



UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO

ESCUELA DE POSGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

Efecto de tareas auténticas en el desarrollo de competencias del área de comunicación en estudiantes de secundaria de Institución Educativa Augusto Salazar Bondy, Paucartambo, 2022.

Línea de investigación: Innovación y calidad educativa

Presentado por:

Mg. Rubén CONDORI OSORIO

Código orcid: 0000-6535-5521

Para optar al grado académico de
doctor en ciencias de la educación.

Asesor:

Dr. Edwards Jesús Aguirre Espinoza

Código orcid: 0000-0002-5514-6707

CUSCO – PERÚ

2023



Metadatos

Datos del autor	
Nombres y apellidos	Rubén Condori Osorio
Número de documento de identidad	43731266
URL de Orcid	0000-6535-5521
Datos del asesor	
Nombres y apellidos	Dr. Edwards Jesús Aguirre Espinoza
Número de documento de identidad	23854868
URL de Orcid	0000-0002-5514-6707
Datos del jurado	
Presidente del jurado (jurado 1)	
Nombres y apellidos	Dr. Isaac Enrique Castro Cuba Barineza
Número de documento de identidad	10281126
Jurado 2	
Nombres y apellidos	Dra. Mery Luz Condori Chauca
Número de documento de identidad	02296042
Jurado 3	
Nombres y apellidos	Dra. Paula Patricia Luksic Gibaja
Número de documento de identidad	23963570
Jurado 4	
Nombres y apellidos	Dr. Elias Melendrez Velasco
Número de documento de identidad	23863492
Datos de la investigación	
Línea de investigación de la Escuela Profesional	Innovación y calidad educativa



Efecto de tareas auténticas en el desarrollo de competencias del área de comunicación en estudiantes de secundaria de Institución Educativa Augusto Salazar Bondy, Paucartambo, 2022

by Rubén Condori Osorio

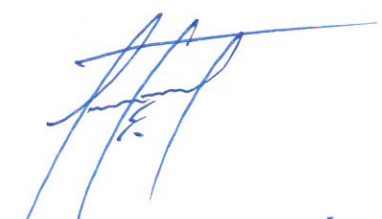
Submission date: 22-Dec-2023 10:41AM (UTC-0500)

Submission ID: 2197485789

File name: ci_n_Educativa_Augusto_Salazar_Bondy_Paucartambo_2022_1.docx (5.2M)

Word count: 33192

Character count: 186945



Dr. Edwards Jesús Aguirre
Espinoza



UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

Efecto de tareas auténticas en el desarrollo de competencias del área de comunicación en estudiantes de secundaria de Institución Educativa Augusto Salazar Bondy, Paucartambo, 2022.

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN.**

PRESENTADO POR:

Mg. Rubén CONDORI OSORIO

Código orcid: 0000-6535-5521

ASESOR:

Dr. Edwards Jesús AGUIRRE ESPINOZA

Cusco – 2023

*Dr. Edwards Jesús
Aguirre Espinoza*



del área de comunicación en estudiantes de secundaria de Institución Educativa Augusto Salazar Bondy, Paucartambo, 2022

ORIGINALITY REPORT

6%

SIMILARITY INDEX

6%

INTERNET SOURCES

3%

PUBLICATIONS

2%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1

[idoc.pub](#)

Internet Source

1%

2

[hdl.handle.net](#)

Internet Source

1%

3

[repositorio.uncp.edu.pe](#)

Internet Source

1%

4

[repositorio.ucv.edu.pe](#)

Internet Source

1%

5

[repositorio.une.edu.pe](#)

Internet Source

1%

6

[es.scribd.com](#)

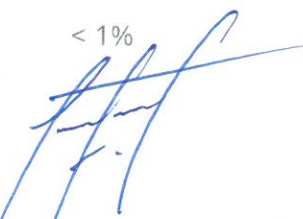
Internet Source

1%

Exclude quotes On

Exclude bibliography On

Exclude matches < 1%


Dr. Edwards Jesús Dávila Espinoza




Digital Receipt

This receipt acknowledges that Turnitin received your paper. Below you will find the receipt information regarding your submission.

The first page of your submissions is displayed below.

Submission author: Rubén Condori Osorio
Assignment title: Tesis de maestria y doctorado 2023
Submission title: Efecto de tareas auténticas en el desarrollo de competencia...
File name: ci_n_Educativa_Augusto_Salazar_Bondy_Paucartambo,_2022....
File size: 5.2M
Page count: 146
Word count: 33,192
Character count: 186,945
Submission date: 22-Dec-2023 10:41AM (UTC-0500)
Submission ID: 2197485789

UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN




TESIS

Efecto de tareas auténticas en el desarrollo de competencias del área de comunicación en estudiantes de secundaria de Institución Educativa Augusto Salazar Bondy, Paucartambo, 2022.

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

PRESENTADO POR:
Mg. Rubén CONDORI OSORIO
Código orcid: 0000-6535-5521

ASESOR:
Dr. Edwards Jesús AGUIRRE ESPINOZA
Cusco - 2023


Dr. Edwards Jesús Aguirre
Espinoza



Dedicatoria

Mi tesis la dedico con todo mi amor y cariño del mundo a mis amados hijos Thiago Samín y Korianca Alía, son mi orgullo y mi gran motivación, que me impulsan día a día para superarme por el presente y mañana, pero tal vez si no los tuviera, no habría logrado tantas cosas.

A mí familia quienes por ellos soy lo que soy.

Rubén



Agradecimiento

En el presente trabajo de tesis me gustaría agradecerle a ti Dios por bendecirme para llegar hasta donde he llegado, porque hiciste realidad este sueño anhelado. A los docentes y personal administrativo de la escuela de Post grado de la Universidad Andina Cusco, por su apoyo constante.

De modo adicional, al asesor del presente trabajo de investigación: Doctor Edwards Jesús Aguirre Espinoza mi eterno reconocimiento por su enorme apoyo moral y profesional el mismo que ha posibilitado que el presente sea una realidad.

Son muchas las personas que han formado parte de mi vida profesional a las que me encantaría agradecerles por su amistad, consejos, apoyo, ánimo y compañía en los momentos más difíciles de mi vida. Algunas están aquí conmigo y otras en mis recuerdos y en mi corazón, sin importar en donde estén quiero darles las gracias por formar parte de mí, por todo lo que me han brindado y por todas sus bendiciones.

El tesista



Resumen

Se realizó el estudio cuyo propósito fue determinar el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de las competencias en el área de Comunicación. Se aplicó un diseño de tipo cuasi experimental de alcance explicativo en la cual participaron 50 estudiantes del tercer año de educación secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy – Colquepata, quienes fueron divididos en dos grupos: 25 para el grupo control y 25 para el grupo experimental y a su vez tomados como muestra de estudio. Se utilizó como instrumento una escala de valoración para poder recoger información de la variable dependiente tanto para el pre y post test en el grupo control como en el grupo experimental. Los instrumentos fueron validados por juicio de expertos y también se sometió la fiabilidad del instrumento en un grupo piloto de 30 estudiantes distintos al grupo de control y experimental, habiendo obtenido el 0.93 según Alfa de Cronbach, el cual logro establecer una alta confiabilidad en su aplicación. En cuanto compete a las conclusiones, la presente investigación concluye que la aplicación de las tareas auténticas, tiene influencia significativa sobre el desarrollo de las competencias del área de Comunicación, situación que fue corroborada tras la aplicación de la prueba estadística de Shapiro Wilk que nos permite comparar los resultados del pre test y post test en poblaciones menores a 30 participantes en donde se obtuvo que el p valor es de 0,000, y es menor que 0.050, por ello rechazamos la H_0 y aceptamos la H_a . De igual forma se aplicó la prueba de U Mann Whitney para poder determinar el tamaño de efecto de las tareas auténticas sobre el logro de las competencias del área de Comunicación lográndose obtener valores menores a 0.005. Por siguiente, se concluye que existe una influencia significativa de la aplicación de tareas auténticas sobre el desarrollo de competencias en el área de Comunicación.

Palabras claves: Tareas auténticas, desarrollo de competencias y comunicación



Abstract

The study was carried out whose purpose was to determine the effect of authentic tasks for the development of skills in the area of Communication. A quasi-experimental design of explanatory scope was applied in which 50 students from the third year of secondary education of the Educational Institution 50421 Augusto Salazar Bondy – Colquepata participated, who were divided into two groups: 25 for the control group and 25 for the experimental group and in turn taken as a study sample. An assessment scale was used as an instrument to collect information on the dependent variable both for the pre- and post-test in the control group and in the experimental group. The instruments were validated by expert judgment and the reliability of the instrument was also tested in a pilot group of 30 students different from the control and experimental group, having obtained 0.93 according to Cronbach's Alpha, which established high reliability in its application. . Regarding the conclusions, this research concludes that the application of authentic tasks has a significant influence on the development of skills in the area of Communication, a situation that was corroborated after the application of the Shapiro Wilk statistical test that allows us compare the results of the pre-test and post-test in populations of less than 30 participants where it was obtained that the p value is 0.000, and is less than 0.050, which is why we reject the H_0 and accept the H_a . Likewise, the Mann Whitney U test was applied to determine the effect size of the authentic tasks on the achievement of competencies in the area of Communication, obtaining values less than 0.005. Therefore, it is concluded that there is a significant influence of the application of authentic tasks on the development of skills in the area of Communication.

