal vez visto como veía todos los días las bancas o los ficus, y entonces se apartó aterrorizada. Roberto no olvidó nunca la frase que pronunció Queca al alejarse a la carrera: “Yo no juego con zambos”. Estas cinco palabras decidieron su vida.

Fuente: Ramón, J. (2013). *Alienación*. Club virtual de lectura. Recuperado de <https://cutt.ly/kxSMA7d>

2. Identifica los personajes principales y el tema de la lectura, usando el subrayado y sumillado.

3. Relaciona el accionar del personaje Queca con la discriminación, respondiendo oralmente a lo siguiente:

- *¿Cómo relacionas el acto de Queca hacia Roberto con la discriminación?*

4. Interpreta las representaciones sociales sobre la discriminación en el cuento “Alienación” respondiendo el siguiente cuestionario:

4.1. *Infiere la connotación del término deszambarse. Explica usando datos o fragmentos de la lectura.*

4.2. *¿Qué enunciados o frases del cuento se interpreta como acto de discriminación que se refleja en la sociedad limeña?*

- ---

- ---

4.3. Lee el siguiente enunciado: *Precisemos que se llamaba Roberto, que años después se le conoció por Bobby, pero que en los últimos documentos oficiales figura con el nombre de Bob. ¿Por qué crees que Roberto realizó dichas variaciones a su nombre?*

4.4. En el siguiente enunciado: *Roberto iba también a la plaza, a pesar de estudiar en un colegio fiscal y de no vivir en chalet sino en el último callejón que quedaba en el barrio, ¿se hace alguna referencia sobre la segmentación social o económica? Explica.*

METACOGNICIÓN

¿Qué aprendiste de las representaciones sociales del cuento "Alienación"?

¿Qué dificultad tuviste al interpretar dichas representaciones?

¿Cómo la superaste?



TRANSFERENCIA

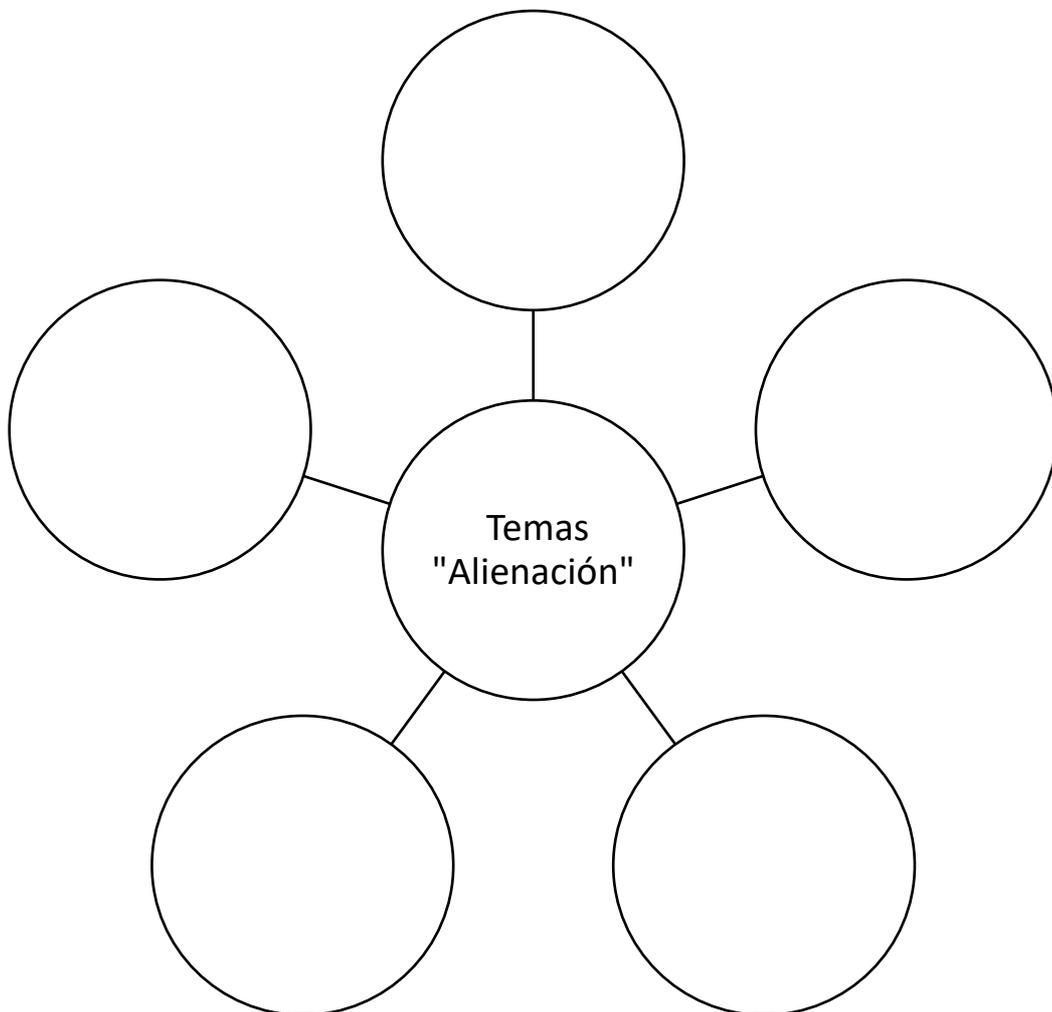
- Emite tu opinión sobre la lectura en un párrafo de 8 líneas, el cual debe responder a lo siguiente: ¿Crees que Roberto rechazaba su identidad por los actos de discriminación? ¿Por qué?