Keywords: Authentic tasks, skills development and communication



Resumo

Foi realizado o estudo cujo objetivo foi determinar o efeito de tarefas autênticas para o desenvolvimento de competências na área da Comunicação. Foi aplicado um desenho quase experimental de âmbito explicativo no qual participaram 50 alunos do terceiro ano do ensino secundário da Instituição Educacional 50421 Augusto Salazar Bondy – Colquepata, que foram divididos em dois grupos: 25 para o grupo controle e 25 para o experimental grupo e, por sua vez, tomado como amostra de estudo. Uma escala de avaliação foi utilizada como instrumento para coletar informações sobre a variável dependente tanto para o pré quanto para o pós-teste no grupo controle e no grupo experimental. Os instrumentos foram validados por julgamento de especialistas e a confiabilidade do instrumento também foi testada em um grupo piloto de 30 alunos diferente do grupo controle e experimental, tendo obtido 0,93 segundo o Alfa de Cronbach, que estabeleceu alta confiabilidade na sua aplicação. Relativamente às conclusões, esta investigação conclui que a aplicação de tarefas autênticas tem uma influência significativa no desenvolvimento de competências na área da Comunicação, situação que foi corroborada após a aplicação do teste estatístico Shapiro Wilk que nos permite comparar os resultados do pré-teste e pós-teste em populações com menos de 30 participantes onde se obteve que o valor de p é 0,000, e é inferior a 0,050, razão pela qual rejeitamos o H_0 e aceitamos o H_a . Da mesma forma, foi aplicado o teste Mann Whitney U para determinar o tamanho do efeito das tarefas autênticas no alcance de competências na área de Comunicação, obtendo valores inferiores a 0,005. Conclui-se, portanto, que existe uma influência significativa da aplicação de tarefas autênticas no desenvolvimento de competências na área da Comunicação.

Palavras-chave: Tarefas autênticas, desenvolvimento de competências e comunicação



Tabla de contenido

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Resumen	iv
Abstract.....	v
Resumo	vi
Lista de tablas.....	xi
Lista de figuras.....	xii
1. CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN.....	14
1.1. Planteamiento del problema.....	14
1.2. Formulación del Problema.....	21
1.2.1. Problema General.....	21
1.2.2. Problemas Específicos	21
1.3. Justificación	21
1.3.1. Conveniencia	21
1.3.2. Relevancia Social	22
1.3.3. Implicancias Prácticas.....	22
1.3.4. Valor Teórico.....	23
1.3.5. Utilidad Metodológica	23
1.4. Objetivos de la Investigación.....	24
1.4.1. Objetivo General	24
1.4.2. Objetivos Específicos.....	24
1.5. Delimitación de Estudio.....	24
1.5.1. Delimitación Espacial	24
1.5.2. Delimitación Temporal	26



CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	27
2.1. Antecedentes del Estudio	27
2.1.1. Antecedentes Internacionales	27
2.1.2. Antecedentes Nacionales	30
2.2. Bases Teóricas	34
2.2.1. Desarrollo de competencias	34
2.2.1.1. Fundamentos Pedagógicos	34
2.2.1.2. Fundamentos Sociológicos	37
2.2.1.3. Fundamentos Epistemológicos	38
2.2.1.4. Fundamentos Filosóficos	40
2.2.1.5. Competencias.....	41
2.2.1.6. Enfoque por Competencias	42
2.2.1.7. Estructura de la Competencia	43
2.2.1.8. Características o rasgos de la competencia	44
2.2.1.9. Competencias del área de Comunicación	45
a) Se comunica oralmente en su lengua materna.....	45
b) Escribe diversos textos en su lengua materna	46
c) Lee diversos textos escritos en su lengua materna	47
2.2.1.10. Las tareas auténticas y el desarrollo de las competencias	48
2.2.2. Tareas Auténticas	49
2.2.2.1. Aprendizaje situado (Situated Learning)	49
2.2.2.2. Aprendizaje cooperativo	51
2.2.2.3. Transferencia de conocimiento (Transfer of Learning)	52
2.2.2.4. Resolución de problemas (Problem-Based Learning).....	53
2.2.2.5. Procesos que implica PBL	54



2.2.2.6.	Características de las tareas auténticas	54
2.2.2.7.	Razones para la asignación de actividades auténticas	56
2.2.2.8.	Las tareas auténticas y la enseñanza y aprendizaje	58
2.2.2.9.	Evaluación de las tareas autenticas.....	59
2.3.	Hipótesis.....	60
2.3.1.	Hipótesis General	60
2.3.2.	Hipótesis específicas	60
2.4.	Variables	61
2.4.1.	Identificación de variables	61
	Variable Independiente	61
	Variables Dependientes.....	61
2.4.2.	Operacionalización de variables.....	61
2.5.	Definición de términos básicos.....	66
3.	CAPÍTULO 3: MÉTODO.....	68
3.1.	Tipo de investigación	68
3.2.	Alcance de la investigación	68
3.3.	Diseño de Investigación	68
3.4.	Población.....	69
3.5.	Muestra.....	70
3.6.	Unidad de análisis.....	70
3.7.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	70
	Observación Experimental	70
3.8.	Instrumentos para la recolección de Información	70
3.9.	Validez confiabilidad de instrumentos.....	70
3.10.	Plan de análisis de datos.....	72



3.11. Aspectos éticos	73
4. CAPÍTULO 4: RESULTADOS	74
4.1. Estadística descriptiva	74
4.2. Estadística inferencial	76
4.2.1. Hipótesis general	77
4.2.2. Primera hipótesis específica	79
4.2.3. Segunda hipótesis específica	80
4.2.4. Tercera hipótesis específica	82
5. CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN	84
5.1. Descripción de hallazgos más relevantes y significativos	84
5.2. Limitaciones del estudio	86
5.3. Comparación con la literatura existente	86
5.4. Implicancias del estudio	88
6. CONCLUSIONES	89
7. RECOMENDACIONES	91
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	93
MATRIZ DE CONSISTENCIA	100
MATRIZ DE INSTRUMENTOS	102
INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	104
PROGRAMA EXPERIMENTAL DE TAREAS AUTÉNTICAS	113
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	124
FICHA TÉCNICA DE INSTRUMENTO	128
INSTRUMENTO ESCALA DE VALORACIÓN	129
SESIONES DE APRENDIZAJE EMPLEANDO TAREAS AUTENTICAS	131



Lista de tablas

Tabla 1 Estructura de la competencia según Tobón	43
Tabla 2 Operacionalización de las variables: tareas auténticas y desarrollo de competencias	62
Tabla 3 Diseño metodológico de un diseño experimental.....	69
Tabla 4 Población del diseño muestra	69
Tabla 5 Muestra de estudiantes	71
Tabla 6 Prueba de normalidad para los datos recogidos.....	76
Tabla 7 Prueba de hipótesis general las tareas auténticas influyen en las competencias en el área de comunicación.....	78
Tabla 8 Prueba de hipótesis general las tareas auténticas influyen en las competencias lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	79
Tabla 9 Prueba de hipótesis general las tareas auténticas influyen en las competencias escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	81
Tabla 10 Prueba de hipótesis general las tareas auténticas influyen en las competencias se comunica oralmente en su lengua materna.....	82



Lista de figuras

Figura 1 Mapa del Distrito de Colquepata	25
Figura 2 Vista satelital del distrito de Colquepata	26
Figura 3 Comparación de los resultados del pre test del variable desarrollo de competencias del área de comunicación grupo control y grupo experimental	74
Figura 4 Comparación de los resultados del post test del variable desarrollo de competencias del área de comunicación grupo control y grupo experimental	75



Listado de abreviaturas

EBR	Educación Básica Regular
MINEDU	Ministerio de Educación
CNEB	Currículo Nacional de Educación
PISA	Programa para la Evaluación Internacional Alumnos
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
ECE	Evaluación Censal de Estudiantes
UMC	Oficina de Medición de Calidad
PEN	Proyecto Nacional de Educación
UGEL	Unidad de Gestión Local
T A	Tareas Auténticas
I E	Institución Educativa



CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Las tareas auténticas, como necesidad prioritaria en el ámbito pedagógico, han sido abordadas por diferentes autores (Bautista et al., 2021; Cubas, 2020; Huamán, 2020; Vargas, 2019; Llanto, 2019; Barturen, 2019; Arango y Castillo, 2018; Medina, 2018; Ravela et al., (2017); Córtez y Mortecinos, 2016; Cáceres, 2015), en los cuales se observa la necesidad imperiosa de implementar actividades auténticas en el currículo del sistema educativo del país. El presente proyecto de investigación se enmarca en la situación actual de actividades o tareas auténticas en la Educación Básica Regular (EBR) del país. El interés surge a raíz de que en los últimos años hemos sido testigos de la forma tradicional o convencional de plantear actividades rutinarias, con escasa significatividad para el aprendizaje y la enseñanza de los estudiantes, sin tener en cuenta el contexto del aprendiz; sin pautas ni criterios. A esto se suman actividades por contenido que solo priorizan las notas y calificaciones simplistas.

En la actualidad, estos temas son poco concretizados en la práctica pedagógica. Por lo tanto, en este estudio se consideran como punto de partida las siguientes preguntas: ¿Las tareas planteadas en la escuela realmente están pensadas con el aprendiz como eje central de su proceso formativo?, ¿Las tareas son cognitivamente exigentes y corresponden con su entorno sociocultural?, ¿Las actividades son interesantes, complejas, retadoras y relevantes para su resolución?, ¿Las actividades incluyen propósitos y retos que exijan al estudiante el uso de su conocimiento en su contexto propio y real?, ¿Las tareas son motivadoras y permiten el involucramiento de todos los estudiantes con diversas capacidades y estilos?, ¿Estas actividades hacen referencia directa a contextos reales o simulados?

La educación se encuentra en un momento de transformación, donde se busca preparar a los estudiantes para enfrentar desafíos del mundo real. Las tareas auténticas se han promovido



como una herramienta efectiva para lograr este objetivo al vincular el aprendizaje con experiencias y problemas del mundo real. Su adopción en contextos educativos internacionales es cada vez más común, pero se requiere una evaluación detallada para comprender su implementación y sus efectos. Las tareas auténticas son un enfoque pedagógico que busca conectar el aprendizaje con situaciones del mundo real, fomentando la aplicación práctica del conocimiento. A nivel internacional, se ha observado un creciente interés en la implementación de tareas auténticas en entornos educativos. Sin embargo, existen cuestiones críticas y desafíos que deben abordarse para comprender completamente su efectividad y su impacto en el aprendizaje. Además, la adopción, implementación de tareas auténticas en los sistemas educativos de diferentes países está contribuyendo a reducir las brechas educativas o si existe alguna disparidad en el acceso y el rendimiento de los estudiantes. ¿En qué medida las escuelas y los docentes están familiarizados con el concepto de tareas auténticas?, ¿las políticas educativas fomentan su implementación de las tareas auténticas?, ¿se están utilizando tareas auténticas en una amplia gama de asignaturas y disciplinas?, ¿existe una formación continua para los docentes en este enfoque pedagógico?, ¿se utilizan rúbricas, y criterios de evaluación consistentes?, ¿se han realizado estudios que demuestren que este enfoque mejora el desarrollo de competencia. El Ministerio de Educación (2016) no precisa en ninguna sección del currículo de manera clara respecto al problema en mención. Sin embargo, es indiscutible que el aprendizaje debe garantizarse mediante el desarrollo de habilidades, competencias y estándares de desempeño para la resolución de problemas. Además, de acuerdo con la EBR, los docentes deben diseñar actividades que “faciliten la realización de tareas con diversos grados de dificultad” (p. 173).

Cabe recordar que el principal objetivo de la educación peruana al finalizar la Educación Básica Regular es que los estudiantes adquieran habilidades y destrezas para contribuir al



desarrollo de la sociedad. Según Amadio et al. (2015), "los estudiantes adquieren un conjunto de habilidades al completar una formación general que les ayuda a triunfar, desarrollarse personalmente y sumergirse en el mundo del trabajo en la sociedad actual" (p. 49). En consecuencia, uno de los mayores desafíos que enfrenta la EBR en el país hoy en día es mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Por lo tanto, el MINEDU debe priorizar propuestas y políticas educativas con enfoques comunales, territoriales e intersectoriales, teniendo en cuenta sus propios contextos sociales y pensando en el beneficio de cada realidad del país, acorde a las nuevas demandas de los pueblos. Asimismo, el Currículo Nacional de Educación Básica CNEB (2016) menciona que "el trabajo cooperativo y colectivo les permite realizar tareas específicas a través de la interacción social, aprender unos de otros, de modo que no tendrían que hacer solos sus actuaciones" (p. 173). Finalmente, para el CNEB (2016), el aprendizaje va más allá de la "enseñanza de disciplinas en aulas" (p. 173). El aprendizaje se basa en las interrelaciones de los campos para comprender mejor las "múltiples dimensiones de los problemas y desafíos reales" (p. 173). Por otro lado, se observa que los estudiantes de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata presentan un bajo nivel en el desarrollo de las competencias comunicativas, debido a que las actividades o experiencias planteadas en las programaciones o experiencias de aprendizaje son habituales, rutinarias e inconsistentes con la realidad del estudiante.

Además, se ha evidenciado que muchos estudiantes carecen de las habilidades necesarias para comunicarse, comprender y escribir adecuadamente de acuerdo a los estándares de aprendizaje contemplados en el CNEB. A su vez, esta problemática se hace evidente en las últimas evaluaciones internacionales y nacionales, donde se observa que los estudiantes se ubican en un nivel más bajo de desarrollo de las competencias comunicativas. Según la evaluación PISA (2018),



el 52,4 % de los estudiantes evaluados se encuentra por debajo del promedio de partida del desarrollo de la competencia PISA (2019), y en evaluaciones nacionales como la ECE (2019), se observa que el 58,6 % se encuentra en proceso de comprensión lectora UMC (2019). En consecuencia, se evidencia que los resultados no son nada alentadores y constituyen una preocupación constante tanto para la educación peruana como para la comunidad educativa en general. Cabe mencionar otro aspecto observado: la poca de motivación por parte de los estudiantes. Esto se debe a que las actividades trabajadas en las experiencias de aprendizaje y sesiones de aprendizaje son aburridas, rutinarias y poco significativas para sus intereses. En este sentido, es importante añadir que la formación del profesorado es deficiente, ya que carecen de habilidades para emplear tareas auténticas en las sesiones de aprendizaje. Además de ello, existe poca predisposición por parte de algunos docentes para fortalecer y ejecutar tareas auténticas en las actividades de experiencias de aprendizaje. Del mismo modo, la actualización y capacitación por parte del MINEDU, la Dirección Regional de Educación y la Gerencia Regional de Educación del Cusco referente a este problema de estudio son insuficientes. Por lo tanto, estos problemas persisten debido a que los docentes tienen dificultades en la planificación, implementación y ejecución de las tareas auténticas en sus programaciones. Además, en ocasiones, los maestros utilizan métodos de enseñanza orientados principalmente al contenido, lo que no contribuye al desarrollo de capacidades o habilidades.

Es importante abordar esta problemática considerando las tareas auténticas, ya que esto puede conducir a soluciones más efectivas y relevantes en contextos reales. Además, se debe incluir como un aspecto sustancial en los programas curriculares del país y sin plantear soluciones inmediatas a corto, mediano y largo plazo, esto conllevará a no alcanzar las metas propuestas en el Proyecto Nacional de Educación PEN 2036, el Proyecto Regional y el Proyecto Educativo Local



Institucional. Es oportuno recordar que la política educativa peruana enfatiza la necesidad de crear oportunidades y condiciones para empoderar a los estudiantes, permitiéndoles desarrollar todo su potencial y talento, y crear sus propios proyectos y actuaciones que contribuyan a la construcción de una sociedad igualitaria en términos educativos. Como afirmó Virgula (2014), "Los estándares de aprendizaje son instrumentos que definen lo que los alumnos deben saber, comprender y ser capaces de hacer". De persistir esta situación en las instituciones educativas del país, no se alcanzarán las metas de calidad establecidas en el currículo de la EBR que los estudiantes deben alcanzar al finalizar su educación básica.

Las tareas auténticas desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de las competencias de los estudiantes de nivel secundario. Estas tareas están diseñadas para reflejar situaciones y desafíos del mundo real, lo que permite a los estudiantes aplicar su conocimiento en contextos significativos. Cuando los estudiantes se enfrentan a tareas auténticas, están más motivados y comprometidos en su aprendizaje, ya que pueden ver la relevancia y utilidad directa de lo que están haciendo. Además, las tareas auténticas promueven el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones, habilidades esenciales para la vida cotidiana y el éxito en el futuro.

Por otro lado, las tareas que no son auténticas, como simples ejercicios de memorización o actividades sin conexión con la realidad, no contribuyen de manera significativa al desarrollo de las competencias de los estudiantes. Estas tareas a menudo se perciben como aburridas y desmotivadoras, lo que puede llevar a la falta de interés por parte de los estudiantes y a un aprendizaje superficial. En lugar de fomentar la comprensión profunda y la aplicación práctica del conocimiento, estas tareas pueden reducirse a la simple repetición de información, lo que no prepara a los estudiantes para los desafíos del mundo real. En resumen, las tareas auténticas son



esenciales para el crecimiento y desarrollo integral de los estudiantes de nivel secundario, mientras que las tareas no auténticas tienen un impacto limitado en la adquisición de habilidades y competencias relevantes para su futuro.

Además, si esta problemática persiste, los estudiantes tendrán un bajo nivel de logros de aprendizaje. La baja calidad de la educación peruana se ha convertido en una de las principales preocupaciones sociales del país, con consecuencias preocupantes a largo plazo para los estudiantes y la sociedad peruana en general. Por lo tanto, esta problemática conduce a aprendizajes poco significativos para los estudiantes del país. En el sistema educativo peruano, aún persiste el antiguo modelo educativo, tradicional, memorístico, repetitivo, teórico, rutinario y convencional, que dista mucho de los métodos y enfoques que predominan en la actualidad.

A nivel de la docencia, si esta situación continúa, los docentes seguirán recibiendo una formación deficiente en la que los contenidos no están enfocados en competencias, sino en la transferencia de información a los estudiantes, lo cual no está alineado con el enfoque de aprendizaje basado en competencias que el MINEDU pretende alcanzar. Además, los docentes tienen poca apertura a los cambios que exige la educación actual, lo que no responde al contexto y no satisface las necesidades y condiciones de las instituciones educativas nacionales. Toda esta problemática persiste porque los docentes continúan aplicando el enfoque tradicional de la educación, lo que resulta en un bajo rendimiento en su trabajo diario. En resumen, todos estos factores conducen a que algunos docentes no tengan un desempeño destacado y no puedan desarrollar su carrera de manera efectiva, eficiente y ética, lo que afecta la calidad de los servicios educativos y no contribuye al desarrollo del país.

En consecuencia, el estado peruano debe establecer lineamientos y estrategias claras y pertinentes para cada contexto social y cultural de los estudiantes, de manera que se satisfagan las



necesidades de cada realidad. En este sentido, se plantea la necesidad de implementar nuevas actividades auténticas en la programación anual, unidades didácticas, proyectos de aprendizaje, experiencias de aprendizaje y sesiones de aprendizaje, de acuerdo a las necesidades y requerimientos de las personas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El aprendizaje debe ser el protagonista principal y el eje del proceso educativo. Por lo tanto, las actividades propuestas a los estudiantes deben tener en cuenta el entorno real, ser interesantes, complejas y presentar situaciones retadoras que requieran el uso de su conocimiento para resolver problemas cotidianos.

De la misma manera, se deben establecer objetivos a nivel institucional, regional y nacional para promover la ejecución de actividades auténticas en todas las áreas del Currículo Nacional de Educación Básica, en beneficio de los estudiantes. No debemos dejar de mencionar que esto debe fortalecer a los docentes en la planificación, implementación, ejecución y evaluación de tareas auténticas desde la dirección de las instituciones educativas del país, y también es importante establecer alianzas con instituciones tanto del ámbito privado como público y otras organizaciones existentes. Del mismo modo, se deben crear espacios de intercambio pedagógico entre redes educativas y comunidades de interaprendizaje para mejorar la calidad educativa del país. Por lo tanto, es fundamental que el MINEDU ponga un mayor énfasis en la actualización y capacitación docente en lo que respecta a las tareas auténticas, con el objetivo de empoderar a los docentes en todo el país. Además, es importante sentar las bases para futuras investigaciones que ofrezcan a los docentes una propuesta concreta para la aplicación efectiva de tareas auténticas en la elaboración de sus programaciones, unidades, sesiones, proyectos de aprendizaje o experiencias de aprendizaje.



1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema General

¿Cuál es el efecto de las tareas auténticas en el desarrollo de las competencias en el área de comunicación de los estudiantes del ciclo VII de la Institución Educativa 50421 ¿Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022?