<https://cutt.ly/7xS10Pc>

FICHA DE ACTIVIDADES N°4 (PROYECTO DE APRENDIZAJE)**NOMBRES Y APELLIDOS:** _____ **NIVEL:** _Secundaria_**GRADO Y SECCIÓN:** 5° ____ **ÁREA:** _Comunicación_**DOCENTES:** __Manuel Lazo, Eduardo Rivera y Jazmin Zurita__**CAPACIDAD: COMPRENSIÓN****FICHA: N°4****DESTREZA: ANALIZAR****SESIÓN 6:** Argumenta sobre el tema/la intención del autor/puntos de vista/
representaciones sociales en el cuento.

1. **Determina** los temas desarrollados en el fragmento de la obra, completando el esquema propuesto con dichos temas.



2. Busca información, en el fragmento, que respalden los temas propuestos en el esquema anterior. Completa el cuadro según los temas identificados.

TEMA	FRAGMENTOS

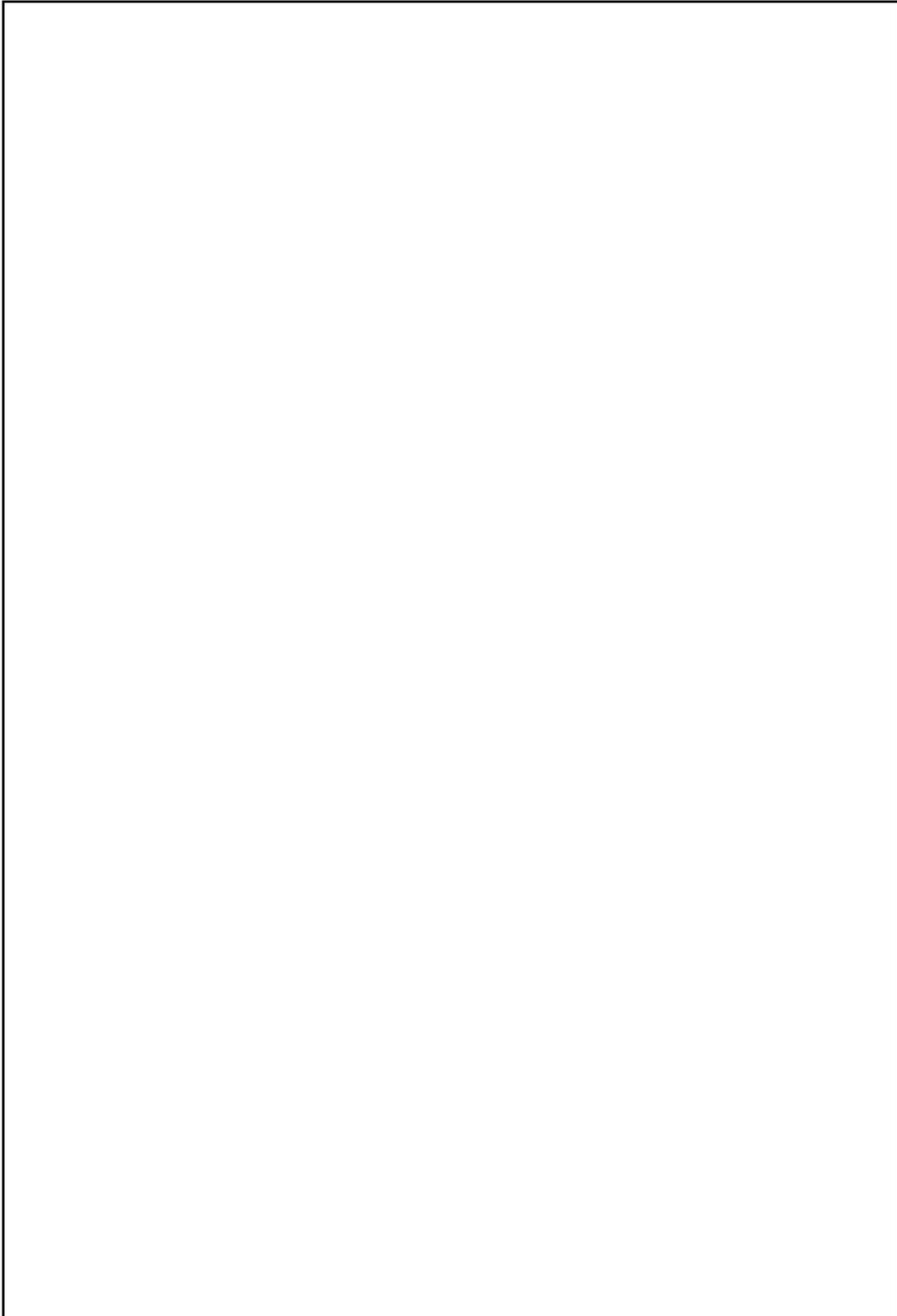
3. Completa el esquema vertical con los temas propuestos, teniendo en cuenta la estructura del texto argumentativo.