1.2.2. Problemas Específicos

a) ¿Cuál es el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de la competencia, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022?

b) ¿Cuál es el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de la competencia, escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022?

c) ¿Cuál es el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de la competencia, se comunica oralmente en su lengua materna diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022?

1.3. Justificación

1.3.1. Conveniencia

El trabajo es de suma importancia porque contribuye al desarrollo de la capacidad de comunicación de los estudiantes. Su objetivo es determinar el efecto de las tareas auténticas en el desarrollo de las competencias en el área de comunicación de los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, en el año 2022. Esta investigación es relevante, ya que examina uno de los aspectos más subestimados y menos estudiados del sistema educativo del país. En este sentido, podemos destacar la importancia de incluir tareas auténticas en los currículos nacionales, regionales y



locales, con el objetivo de potenciar las habilidades, conocimientos y capacidades de los alumnos para ayudarlos a enfrentar los nuevos desafíos de la educación actual.

1.3.2. Relevancia Social

De acuerdo con Hernández (2014) “la relevancia social de la investigación consiste en su trascendencia para la sociedad y como se benefician sus miembros con los resultados de la misma” (p. 34). Por lo tanto, la investigación es importante porque toma en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, que requieren actividades propias de su contexto real, a su vez conlleva al desarrollo de las competencias, habilidades, donde se les incluya en su contexto real. A ello se suma la necesidad de trabajar por medio de las tareas auténticas en CNEB en las instituciones educativas públicas y privadas del país.

Por consiguiente, el estudio fue de mucha importancia para el MINEDU, para la mejora de la calidad de los aprendizajes en el sistema educativo del país con la aplicación de las tareas auténticas. Seguidamente, el aporte será para los profesores en el uso de tareas auténticas en su que hacer pedagógico diario porque ayuda en el proceso de alcanzar las competencias en comunicación y otras áreas del Currículo Nacional del país. En última instancia, es importante para los estudiantes porque va aportar en la mejora de calidad de enseñanza y aprendizaje. En suma, se espera que el estudio pueda conducir a futuras reflexiones sobre la utilidad e importancia de emplear las tareas auténticas por los docentes de las diferentes áreas, niveles y modalidades del país.

1.3.3. Implicancias Prácticas

En este punto, consideraremos a Bernal (2010), quien sostiene que "si la investigación ayuda a resolver un problema real o, al menos, propone estrategias que, al aplicarse, contribuirían a resolverlo, tiene una implicancia práctica" (p. 14). En este sentido, se justifica este estudio debido



a la imperiosa necesidad de implementar un programa de tareas auténticas enfocado en las necesidades y expectativas del contexto.

Así, este estudio adquiere una gran importancia porque contribuirá a mejorar y resolver problemas en el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes. Además, es de gran valor, ya que permitirá a los docentes del país fortalecer y afianzar sus conocimientos sobre las tareas auténticas. Incluso, podrán tomar decisiones futuras sobre la utilidad y la importancia de aplicar estas actividades auténticas en sus programaciones, proyectos de aprendizaje, experiencias de aprendizaje y unidades didácticas.

1.3.4. Valor Teórico

De acuerdo con Hernández (2014) “el valor teórico de la investigación reside en el poder llenar algún vacío de conocimiento, en el poder generalizar los resultados a principios más amplios, si la información obtenida se puede utilizar para revisar, desarrollar o apoyar teorías” (p. 68).

Por lo tanto, este estudio se realiza con la intención de recuperar los antecedentes científicos para conocer los aportes teóricos actuales y a su vez alimenta al conocimiento existente sobre las tareas auténticas y desarrollo de competencias. Así, el estudio es justificable debido a que fortalece y contribuye con información cuantitativa al CNEB y servir de constructo modelo a los especialistas, docentes del área y otras áreas para las programaciones.

1.3.5. Utilidad Metodológica

El estudio se justifica principalmente desde un punto de vista metodológico, lo cual reviste una gran importancia, ya que tiene como objetivo proporcionar información cuantitativa. Los instrumentos desarrollados pueden ser utilizados como modelo o guía para investigaciones futuras que aborden la misma temática. En resumen, una vez que se haya demostrado su validez y



confiabilidad, este estudio adquirirá una relevancia significativa al servir como un esquema sugerente para investigaciones posteriores.

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. Objetivo General

Determinar el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación de los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

1.4.2. Objetivos Específicos

a) Analizar el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de la competencia, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421, ámbito Paucartambo, 2022.

b) Analizar el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de la competencia, escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421, ámbito Paucartambo, 2022.

c) Analizar el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de la competencia, se comunica oralmente en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

1.5. Delimitación de Estudio

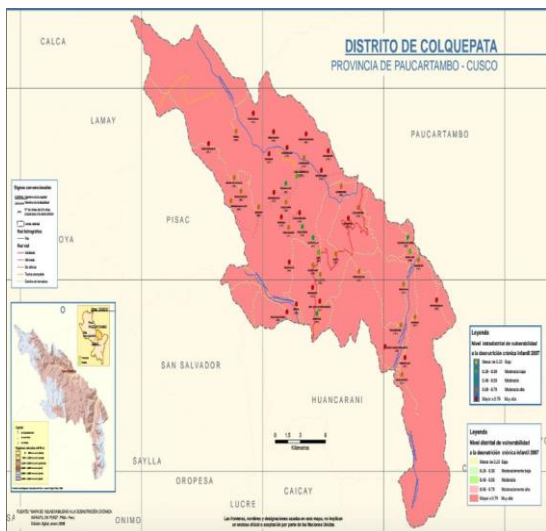
1.5.1. Delimitación Espacial

El presente trabajo se llevó a cabo en la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, la cual se encuentra ubicada en la región de Cusco, provincia de Paucartambo y el distrito de Colquepata. Esta institución está delimitada geográficamente de la siguiente manera: al norte, limita con el Distrito de Challabamba; al sur, limita con los distritos de Huancarani y Caycay; al este, limita con el distrito de Paucartambo; y al oeste, limita con el distrito de Pisac.



Figura 1

Mapa del Distrito de Colquepata



Nota: Elaboración propia apoyado con software QGIS



Figura 2

Vista satelital del distrito de Colquepata



Nota: Imagen satelital extraída de Google Maps.

1.5.2. Delimitación Temporal

El período de tiempo mencionado en el estudio es 2022-2023.



CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del Estudio

2.1.1. *Antecedentes Internacionales*

Las actividades auténticas tienen sus raíces décadas atrás, cuando un grupo de educadores intentó desarrollar tareas que reflejaran situaciones del mundo real de manera más compleja y pertinente, con el fin de lograr coherencia entre lo que se enseñaba, lo que se evaluaba y las competencias requeridas.

El primer antecedente internacional pertenece al estudio realizado por Vargas (2019) en el contexto educativo colombiano, titulado "Efecto de la Metodología Singapur en el Desarrollo de la Competencia en Comunicación en el Área de Matemáticas para Estudiantes de Sexto Grado, Universidad de la Costa CUC Barranquilla". Este estudio utilizó un enfoque cuasi experimental cuantitativo con cobertura explicativa. Su objetivo principal fue determinar el impacto de la metodología de Singapur en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes en el campo de las matemáticas. La población estudiada estaba compuesta por estudiantes de Lestonnac que enfrentaban dificultades en la comunicación en el ámbito de las matemáticas. Se diseñaron una encuesta y un cuestionario que abordaban variables metodológicas de Singapur. Como resultado, se concluyó que la metodología de Singapur, junto con el trabajo en equipo, tenía un impacto positivo en el desarrollo de las habilidades comunicativas en el campo de las matemáticas. Además, se resaltó la importancia del trabajo en equipo, el pensamiento resolutivo, la escucha, la inmersión en actividades de clase dirigidas a la interacción social, la negociación significativa, la reflexión y la modificación del aprendizaje en el desarrollo de las habilidades de comunicación deportiva. Se reconoció la eficacia del enfoque de Singapur para promover la competencia. Se sugirió que estas intervenciones se aplicaran en el aula para promover el desarrollo integral de los estudiantes y mejorar la calidad de su educación.



Otra investigación relevante fue realizada por Arango (2018) en el contexto educativo universitario de Antioquia, Colombia. Su tesis, titulada "Tareas Auténticas en la Articulación entre Agricultura y Matemática Escolar: una Experiencia con Modelación," analizó la articulación entre las áreas de agricultura y matemáticas a través de tareas auténticas en un entorno rural. Se utilizó un enfoque de estudio de caso instrumental y se trabajó con cinco estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Rural Agrícola de San Jerónimo. La población estudiada estaba compuesta por estudiantes de grado 11 cuyas edades oscilaban entre los 15 y 18 años. Para recopilar datos, se llevaron a cabo dos entrevistas semiestructuradas, una al inicio y otra al final del proceso de trabajo de campo. Como resultado, se concluyó que las tareas auténticas promovieron una participación activa de los estudiantes, permitiéndoles asumir un rol activo en su proceso de aprendizaje y fomentando el diálogo entre ellos para resolver problemas y reformular sus concepciones. Además, se destacó la capacidad de estas tareas para fomentar la creatividad, abordar problemas reales y fortalecer la conexión entre la educación y la realidad sociocultural de la región.

En relación a la investigación realizada por Castillo et al. (2018) en la Universidad Sur Colombiana, Neiva, titulada "Impacto de Materiales y Tareas Auténticas en el Desarrollo de la Competencia Comunicativa de Estudiantes en un Instituto Colombiano de Idiomas," su objetivo principal fue analizar el impacto del uso de materiales y tareas auténticas en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes en cursos de inglés A2. Se utilizó un enfoque mixto que combinaba un diseño cuasi experimental y un enfoque descriptivo-cualitativo, que incluía pre y post-tests, observaciones, entrevistas semiestructuradas, encuestas y diarios. Los resultados indicaron que la implementación de materiales y tareas auténticas en un proyecto pedagógico tuvo un impacto positivo en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes y mejoró



la práctica pedagógica del docente. Se enfatizó la importancia de fomentar el uso de estos recursos en el aula para mejorar las competencias comunicativas y emocionales de los estudiantes.

Asimismo, la propuesta de investigación realizada por Medina (2018) en el contexto mexicano, titulada "Diseño de Tareas Matemáticas Auténticas en Secundaria a partir de la Teoría de Palm y la Investigación Documental y de Campo," tuvo como objetivo analizar referencias bibliográficas en educación básica, especialmente en matemáticas, en el nivel de secundaria, para identificar contextos auténticos para los alumnos. Se empleó un enfoque cualitativo con diseño documental y de campo, incluyendo entrevistas semiestructuradas a personas involucradas en la problemática. Los resultados revelaron que muchas de las actividades analizadas promovían la memorización y carecían de autenticidad contextual. Se señaló la necesidad de una investigación exhaustiva para diseñar actividades auténticas que reflejen situaciones de la vida real a las que los estudiantes puedan enfrentarse. El diseño de tales actividades resultó ser un desafío y requirió una cuidadosa investigación para mantener relevancia y autenticidad en las situaciones presentadas.

Finalmente, es importante considerar la investigación realizada por Ramírez y Artunduaga (2018) en el contexto colombiano, titulada "Tareas Auténticas para Promover la Producción Oral en Aprendices de Inglés como Lengua Extranjera." Su objetivo fue investigar el impacto de las tareas auténticas en la producción oral de un grupo de estudiantes. Se empleó un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción y se trabajó con ocho estudiantes de décimo grado que habían estado estudiando en la escuela por más de tres años. Los datos se recopilaron mediante encuestas, notas de campo, grabaciones de video con transcripciones y entrevistas a los estudiantes, utilizando el software ATLAS. Ti. Los resultados indicaron que las habilidades lingüísticas mejoraron cuando los estudiantes podían hablar sobre temas de su interés, a pesar de algunos errores gramaticales. Además, se destacó que las tareas auténticas mejoraron la confianza



de los estudiantes al hablar y fomentaron el uso de estructuras más complejas. También se subrayó la naturaleza pragmática de las competencias desarrolladas a través de estas tareas, que enriquecieron el proceso de aprendizaje y alentaron la participación activa de los estudiantes en clase.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

En cuanto a los antecedentes inmediatos de nuestro estudio, enumeremos en orden cronológico las investigaciones realizadas en el país sobre las tareas auténticas para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación:

El primer antecedente nacional corresponde al estudio realizado por Bautista et al. (2021) en el ámbito superior de la UNSA de Arequipa, Facultad de Ciencias de la Educación, con su tesis denominada "Concepciones de los Maestros de Escuelas Primarias sobre las Tareas Auténticas". Su objetivo principal fue determinar en qué medida los docentes formulan sus enunciados matemáticos para generar tareas auténticas de aprendizaje. Se utilizó un enfoque cualitativo con un diseño de casos y la tipología instrumental-interpretativa. Para la selección de colaboradores, se empleó un muestreo no probabilístico intencional, observando a 10 maestros de escuelas públicas con más de diez años de experiencia en la enseñanza de matemáticas básicas para evaluar la calidad de los ejercicios diseñados por el maestro. Se concluyó que los docentes no desarrollan actividades o materiales auténticos que promuevan la reflexión en su propia práctica docente. Es importante destacar que la percepción del docente puede influir en la implementación de actividades auténticas debido a limitaciones de tiempo y dificultades en el diseño de estas tareas.

Otro estudio relevante fue realizado por Cubas (2020) en su tesis titulada "Estrategias Metodológicas para el Desarrollo de Competencias de Comunicación Oral en Estudiantes de Inglés de Negocios Internacionales en una Universidad Privada de Lima", en la Universidad San Ignacio de Loyola. El objetivo principal de este estudio fue desarrollar la competencia de comunicación



oral en estudiantes de inglés. Se utilizó un enfoque cualitativo y se adoptó un modelo paradigma socio-crítico e interpretativo en una investigación educacional aplicada. La población de estudio consistió en 50 profesores de inglés de nivel básico a tiempo completo, 120 estudiantes de primer año y tres directores de la Facultad de Negocios Internacionales de la Universidad Privada de Lima. Se utilizaron diversas técnicas e instrumentos, como la guía de observación de clases y encuestas a los estudiantes con un cuestionario de 20 ítems, así como entrevistas estructuradas con docentes. Los resultados mostraron que los estudiantes asumieron un papel de liderazgo en el pensamiento metodológico independiente, la creatividad, el diálogo y la independencia, lo que influyó positivamente en su forma de pensar, sus sentimientos y sus comportamientos. Además, se encontró que la incorporación de tareas prácticas en el currículo mejoró la competencia comunicativa de los estudiantes, permitiéndoles aplicar sus habilidades y conocimientos en situaciones de comunicación reales.

Huamán (2020) también contribuyó a la investigación en el contexto universitario peruano con su tesis titulada "Tareas Académicas en el Proceso de Aprendizaje en una Institución Pública del Distrito de La Molina". Su objetivo fue investigar la percepción de las tareas académicas en el proceso de aprendizaje desde la perspectiva de los actores en una institución educativa. Este estudio adoptó un enfoque cualitativo con un diseño etnográfico para comprender las experiencias, actitudes, percepciones y pensamientos relacionados con las tareas académicas. La población de estudio incluyó a 7 estudiantes de secundaria del colegio público Mixto La Molina (Lima), con edades de 13 a 16 años, así como a 7 maestros de distintas especialidades del mismo colegio. La técnica de recolección de datos utilizada fue la entrevista semiestructurada. Los resultados indicaron que las tareas académicas eran consideradas significativas, valiosas y beneficiosas tanto para los estudiantes como para los docentes. Estas tareas mejoraron el proceso de aprendizaje al



proporcionar oportunidades para medir y construir conocimiento, fomentando la independencia y las motivaciones de los estudiantes. Sin embargo, se observó una baja participación de los padres debido a problemas laborales, familiares y la creencia de que los estudiantes de secundaria no necesitaban ayuda.

Por otro lado, la propuesta de investigación de Llanto (2019) en la Facultad de Filosofía, Educación y Humanidades de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, titulada "Uso de Tareas Auténticas para Desarrollar Competencias en Comunicación EBR en Colegios Privados de Lima", se centró en el desarrollo de competencias de comunicación a través de tareas auténticas en el aula. Utilizó un enfoque cualitativo y concluyó que las tareas son un puente efectivo entre el plan curricular y las situaciones reales de comunicación que enfrentan los estudiantes. Los docentes dejaron de utilizar operaciones de memoria descontextualizadas y optaron por actividades más significativas y complejas. Además, los docentes incorporaron tareas prácticas en el currículo para fomentar la competencia comunicativa, lo que permitió a los estudiantes aplicar sus habilidades y conocimientos en contextos comunicativos del mundo real.

Es importante destacar la investigación realizada por Barturén (2019) en la Universidad Peruana Cayetano Heredia, titulada "Aprendizaje Basado en Tareas como Método para Desarrollar la Expresión Oral en Estudiantes de Inglés de un Instituto Superior Tecnológico de Lima". El objetivo principal de este estudio fue determinar si el aprendizaje basado en tareas beneficiaría el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de inglés en el Instituto Tecnológico de Lima. Se utilizó un diseño preexperimental y se recopilieron datos sobre la variable dependiente de expresión verbal mediante una encuesta. Los resultados indicaron que el aprendizaje basado en tareas fue beneficioso para mejorar aspectos de gramática, vocabulario y pronunciación, así como la comunicación participativa y el manejo del discurso. Hubo una mejora significativa en el



rendimiento académico, con un aumento en el GPA de 1.76 a 2.29, lo que reflejó una mejora en el uso de estructuras gramaticales y un aumento en el vocabulario de los estudiantes. La gestión del habla también mejoró, con un aumento en el promedio de calificaciones de 1.52 a 2.00, lo que permitió a los estudiantes mantener discursos coherentes y utilizar diversas fuentes lingüísticas para transmitir sus mensajes.

Por otro lado, el estudio de Atencio (2018) en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, titulado "Estrategias Metodológicas para Fortalecer las Habilidades Comunicativas de los Estudiantes de la IE 34128 Rocco-Yanahuaca", se centró en analizar las estrategias metodológicas para fortalecer la competencia comunicativa de los estudiantes. Utilizó un enfoque de investigación aplicada con un diseño de series temporales y contó con la participación de 79 estudiantes de primero a sexto de primaria de la Institución Educativa N° 34128 de Rocco. La técnica e instrumentos utilizados incluyeron observación directa y entrevistas. Los resultados mostraron que el uso de estrategias metodológicas mejoró significativamente el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes, con un aumento de 5 puntos entre las evaluaciones iniciales y posteriores. Esto indicó que los estudiantes que comenzaron con un desempeño deficiente experimentaron una mejora significativa después de su experiencia de aprendizaje.

Finalmente, el estudio de Bernardo (2017), titulado "Efectos del Taller de Comprensión Lectora para el Logro de las Competencias Comunicativas, Universidad Nacional Federico Villarreal", se enfocó en evaluar el impacto de los talleres de comprensión lectora en las actividades comunicativas de los estudiantes de sexto grado en la Institución Educativa N° 3040. Este estudio adoptó un diseño cuasi experimental y utilizó encuestas como técnica e instrumento para evaluar la competencia comunicativa. Los resultados demostraron que los talleres de comprensión lectora tuvieron un impacto significativo en el desempeño de los estudiantes, con una



tasa de error inferior al 5%. Estos talleres mejoraron la capacidad de comprensión de textos, así como las habilidades de comunicación oral y escrita de los estudiantes. En resumen, los talleres de comprensión lectora contribuyeron positivamente al desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Desarrollo de competencias

Para efectos de este estudio, el presente trabajo parte de los fundamentos pedagógicos, sociológicos, epistemológicos, filosóficos y el modelo de currículo por competencias que sustenta el currículo por competencias del Ministerio de Educación.

2.2.1.1. Fundamentos Pedagógicos

Esta investigación se basa en un modelo de currículo basado en competencias que incluye el constructivismo, la teoría sociocultural, el aprendizaje significativo y el aprendizaje por descubrimiento. Según Coll y Solé (2002), afirman que, según el concepto constructivista, "Aprendemos cuando podemos representar concretamente un objeto o contenido real que queremos aprender; no es un proceso vacío, sino de la experiencia y el conocimiento".