Título: _____
Introducción
-Tema 1: _____
-Tema 2: _____
-Tema 3: _____
Conclusión: _____

4. Formula las tesis a desarrollar según el tema elegido, guiándose de su esquema vertical.

-Tema 1: _____
Tesis 1: _____
-Tema 2: _____
-Tesis 2: _____

5. Redacta un comentario literario, usando la información descriptiva seleccionada para argumentar las tesis propuestas.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write their literary commentary. The box occupies most of the page below the instruction.

METACOGNICIÓN

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué he aprendido el día de hoy? ¿cómo lo he logrado? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles fueron mis dificultades a nivel personal al momento de desarrollar las actividades?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles fueron mis fortalezas a nivel individual al momento de desarrollar las actividades? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué aporta este tema a mi aprendizaje como estudiante?

TRANSFERENCIA

- Reflexiona: ¿En qué aporta la obra de Ribeyro en la reflexión de nuestra realidad nacional?

3.2.2.4. Evaluaciones de proceso y final

SESIÓN 1: Analizar dos noticias sobre la exclusión y discriminación en el Perú mediante el desarrollo de una ficha de trabajo, mostrando responsabilidad y respeto.

LISTA DE COTEJO		
ÍTEMS DE EVALUACIÓN	SÍ	NO
<ul style="list-style-type: none"> Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando las ideas principales, secundarias y temas de las dos lecturas. 		
<ul style="list-style-type: none"> Relaciona el tema y los subtemas de las noticias cuando este presenta información especializada o abstracta. 		
<ul style="list-style-type: none"> Usa correctamente las técnicas de lectura (el subrayado y sumillado). 		
APELLIDOS Y NOMBRES: GRADO Y SECCIÓN:		

SESIÓN 3: Interpretar las representaciones sociales sobre la discriminación en el cuento “Alienación” a través del desarrollo de un cuestionario, mostrando respeto.

ESCALA VALORATIVA		
ÍTEMS DE EVALUACIÓN	VALOR	PUNTAJE
a) Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando los personajes principales y el tema de la lectura.	4	
b) Relaciona las acciones de los personajes con el tema del cuento.	4	
c) Determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado del cuento.	5	
d) Explica las representaciones sociales sobre la discriminación presentes en el cuento “Alineación”.	5	
e) Usa correctamente las técnicas de lectura para su comprensión (subrayado y sumillado).	2	
APELLIDOS Y NOMBRES: GRADO Y SECCIÓN:		

SESIÓN 5: Evaluar la intención del autor, la trama y las representaciones sociales de la película “Kachkaniraqmi” a través de una reseña y mostrando respeto por las opiniones de los demás.

ESCALA VALORATIVA				
INDICADORES	Muy bueno 4	Bueno 3	Regular 2	Deficiente 1
La evaluación sigue los criterios definidos				
Emite su juicio sobre las representaciones sociales de la película.				
Emite su juicio sobre el contenido de la película.				
Emite su juicio sobre la intención del autor.				
El texto cumple su propósito comunicativo de concientizar sobre la problemática de exclusión y discriminación.				

SESIÓN 6: Argumenta sobre el tema/la intención del autor/puntos de vista/ representaciones sociales en el cuento a través de un comentario literario.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN				
CRITERIOS	DESTACADO	LOGRADO	EN PROCESO	EN INICIO
<p>MINEDU: Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza en subtemas e ideas principales, y las desarrolla para contrargumentar o precisar información sin digresiones o vacíos.</p> <p>Desempeño precisado: Argumenta su valoración literaria de la obra “Las desventuras del joven Werther”, mediante la redacción de un comentario literario.</p>				
<i>CONTENIDO</i>	Presenta y desarrolla temas y subtemas en coherencia a la obra elegida de forma clara, precisa y creativa.	Presenta y desarrolla temas y subtemas en coherencia a la obra elegida de forma clara.	Presenta y desarrolla temas y subtemas que no guardan mucha coherencia con la obra elegida.	No presenta ni desarrolla temas ni subtemas en coherencia a la obra elegida.
<i>ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA (introducción-desarrollo y conclusión)</i>	El texto presenta una introducción clara y precisa, contemplando los datos más relevantes del autor, de la obra, movimiento literario, estilo de la obra y contexto social.	El texto presenta una introducción clara, contemplando algunos de los datos más relevantes del autor, de la obra, movimiento literario, estilo y contexto social.	El texto presenta una introducción imprecisa, con pocos datos del autor, de la obra, del movimiento literario, estilo y contexto social.	El texto no presenta una introducción clara, es ambigua y no guarda relación con la obra y movimiento elegido.
	Desarrolla 4 párrafos argumentativos, respetando los subtemas elegidos en consonancia a las tesis formuladas; las cuales son argumentadas utilizando elementos literarios y fragmentos de la obra de forma clara y precisa	Desarrolla 4 párrafos argumentativos, respetando los subtemas elegidos en consonancia a las tesis formuladas; las cuales son argumentadas utilizando elementos literarios y fragmentos de la obra de forma clara.	Desarrolla 3 o 4 párrafos argumentativos, respetando los subtemas elegidos en consonancia a las tesis formuladas; las cuales son argumentadas utilizando elementos literarios y fragmentos de la obra de forma que no guardan relación directa, son imprecisos y ambiguos.	Desarrolla de 2 a 4 párrafos argumentativos, respetando, en algunos casos, los subtemas elegidos en consonancia a las tesis formuladas; las cuales no son argumentadas con los elementos literarios ni fragmentos de la obra.
	Presenta una conclusión clara, precisa y sintetizada, en coherencia a sus argumentos.	Presenta una conclusión clara, en coherencia a sus argumentos	Presenta una conclusión extensa, que no refleja coherencia con lo expuesto en sus argumentos.	Presenta una conclusión ambigua y contradictoria frente a los argumentos expuestos.
<p>MINEDU: Utiliza recursos gramaticales y ortográficos que contribuyen al sentido de su texto.</p>				
<i>ORTOGRAFÍA</i>	El texto no presenta ningún error ortográfico.	El texto presenta de 1 a 3 errores ortográficos.	El texto presenta de 4 a 6 errores ortográficos.	El texto presenta más de 7 errores ortográficos.

INTEGRANTES:

- _____
- _____
- _____
- _____

GRADO Y SECCIÓN: _____

TEMA: _____

N° DE GRUPO: _____



SESIÓN 7: Organiza los textos argumentativos (comentarios literarios) según el formato de una revista, demostrando su creatividad.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE PRODUCTO FINAL			
CRITERIOS	LOGRADO (5 PTOS)	EN PROCESO (3 PTOS)	EN INICIO (2 PTOS)
<i>Adecúa el texto a la situación comunicativa.</i>	Adecúa la revista escolar a la situación comunicativa que es la exclusión y la discriminación , considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y las características del género discursivo de los comentarios literarios , así como el formato y el soporte de la revista escolar .	Adecúa la revista escolar a la situación comunicativa que es la exclusión y la discriminación , considerando el propósito comunicativo, pero no el tipo textual y las características del género discursivo de los comentarios literarios , así como el formato y el soporte de la revista escolar.	No adecúa la revista escolar a la situación comunicativa que es la exclusión y la discriminación , ni considera el propósito comunicativo, el tipo textual o las características del género discursivo de los comentarios literarios , así como el formato y el soporte de la revista escolar .
<i>Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.</i>	Ordena las ideas en torno a la exclusión y la discriminación , las jerarquiza en subtemas e ideas principales, y las desarrolla para contrargumentar o precisar la información sin digresiones o vacíos en la revista escolar . Establece diversas relaciones lógicas con el contenido de la revista escolar a través de la estructura de esta .	Ordena las ideas en torno a la exclusión y la discriminación , las jerarquiza en subtemas e ideas principales, pero no las desarrolla para contrargumentar o precisar la información sin digresiones o vacíos en la revista escolar . Establece pocas relaciones lógicas con el contenido de la revista escolar a través de la estructura de esta .	No ordena las ideas en torno a la exclusión y la discriminación , ni las jerarquiza en subtemas e ideas principales, y no las desarrolla para contrargumentar o precisar la información sin digresiones o vacíos en la revista escolar . No establece diversas relaciones lógicas con el

			contenido de la revista escolar a través de la estructura de esta .
<i>Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.</i>	Utiliza recursos gramaticales y ortográficos como el uso de la coma y las oraciones subordinadas que contribuyen al sentido de la revista escolar .	Utiliza algunos recursos gramaticales y ortográficos como el uso de la coma y las oraciones subordinadas que contribuyen al sentido de la revista escolar .	No utiliza recursos gramaticales ni ortográficos como el uso de la coma o las oraciones subordinadas que contribuyen al sentido de la revista escolar .
<i>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.</i>	Justifica la elección o recomendación de la revista escolar cuando los comparte con otros. Sustenta su posición sobre las relaciones de poder e ideologías de la exclusión y la discriminación en los comentarios literarios sobre la película “Kachkaniraqmi” y el cuento “Alienación” . Contrasta la película “Kachkaniraqmi” y el cuento “Alienación” entre sí, y determina las características de tipos textuales y géneros discursivos, o de movimientos literarios en la revista escolar .	Justifica la elección o recomendación de la revista escolar cuando los comparte con otros. Sustenta con poca eficiencia su posición sobre las relaciones de poder e ideologías de la exclusión y la discriminación en los comentarios literarios sobre la película “Kachkaniraqmi” y el cuento “Alienación” . Contrasta la película “Kachkaniraqmi” y el cuento “Alienación” entre sí, pero no determina las características de tipos textuales y géneros discursivos, o de movimientos literarios en la revista escolar .	No justifica la elección o recomendación de la revista escolar cuando los comparte con otros. No sustenta su posición sobre la exclusión y la discriminación en los comentarios literarios sobre la película “Kachkaniraqmi” y el cuento “Alienación” . No contrasta la película “Kachkaniraqmi” y el cuento “Alienación” entre sí, y no determina las características de tipos textuales y géneros discursivos, o de movimientos literarios en la revista escolar .

CONCLUSIONES

En los últimos años y a raíz del nuevo currículo nacional se ha venido profundizando en la educación por competencias. Se han hecho esfuerzos por mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes para que no se quede solo en contenidos. En ese sentido, los niveles de logro alcanzados por las estudiantes en las competencias de Comunicación reflejan un avance pero que resulta incompleto, ya que no se logra el estándar apropiado, considerando que ellas están cerca a egresar del colegio. El modelo Sociocognitivo humanista se muestra como un paradigma pertinente y adecuado en la formación por competencias, ya que combina la teoría y la práctica, a diferencia de otros modelos que no llegan a concretizar las ideas en las planificaciones o propuestas didácticas. Este modelo integra diferentes aspectos de los modelos educativos vigentes y lo plantea desde criterios pedagógicos y no solo psicológicos, y desde un contexto propiamente escolar.

El contexto actual obliga a seguir repensando la educación, sobre todo en un mundo donde el acceso a los conocimientos es más fácil. La educación debe considerar los conocimientos y qué hacer con ellos desde una perspectiva no solo de habilidad sino también ética. En consecuencia, educar por competencias es formar en el ser, saber y hacer; tres elementos que son contemplados en el paradigma Sociocognitivo. La educación por competencias requiere de una correcta metodología. En la propuesta curricular se ha puesto de manifiesto la importancia de planificar teniendo como punto de partida una motivación que resulte significativa por su anclaje a la realidad y conocimientos previos del estudiante. También se ha enfatizado la participación del estudiante en la construcción de su conocimiento a través de los pasos mentales. En su rol, el docente debe mediar correctamente con las estrategias adecuadas para cada paso.