El constructivismo es un modelo psicológico de carácter cognitivo cuya comprensión está relacionada con la formación del saber humano. En este sentido, Díaz y Hernández (2004) manifiestan que, de acuerdo a la concepción constructivista, "aprendemos cuando podemos desarrollar representaciones individuales de los objetos o contenidos reales que queremos aprender, no de manera vacía, sino a partir de la experiencia, las preferencias y conocimientos previos" (p. 25). Por estas razones, se puede decir que el conocimiento se construye activamente a través de la comprensión del individuo en lugar de asimilarse pasivamente del entorno. Esta construcción implica llegar a una recepción del contenido en base a nuestra experiencia previa, intereses y conocimientos (Coll et al., 2009, p. 8).



Por su parte, Piaget (1981) afirma que el desarrollo cognitivo suele ser un proceso continuo en el que la construcción de los procedimientos mentales se arraiga en los planes de la infancia en un proceso continuo de repetición. Esto ocurre en una serie de etapas definidas por un continuo de sucesión y una jerarquía de estructuras de conocimiento que corresponden a patrones evolutivos integrados. En cada uno de estos pasos, la distribución es mayor que la anterior, y cada paso de representación es un cambio cualitativo y cuantitativo que cualquiera puede observar. Este cambio representa una reorganización de las capacidades cognitivas.

En sentido general, el constructivismo considera que el conocimiento es el producto de la interacción entre factores cognitivos y sociales, proceso que continúa en cualquier entorno en el que se encuentre el sujeto que pueda interactuar. Según la visión de Piaget, el conocimiento es el resultado de la interacción entre el sujeto y el objeto. Es decir, el conocimiento no existe en el objeto ni en el sujeto, sino en la interacción entre los dos.

Por lo expuesto por los autores, el constructivismo sostiene que la creación de nuevos conocimientos se facilita cuando las personas interactúan con los objetos de conocimiento y resalta la necesidad de relacionar lo aprendido con la realidad. Por lo tanto, el constructivismo es una teoría muy importante para la educación, donde los estudiantes construyen sus propios aprendizajes a través de la orientación que puede proporcionar un maestro. Los docentes son modelos a seguir que intentan que los estudiantes tomen conciencia de su realidad en el mundo y que resuelvan problemas cotidianos a través de conocimientos o experiencias.

Asimismo, tenemos uno de los referentes de la pedagogía Socio constructivista, Vygotsky (1997), quien afirma que el entorno social es un factor importante para el aprendizaje y se basa en las interrelaciones con los demás. Una vez que esto ocurre, la información se integra a nivel individual. Vygotsky también define la "zona de desarrollo próximo" como la brecha entre el nivel



actual de un estudiante (según lo determinado por su capacidad para resolver problemas de forma independiente) y su nivel potencial de desarrollo determinada por la resolución supervisada de problemas con la intervención de un profesor, compañero, adulto o alguien más capaz. En otras palabras, las siguientes áreas de desarrollo representan una brecha entre lo que los estudiantes pueden hacer por sí mismos y lo que pueden hacer con la ayuda de otros (Maeremans et al., 2018).

Por lo expuesto por los autores, se afirma que el constructivismo posee dos exponentes destacados: Jean Piaget y Lev Vygotsky. El primero se refiere a la forma en que se construye el conocimiento a partir de la interacción con el entorno de manera individual, mientras que el segundo lo ve como un proceso de interacción entre el sujeto y el medio social y cultural. Ambas teorías pretenden ser constructivas en el proceso de enseñanza y aprendizaje y tienen como objetivo guiar a los estudiantes a adquirir conocimientos de la mejor manera posible.

Del mismo modo, citamos la trascendental teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1982), quien plantea que "el aprendizaje significativo ocurre cuando se produce un cambio cognitivo, pasando de no saber algo a saber algo". Es decir, la teoría establece que el nuevo conocimiento se basará en el conocimiento previo que ya tiene el individuo. Para que el aprendizaje sea potencialmente significativo, depende de dos elementos primordiales: la naturaleza del material que se asimila y la estructura cognitiva de los alumnos. El aprendizaje con propósito permite la adquisición de importantes conocimientos almacenados en la estructura cognitiva del estudiante y su asimilación como nuevas ideas. Así, lo que se requiere es que "las nuevas ideas cobren importancia" (Ausubel, 1982, p. 78).

Según Díaz y Hernández (2004), los estudiantes constantemente procesan información de manera activa. A su vez, precisan que el aprendizaje es un fenómeno complejo, metódico y organizado.



Por lo expuesto por los autores, se puede mencionar que el aprendizaje significativo como tendencia didáctica juega un papel muy importante en el proceso de aprendizaje. En este enfoque, el estudiante debe estar interesado en saber lo que se le presenta, conectar los nuevos conocimientos con los ya adquiridos y, finalmente, integrarlos con su conocimiento existente para lograr un aprendizaje efectivo.

Por último, desde la perspectiva del enfoque cognitivo, sustentado por Bruner (2001), tenemos el aprendizaje por descubrimiento. En este enfoque, lo que se va a aprender no se presenta en su forma final, sino que debe ser reconstruido por los estudiantes, siguiendo o no un modelo, antes de que pueda aprenderse e integrarse significativamente en sus estructuras cognitivas. El aprendizaje por descubrimiento consiste en descubrir reglas, conceptos o asociaciones por uno mismo, en lugar de que se les enseñen métodos. En la secuencia de aprendizaje por descubrimiento, que implica la inducción de lo particular a lo universal, se verifica que el estudiante domine el conocimiento describiendo una propiedad general o proporcionando otro ejemplo que demuestre la validez de la proposición general (Maeremans et al., 2018).

Por lo expuesto, se puede señalar que el aprendizaje por descubrimiento es un paradigma de mucha utilidad en el sistema educativo porque permite que los estudiantes asimilen de manera creativa y curiosa, explorando por sí mismos. Esta forma de aprender o adquirir conocimientos se recuerda durante toda la vida y va más allá de la mera memorización, equipando a los estudiantes con las herramientas necesarias para desenvolverse en contextos diversos.

2.2.1.2. Fundamentos Sociológicos

Las sociedades del conocimiento requieren equipos multidisciplinarios para abordar problemas en diversos campos y niveles. Por lo tanto, el enfoque del currículo basado en objetivos se ha vuelto obsoleto y ha cumplido su ciclo. La transformación hacia una sociedad del conocimiento es un fenómeno crucial que actualmente guía la pedagogía de las competencias. En



vista de que vivimos en tiempos cambiantes con demandas cada vez más desafiantes y habilidades en constante desarrollo, es imperativo que las escuelas posean el conocimiento necesario para diseñar el currículo escolar de manera adecuada, de modo que puedan incorporar las metas que nuestra sociedad necesita alcanzar, al tiempo que se mantienen al día con los requisitos y avances tecnológicos que exige el mundo actual (Corvalán y Tardif, 2015).

En este contexto, la sociedad del conocimiento exige que los sistemas educativos dispongan de un conjunto fundamental de habilidades, competencias y destrezas que sirvan como horizonte para el aprendizaje autónomo, colaborativo y pedagógico. Estas habilidades deben desarrollarse en entornos multidisciplinarios, fomentando la formación de comunidades de interaprendizaje que promuevan valores como el autoconocimiento, el respeto, la empatía y la ciudadanía, con el objetivo de contribuir a la mejora de la sociedad.

2.2.1.3. Fundamentos Epistemológicos

El uso del constructivismo como teoría epistemológica para abordar la cuestión de cómo las personas construyen su conocimiento se relaciona directamente con el entorno educativo y las disciplinas involucradas en él. El principal objetivo de los profesionales en el ámbito de la educación es comprender los métodos, enfoques y técnicas empleados en la planificación de actividades y tareas cotidianas para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Además, el constructivismo pedagógico se interesa por entender cómo el conocimiento se vuelve útil para los estudiantes, es decir, busca asegurar que la capacidad de aprendizaje perdure a lo largo del tiempo y que este aprendizaje tenga aplicaciones prácticas a lo largo de sus vidas (Guerra, 2020).

En palabras de Guerra (2020), "El aporte de competencias implica el desarrollo multidimensional de la persona y la integración de conocimientos, actitudes y acciones". Las consideraciones cognitivas se centran en la creación o síntesis de habilidades, conocimientos y



actitudes relevantes, donde el conocimiento se concibe como una integración interdisciplinaria que se desarrolla de manera simultánea (Tardit, 2015, p. 38).

Esta transformación epistemológica hacia el constructivismo redefine la educación como una experiencia activa y centrada en el estudiante. Al reconocer la diversidad de trayectorias de aprendizaje, el enfoque constructivista abraza la individualidad de cada estudiante, promoviendo la construcción personal del conocimiento a través de la interacción con la información y la experiencia.

Este fundamento no solo impulsa la adquisición de conocimientos, sino que también prioriza el desarrollo de habilidades críticas y meta cognitivas. Al alentar la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje, el constructivismo empodera a los estudiantes para que se conviertan en participantes activos en la construcción de su entendimiento del mundo, creando así una educación más significativa y adaptada a las necesidades individuales. En este contexto, la evaluación se convierte en un medio para comprender y mejorar continuamente el proceso de aprendizaje, y no solo en la medición de resultados finales. En conjunto, este fundamento epistemológico busca no solo transmitir información, sino cultivar la capacidad de los estudiantes para aprender de manera autónoma, reflexiva y crítica a lo largo de sus vidas.

Por lo expuesto por el autor, El constructivismo, como fundamento epistemológico para la educación, postula que el conocimiento no es algo externo que se transmite pasivamente, sino que es construido activamente por el individuo a través de la interacción con la información y la experiencia. En este enfoque, se reconoce que el aprendizaje es un proceso personal y activo, donde los estudiantes atribuyen significado a la información a partir de sus propias experiencias. La educación es una experiencia dinámica y centrada en el estudiante, reconociendo la diversidad de trayectorias de aprendizaje y fomentando el desarrollo de habilidades críticas .