La evaluación por competencias también requiere de una nueva comprensión y de otros instrumentos más allá de las pruebas escritas. Por un lado, una evaluación que contribuya al aprendizaje debe ser utilizada para corregir y buscar alternativas en el docente y el estudiante. Por otro lado, la ejecución de una actividad que evidencie el

desarrollo de una competencia requiere de instrumentos como las listas de cotejo, escalas valorativas y rúbricas, debido a que estas ofrecen una información más detallada sobre los logros y lo que se debe mejorar de forma más clara.

RECOMENDACIONES

Dadas las exigencias educativas del siglo XXI y el marco curricular que rige la educación en Perú, se recomienda lo siguiente:

- Tomar en consideración las teorías cognitivistas y socioculturales para la motivación de las sesiones de clase, de tal forma que tome en cuenta el contexto del estudiante, sus conocimientos previos y un conflicto cognitivo que despierte su interés en aprender. Esto ayuda en el proceso de aprendizaje en tanto que el estudiante no parte de cero, tiene claro qué es lo que va aprender y descubre la utilidad de los mismos.
- Considerar que el desarrollo de destrezas y capacidades requiere de unos pasos mentales, por lo cual es importante mediar este proceso con las estrategias que mejor se adapten a cada paso. En ese sentido, el paradigma Sociocognitivo humanista es un buen referente práctico para desarrollar las sesiones desde este enfoque secuencial y obtener mejores resultados en el logro de competencias.
- Evaluar es un proceso constante. No solo se evalúa al final para recoger una calificación sino para establecer acciones de mejora. En ese sentido, la elaboración de los instrumentos de evaluación debe ser coherentes con el propósito del aprendizaje y utilizar como indicadores los pasos que el estudiante realiza y los desempeños propuestos en el Currículo nacional. Asimismo, la evaluación debe plantear situaciones coherentes con la competencia, acorde a lo que el estudiante realiza en sus pasos mentales y que puedan ser fácilmente verificables. Buenos instrumentos de evaluación hacen que esta práctica sea más justa y no se vea como un castigo o sufrimiento, sino como una oportunidad para seguir aprendiendo.

REFERENCIAS

- Abarca, J. (2017). Jerome Seymour Bruner (1915-2016). *Revista de Psicología*, 35(2), 1-6. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3378/337853121008/337853121008.pdf>
- Aprender a Aprender. (2014). *Biografía de Martiniano Román Pérez*. Recuperado de <http://aprendercurriculum.blogspot.com/2014/05/biografia-de-martiniano-roman-perez.html#:~:text=Doctor%20de%20Pedagog%C3%ADa%2C%20Licenciado%20en,la%20Universidad%20Complutense%20de%20Madrid.&text=En%20la%20actualidad%2C%20Catedr%C3%A1tico%20de,la%20Universidad%20Complutense%20de%20Madrid>
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Recuperado de https://issuu.com/luisorbegoso/docs/ausubel_-_adquisicion_y_retencion_d
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (Vol. 4). Buenos Aires: Aique.
- Bloom, B. (1990). *Taxonomía de los objetivos de la educación* (10ma. ed.). Recuperado de https://issuu.com/pedagogiayeducacion/docs/taxonom__a_de_los_objetivos_de_la_e
- Bruner, J. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bustamante León, M. (2014). *Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5 de secundaria del centro educativo particular "Juan Pablo II"-Trujillo-2014* (Tesis de maestría). Universidad privada Antenor Orrego, Perú. Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/932/1/REP_MAEST.EDU_MARIELLA.BUSTAMANTE_PROGRAMA.HABILIDADES.COMUNICATIVAS.MEJORAR.NIVEL.COMPRENSI%c3%93N.LECTORA.ALUMNOS.5.SECUNDARIA.CENTRO.EDUCATIVO.PARTICULAR.JUAN.PABLO.II.TRUJILLO.2014.pdf
- Camargo, A. y Hederich, C. (2010). Jerome Bruner: Dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. *Psicogente*, 13(24),

- 329-346. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552357008.pdf>
- Centro Virtual Cervantes. (s/f). *Texto expositivo*. Disponible en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/txtexpositivo.htm
- Centro Virtual Cervantes. (s/f). *Texto narrativo*. Disponible en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/txtexpositivo.htm
- Comba, J. (s/f). *Guía de conectores lógicos*. Universidad de los Andes. Disponible en <https://leo.uniandes.edu.co/index.php/menu-escritura/sub-gramatica-vocabulario/6-conectores-logicos>
- Contreras, M. (2015). *El diseño curricular de aula como modelo de aprendizaje-enseñanza: Una alternativa para la educación colombiana actual* (Tesis de doctorado). Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/34343/>
- Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25(2),59-65. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44025206>
- De La Fontaine, J. (2021). *Fábulas (1621-1695)*. Recuperado de <http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/CuentosMas/Fontaine.pdf>
- Díez, E. y Román, M. (2009). *La inteligencia escolar aplicaciones para el aula. Una nueva teoría para una sociedad*. Santiago de Chile: Editorial Conocimiento
- Dirección de Educación Primaria [DIGEBR]. (2017). *Cartilla de planificación curricular para Educación Primaria*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>
- Escobar, N. (2011). La mediación del aprendizaje en la escuela. *Revista Acción Pedagógica*, 20(1), 58-73. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6222147>

- Figuroa, I. (2020). La experiencia de aprendizaje mediado en la educación parvularia: criterios para el enriquecimiento de las interacciones pedagógicas. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 7(1), 107-131. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/344046522_La_Experiencia_de_Aprendizaje_Mediado_en_la_Educacion_Parvularia_Criterios_para_el_enriquecimiento_de_las_Interacciones_Pedagogicas
- Guilar, M. E. (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Educere*, 13(44), 235-241. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>
- International Conference On Thinking [ICOT]. (2015). *Robert Sternberg*. Recuperado de [http://www.icot2015.com/es/ponentes/219-ponentes-principales/787-robert-sternberg-sp.html#:~:text=Robert%20J.,\(APA\)%20en%20el%202003](http://www.icot2015.com/es/ponentes/219-ponentes-principales/787-robert-sternberg-sp.html#:~:text=Robert%20J.,(APA)%20en%20el%202003).
- Kholer, J. (2008). Análisis Psicométrico de la Prueba de Habilidades Triárquicas de Sternberg. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2(26), 167-191. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459647347009.pdf>
- Latorre, M. (2006). *La inteligencia escolar como desarrollo de procesos cognitivos, afectivos y esquemas mentales*. Recuperado de <http://www.editorialbruno.com.pe/blog/wp-content/uploads/2013/12/la-inteligencia-escolar-como-desarrollo-de-procesos-cognitivos-afectivos-y-esquemas-mentales.pdf>
- Latorre, M. (2014). *Inteligencia y arquitectura del conocimiento*. Recuperado de <https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2015/09/6.-Inteligencia-y-arquitectura-del-conocimiento.pdf>
- Latorre, M. (2021a). *Paradigma Cognitivo: Piaget*. Recuperado de https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/11011/mod_resource/content/1/2.%20Paradigma%20COGNITIVO%20-%20Piaget.pdf
- Latorre, M. (2021b). *Paradigma Cognitivo: Ausubel*. Recuperado de https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/11355/mod_resource/content/2/3.%20PARADIGMA%20COGNITIVO%20-%20Ausubel.pdf
- Latorre, M. (2021c). *Aprendizaje por descubrimiento (Jerome Bruner)*. Recuperado de https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/12145/mod_resource/conte

nt/8/4.%20%202021.%20PARADIGMA%20COGNITIVO%20-%20Bruner.pdf

Latorre, M. (2021d). *Paradigma sociocultural (Teoría de Lev Vygotsky)*. Recuperado de

https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/12042/mod_resource/content/7/5.%202021.%20PARADIGMA%20SOCIOCUTURAL%20-%20Vygotsky.pdf

Latorre, M. (2021e). *Paradigma Socio-Contextual: Reuven Feurstein*. Recuperado de

https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/12170/mod_resource/content/5/6.%202021.%20PARADIGMA%20SOCIO-CONTEXTUAL%20-Feuerstein.pdf

Latorre, M. (2021f). *Paradigma sociocognitivo-humanista*. Recuperado de

https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/20778/mod_resource/content/7/7.%202021.%20PARADIGMA%20SOCIOCOGNITIVO%20HUMANISTA.pdf

Latorre, M. (2021g). *Competencias, clases y características*. Recuperado de

https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/20779/mod_resource/content/8/7.%202021.%20LAS%20COMPETENCIAS%2C%20destrezas%20y%20t%20c%20a%20n%20cnicas%20metodo%20l%20c%20b%20gicas%20%2850%20destrezas%29.pdf

Manterola, A. (1998). *Psicología Educativa: Conexiones con la sala de clases*.