2.2.1.4. Fundamentos Filosóficos

Según Dewey (2004), la educación se concibe como un proceso continuo de reorganización y reproducción de la experiencia, con el propósito de involucrar a las personas en la vida social. Su objetivo último sería reformar la sociedad. La educación se considera una necesidad fundamental debido a que asegura la transmisión cultural, especialmente en sociedades complejas, y se especializa en el aprendizaje formal. Uno de sus objetivos clave es mantener una estrecha conexión con la experiencia directa, con el fin de garantizar la continuidad entre la teoría y la práctica pedagógica.

El pragmatismo, tal como lo expuso el filósofo y educador, ofrece un fundamento filosófico único para la educación, caracterizado por su enfoque centrado en el estudiante, la importancia de la experiencia y la utilidad práctica del conocimiento. La educación no solo debe preparar a los individuos para la vida, sino que también debe ser una parte integral de la vida misma. El aprendizaje se concibe como una experiencia activa y participativa. La teoría y la práctica están entrelazadas, y el aula se convierte en un laboratorio de experimentación donde los estudiantes aprenden a través de la interacción directa con su entorno. Dewey abogó por un enfoque holístico que no separa el conocimiento académico de las experiencias prácticas, situando la educación en el contexto de la vida cotidiana.

En resumen, el fundamento filosófico de la educación según John Dewey aboga por un enfoque experiencial, participativo y orientado hacia la resolución de problemas. Su pragmatismo destaca la integración de la teoría y la práctica, promoviendo una educación que no solo transmita conocimientos, sino que también prepare a los estudiantes para una participación significativa en una sociedad democrática y en evolución. Además, es preparar a los individuos para una participación significativa en la sociedad democrática. La educación debe cultivar habilidades como el pensamiento crítico, la toma de decisiones informada y la resolución de problemas,



habilidades esenciales para una ciudadanía activa y comprometida. Además, Dewey enfatizó la importancia de la adaptabilidad y la capacidad de aprendizaje continuo en un mundo en constante cambio

En base a lo expuesto por el autor, podemos afirmar que la filosofía ofrece una visión integral de la vida y del ideal del ser humano que se busca formar, así como del tipo de sociedad que deseamos construir. En este sentido, la filosofía de la educación busca proporcionar coherencia a la teoría y la práctica educativa, y su importancia radica en que establece el horizonte al que aspiramos alcanzar.

2.2.1.5. Competencias

Según el MINEDU (2016), la competencia se define como "la capacidad de una persona para combinar varias habilidades con el fin de lograr un objetivo determinado de manera apropiada y ética en una situación dada" (p. 18). Además, implica la capacidad de actuar de manera efectiva en situaciones complejas basadas en experiencias de aprendizaje auténticas, utilizando una combinación de saberes y recursos que incluyen conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, procedimientos, competencias, valores y emociones interdisciplinarios. Estos recursos movilizados por los estudiantes les permiten resolver problemas contextuales y satisfacer sus necesidades de manera competente, lo que a su vez les capacita para desenvolverse adecuadamente en su vida ciudadana de manera ética.

Perrenoud (2004), argumenta que la competencia es "la capacidad de movilizar diferentes recursos cognitivos para abordar una cuestión específica" (p. 11), mientras que Pimienta (2012) la define como "conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores en un contexto" (p. 41).

Según Zabala y Arnau (2007), la competencia se entiende como "la habilidad de una persona para abordar adecuadamente una situación específica, involucrando conocimiento, actitudes humanas y habilidades, todo en un solo momento y relacionado entre sí" (pp. 43-44). Por



otro lado, Charria Ortiz et al. (2011) sostiene que la competencia se refiere a "un comportamiento en el cual algunas personas tienen más control que otras, lo que les permite ser efectivas en ciertas situaciones" (p. 54).

El término "competencia" se presenta de manera polisémica y adquiere una creciente importancia en el ámbito educativo con el tiempo. Esto se debe a que los seres humanos necesitan desarrollar un conjunto de habilidades y destrezas básicas esenciales para el aprendizaje, lo que les permite desenvolverse de manera óptima y ética en diversos contextos a lo largo de toda la vida.

2.2.1.6. Enfoque por Competencias

La palabra "competencia" tiene su origen principalmente en el ámbito laboral y lingüístico. Su aplicación en el campo pedagógico ha dado lugar a nuevos desafíos educativos, pero al mismo tiempo ha contribuido a la creación de un enfoque alentador e innovador en la enseñanza y el aprendizaje.

Un enfoque basado en competencias puede tener un impacto significativo en el cambio de paradigmas educativos. Por lo tanto, se proponen diversas estrategias interesantes, como el aprendizaje en el lugar de trabajo, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje experiencial. El enfoque basado en competencias puede alcanzar su máximo potencial si se integra de manera efectiva en la misión educativa y mejora el entorno de aprendizaje en las escuelas. Desde esta perspectiva, se busca cambiar de un modelo centrado en la adquisición de información a un modelo centrado en el desempeño. En este contexto, los conceptos de movilización de información y transferencia de habilidades a nuevas situaciones cobran importancia (Días, 2006).

El punto central del enfoque basado en competencias radica en la comprensión de que, sin la movilización de información, es difícil desarrollar la formación de habilidades. La movilización



de información se produce como resultado del uso de la información en el marco de un problema real que los estudiantes deben resolver (Perrenoud, 1999).

Además, es esencial considerar la relación entre el enfoque basado en competencias, las necesidades del mercado laboral y las asociaciones profesionales, así como la gestión de las necesidades sociales y el desarrollo humano. Esto permite avanzar en el proceso de adquisición de habilidades y valores relacionados con el contexto en el que se desarrolla el individuo (Martínez, 2009).

En base a lo expuesto por los autores, se puede afirmar que el aprendizaje basado en competencias es un paradigma que busca facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde los estudiantes desempeñan un papel activo como agentes del proceso, mientras que los maestros actúan como facilitadores. Este enfoque tiene como objetivo desarrollar gradualmente las competencias y habilidades de los estudiantes a través de situaciones prácticas que se ajusten a sus requerimientos, necesidades y oportunidades, preparándolos para su inserción en el ámbito laboral y la sociedad actual.

2.2.1.7. Estructura de la Competencia

De acuerdo con Tobón (2014) “toda competencia moviliza un conjunto de conocimientos que ponen en práctica todo lo que el alumno puede utilizar en un contexto o situación problema determinado” (p. 65). Por lo tanto, las competencias están distribuidas de la siguiente forma:

Tabla 1

Estructura de la competencia según Tobón

Verbo presente	Contenido	Finalidad	Condición del contexto
	conceptual		



Los verbos en tiempo presente repiten la habilidad que debe abordarse aquí y ahora, no en el futuro.	Se refiere a un concepto, proceso o teoría general que se practica.	Responde el motivo, determine lo que quiere lograr mediante el desarrollo de sus habilidades.	Estas son los requisitos generales que se deben efectuar en la competencia. Solo así pueden obtener una visión completa de competencia.
--	---	---	---

Nota: Información tomada de formación integral y competencias (2014).

Ante lo mencionado por el autor, se puede aseverar que la estructura de competencia está conformada por cuatro elementos básicos: verbo, contenido conceptual, finalidad y, condición del contexto y que para su desarrollo se debe movilizar y aplicar todos los elementos constituyentes.

2.2.1.8. Características o rasgos de la competencia

Según Tobón (2014), las competencias presentan las siguientes características o rasgos evidentes:

Son holísticas: Las competencias engloban la combinación de conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones que los estudiantes demuestran a medida que desarrollan sus capacidades. El logro de competencias debe considerarse como un proceso integral en el que se entrelaza el sentido de desafío y motivación para alcanzar metas relacionadas con el conocimiento y la habilidad.

Evolucionan: Las habilidades competentes avanzan, se desarrollan, se vuelven más complejas y crecen con cada curso o clase. Los estudiantes van perfeccionando sus capacidades a lo largo de su educación.

Resuelven problemas: Las competencias capacitan a los estudiantes para abordar y resolver situaciones problemáticas que se presentan en diversos contextos, ya sean escolares, familiares, sociales, culturales u otros.



Están contextualizadas: El desarrollo de competencias no puede ocurrir de manera aislada, sino que depende de un contexto específico en el cual el alumno puede activar todas sus potencialidades cognitivas y no cognitivas. Las competencias se desarrollan y expresan en un entorno porque las personas movilizan una variedad de recursos cuando trabajan en un contexto determinado.

Permiten alcanzar la idoneidad: Las competencias implican el desarrollo de habilidades técnicas y conocimientos complejos que conducen a la consecución de un alto estándar de calidad y eficacia en la realización de tareas o la resolución de problemas. Esto se logra a través de la discusión y la comunicación social.

Conducen a la formación moral: Las competencias también implican la práctica de valores por parte de los estudiantes, fomentando el desarrollo económico y social sostenible y el equilibrio en la sociedad.

Son interdisciplinarias: Las competencias abordan la integración de campos de conocimiento en lugar de fragmentar funciones comunes. Su carácter interdisciplinario facilita la comunicación y la colaboración entre diferentes disciplinas.

Según el autor, las competencias se caracterizan por ser holísticas, evolutivas, orientadas a la resolución de problemas, contextualizadas, orientadas hacia la idoneidad y la formación moral, y promotoras de la interdisciplinariedad. Estas características hacen que las competencias sean fundamentales en el proceso educativo, ya que permiten un desarrollo integral de los estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana y contribuir al bienestar social.

2.2.1.9. Competencias del área de Comunicación

a) Se comunica oralmente en su lengua materna

Se precisa que la comunicación oral es una interacción dinámica entre uno o más interlocutores con el propósito de expresar y comprender ideas y sentimientos. Implica un proceso



activo de construcción de significado a partir de diversos tipos de textos hablados, mientras los alumnos intercambian roles entre hablante y oyente según sus objetivos comunicativos. Durante este proceso, los alumnos aplican sus conocimientos sobre diferentes géneros y recursos del lenguaje hablado, así como su comprensión del mundo que les rodea. Esto incluye considerar patrones de cortesía en contextos socioculturales, interpretar fuentes de información no verbal y lingüística, y emplear diversas estrategias para comunicarse de manera efectiva, ya sea para informar, persuadir, mediar, entre otros propósitos. Asimismo, es importante que los estudiantes sean conscientes del impacto de las nuevas tecnologías en el lenguaje hablado.