Recuperado de http://biblioteca-digital.ucsh.cl/greenstone/collect/libros_LR/archives/HASH0119.dir/Psicologia%20educativa.pdf

Márquez, F., Lopez, L. y Pichardo, V. (2008). Una propuesta didáctica para el aprendizaje centrado en el estudiante. *Apertura*, 8(8), 66. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/688/68811215005.pdf>

Martínez, A., Cegarra, J. y Rubio, J. (2012). Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la autoevaluación del docente. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(2), 325-338. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/567/56724395018.pdf>

Mateo, J. y Martínez, F. (2008). *Medición y evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.

- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016b). *Programa curricular de Educación Secundaria*. Disponible en <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Mora, J. y Martín, M. (2007). La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(4), 67-92. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514677>
- Moreira, M. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. Actas del encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo, 19(44), 1-16
- Noguez, S. (2002). El desarrollo del potencial de aprendizaje Entrevista a Reuven Feuerstein. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(2), 01-15. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15504207>
- Orrú, S. (2003). Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. *Revista de educación*, 332, 33-54. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=776714#:~:text=Reuven%20Feuerstein%2C%20educador%20judeo%20Drumano,su%20potencial%20de%20aprendizaje%20desarrollado.>
- Oviedo, J.M. (1998). *Historia de la literatura hispanoamericana. De Borges al presente*. Madrid: Alianza Editorial
- Piaget, J. (1973). *Estudios de psicología genética*. Argentina, Buenos Aires: EMECÉ
- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de psicología*. Recuperado de http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf
- Raynaudo, G., y Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. *Liberabit*, 23(1), 110-122.

- Real Academia Española. (2020). *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <https://dle.rae.es/oraci%C3%B3n>
- Rodríguez, L. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la Psicología Cognitiva*. Recuperado de https://www.slideshare.net/wpnoa/libro-la-teora-del-aprendizaje-significativo-en-la-perspectiva-de-la-psicologia-cognitiva?from_action=save
- Rojas, G. H. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidós.
- Román, M. (2011). *Aprender a aprender en la sociedad del conocimiento*. Santiago de Chile: Editorial conocimiento.
- Román, M. y Díez, E. (2000). El Currículum como desarrollo de procesos cognitivos y afectivos. *Revista Enfoques Educativos*, 2(2), 1-20. Recuperado de <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/47064/49061>
- Rosas, M. y Sanchez, B. (2005). *La teoría de la experiencia de aprendizaje mediado del Dr. Reuven Feuerstein y su importancia en la cualificación de la educación básica mexicana* (Tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/21742.pdf>
- Ruiza, M., Fernández, T. y Tamaro, E. (2004). *Biografía de Jean Piaget*. Recuperado de <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/p/piaget.htm>
- Saldarriaga, P., Bravo, G. y Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Revista Dominio de las Ciencias*, 2(3), 127-137. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>
- Sánchez, A. (2016). El proceso de construcción de normas sistémicas visto desde una epistemología genética neoconstructivista basada en Jean Piaget. *Revista papel Político*, 21(1), 123-166. Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/papelpol/article/view/18193/14306>
- Serulnikov, A. y Suárez, R. (1999). *Piaget para principiantes*. Recuperado de https://tecam.files.wordpress.com/2010/10/piaget_para_principiantes.pdf
- Stabback, P. (2016). *Qué hace un currículo de calidad*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243975_spa

- Sternberg, R y Prieto, M. (1991). La Teoría Triárquica de la Inteligencia: un modelo que ayuda a entender la naturaleza del retraso mental. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 1(11), 77-93.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117765>
- Venet, M. y Correa, E. (2014). El concepto de zona de desarrollo próximo: un instrumento psicológico para mejorar su propia práctica pedagógica. *Pensando Psicología*, 10(17), 7-15. Recuperado de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/775/793>
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Recuperado de <https://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/erausquin/Unidad%202/Vigotsky%20-%20el%20desarrollo%20de%20los%20p.%20cap%204.pdf>
- Wertsch, J. (1995). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.