La comunicación oral no solo es una herramienta esencial para la formación de la identidad y el crecimiento personal, sino que también se entiende como una práctica social en la que los estudiantes pueden interactuar con diversos individuos o comunidades socioculturales, tanto en entornos presenciales como virtuales (MINEDU, 2016).

Esta competencia abarca tanto la expresión oral como la escucha activa, y requiere que los estudiantes desarrollen una serie de habilidades y recursos para comunicarse de manera efectiva. Además, se reconoce su importancia como una práctica social que contribuye a la construcción de la identidad y el desarrollo individual de los estudiantes.

b) Escribe diversos textos en su lengua materna

Esta habilidad implica el uso del lenguaje escrito para construir significado en el texto y transmitirlo a otros. Se trata de un proceso reflexivo que requiere considerar la integridad y la organización del texto, teniendo en cuenta el contexto y el propósito de la comunicación. Los estudiantes que desarrollan esta competencia revisan continuamente lo que han escrito con el objetivo de mejorarlo. En este proceso, los estudiantes amplían su conocimiento sobre diversos tipos de textos y recursos relacionados con la lengua escrita, basándose en sus experiencias y su comprensión del mundo que les rodea. Utilizan un alfabeto y siguen convenciones de escritura,



empleando diferentes estrategias para enriquecer y enfatizar el significado de sus textos. Como resultado, adquieren una comprensión más profunda de las posibilidades y limitaciones del lenguaje, la comunicación y la construcción de significado.

Para desarrollar esta competencia, es fundamental considerar la escritura como una práctica social que permite la interacción con diferentes grupos socioculturales o comunidades (MINEDU, 2016).

Esta competencia comprende tres procesos reflexivos en la producción de textos escritos: planificación, textualización y revisión. Los estudiantes ponen en práctica una variedad de recursos y estrategias, como el uso de convenciones del lenguaje escrito, la adaptación al contexto sociocultural y el propósito de la comunicación, entre otros, con el fin de producir diversos tipos de textos escritos.

c) Lee diversos textos escritos en su lengua materna

Esta habilidad se refiere a la interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto sociocultural que proporciona el marco para la lectura. Supone que los estudiantes participan activamente en la construcción de significado a partir de la lectura, ya que no se limitan a descifrar o comprender la información explícita contenida en los textos, sino que también son capaces de interpretarlos y relacionarlos con su propio conocimiento y experiencia. Cuando un estudiante se involucra en este proceso, utiliza diversos tipos de conocimiento y recursos que provienen tanto de su experiencia de lectura como del mundo que le rodea. Esto implica ser consciente de los múltiples propósitos de la lectura, la aplicación de la lectura en diferentes áreas de la vida, el papel de la experiencia literaria en la formación del lector y la interacción entre estos elementos. Leer para construir significado a partir de los textos leídos debe considerarse como una práctica social que se da en el contexto de distintos grupos o comunidades de lectores (MINEDU, 2016).



La competencia de lectura abarca una serie de procesos dinámicos que involucran al lector y al texto, y requiere el uso de diversas estrategias para lograr una comprensión profunda. Esto implica la capacidad del estudiante para interpretar el significado global del texto y tomar una posición reflexiva frente a las ideas que encuentra en lo que lee.

2.2.1.10. Las tareas auténticas y el desarrollo de las competencias

El desarrollo de la competencia de los estudiantes es un trabajo constante, intencionado y consciente proporcionado por los maestros y las instituciones y programas educativos. Este desarrollo ocurre de manera continua a lo largo de todos los ciclos de la Educación Básica y se espera que se alcance cierto nivel en cada ciclo (MINEDU, 2016). Estas competencias se desarrollan de manera coherente, combinada y continua a lo largo de todo el proceso de aprendizaje y se extienden y combinan con otras a lo largo de toda la vida.

Por estas razones, ser competente implica conocer la situación a enfrentar y evaluar las posibles soluciones. Significa identificar los conocimientos y habilidades disponibles en nuestro entorno, analizar la combinación que mejor se adapte a la situación y los objetivos, tomar decisiones y poner en práctica la combinación seleccionada. Además, la capacidad de combinar rasgos personales con habilidades socioemocionales permite interactuar de manera más efectiva con los demás. Esto requiere que las personas sean conscientes de sus sesgos subjetivos, juicios personales y estados emocionales, así como los estados emocionales de los demás.

La finalidad de plantear actividades auténticas es promover que los estudiantes desarrollen competencias a lo largo de toda su vida de manera continua y que sean capaces de enfrentar desafíos en diversos escenarios. Los docentes deben abordar todas las capacidades de manera integral en los programas curriculares, sin priorizar unas sobre otras. Por lo tanto, ser competente implica movilizar todas las capacidades y recursos para promover el desarrollo de competencias de manera efectiva.



2.2.2. Tareas Auténticas

Según Ravela (2009), "una actividad auténtica se caracteriza por reproducir la forma en que las personas utilizan el conocimiento en situaciones reales" (p. 45). Las actividades auténticas combinan conocimientos teóricos y prácticos, desafiando a los alumnos a enfrentarse a situaciones reales de manera significativa, tanto dentro como fuera del entorno educativo, con un impacto significativo y funcional en la sociedad.

Las tareas auténticas se definen como aquellas en las que se integra tanto el conocimiento teórico como el práctico, aplicándolos a aspectos relevantes para la formación. Exigen que los educandos aborden situaciones reales que tengan sentido por sí mismas, trascendiendo los confines del entorno educativo y teniendo un impacto en la sociedad (Pedreira y Cartons, 2017).

De acuerdo con lo mencionado por el autor, las tareas auténticas son actividades de aprendizaje diseñadas para reflejar situaciones reales o auténticas en lugar de ser ejercicios o actividades artificiales. Están diseñadas para que los estudiantes apliquen su conocimiento y habilidades de manera significativa y relevante en contextos del mundo real.

Es fundamental destacar que las actividades auténticas deben estar relacionadas con el contexto sociocultural de los estudiantes. Estas actividades deben requerir la resolución de problemas de mayor complejidad y fomentar una conexión genuina con el mundo de los estudiantes, preparándolos para desenvolverse en situaciones de la vida cotidiana. Para los propósitos de este estudio, parte de los fundamentos de: aprendizaje situado (Situated Learning), aprendizaje colaborativo, transferencia de conocimiento y Resolución de problemas.

2.2.2.1. Aprendizaje situado (Situated Learning)

Lave y Wenger (2008), destaca la teoría en el campo del aprendizaje situado y es conocida por su trabajo en la teoría de la comunidad de práctica. Su propuesta principal se centra en la idea de que el aprendizaje es un proceso social y situado, y que ocurre cuando las personas participan



activamente en comunidades de práctica. A continuación, se resumen algunas de las principales proposiciones de Jean Lave en relación con el aprendizaje situado: Aprendizaje como participación: sostiene que el aprendizaje no es simplemente la adquisición de conocimiento o habilidades de manera individual, sino más bien un proceso social en el que las personas participan en actividades y prácticas compartidas dentro de una comunidad de práctica. Lave y su colaborador, Etienne Wenger, desarrollaron la noción de comunidad de práctica como un grupo de personas que comparten un interés común, un conjunto de objetivos y una forma de trabajar juntos. En estas comunidades, los individuos aprenden colaborativamente a través de la participación activa en actividades y la interacción con otros miembros. Se enfatiza la importancia del contexto para el aprendizaje. Argumenta que el aprendizaje es más efectivo cuando se lleva a cabo en situaciones auténticas y significativas para los participantes, donde el conocimiento adquirido tiene aplicaciones prácticas y relevantes. La autora en mención, también introduce el concepto de "legitimación periférica", que se refiere a cómo las personas pueden moverse gradualmente desde la periferia de una comunidad de práctica hacia el centro, ganando cada vez más reconocimiento y participación a medida que adquieren habilidades y conocimientos relevantes. Además, destaca que el aprendizaje no se limita a la adquisición de información, sino que implica la participación activa en la vida social y la práctica de una comunidad.

Por lo expuesto por los autores, defiende un enfoque social y situado del aprendizaje, en el cual el conocimiento se construye a través de la participación activa en comunidades de práctica en contextos auténticos y significativos. Su trabajo ha tenido un impacto significativo en la comprensión de cómo las personas adquieren conocimientos y habilidades en la vida cotidiana y en diversos campos de estudio, como la educación y la psicología del aprendizaje.



2.2.2.2. Aprendizaje cooperativo

Según Johnson et al. (1994), el aprendizaje colaborativo es un enfoque educativo que se basa en la interacción y colaboración entre los estudiantes para alcanzar objetivos de aprendizaje comunes. En lugar de la tradicional enseñanza centrada en el profesor, donde el maestro transmite conocimientos de manera unidireccional, el aprendizaje colaborativo fomenta la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Las características clave del aprendizaje colaborativo incluyen: Interacción entre pares: Los estudiantes trabajan juntos en grupos pequeños o equipos para resolver problemas, realizar proyectos o discutir temas académicos. La interacción entre pares es esencial para este enfoque. Objetivos compartidos: Los estudiantes colaboran para lograr metas de aprendizaje específicas y compartidas. Esto puede incluir la resolución de un problema, la creación de un proyecto conjunto o la discusión de un tema complejo. Responsabilidad compartida: Cada miembro del grupo tiene un papel y una responsabilidad en el proceso de aprendizaje. La colaboración implica que todos los estudiantes contribuyan y se beneficien mutuamente. Comunicación efectiva: Los estudiantes deben comunicarse de manera efectiva para compartir ideas, información y recursos. Esto puede implicar discusiones en persona, en línea, trabajo conjunto en documentos compartidos, etc. Aprendizaje activo: Los estudiantes participan activamente en la construcción de su conocimiento. En lugar de recibir información pasivamente, colaboran para comprender, aplicar y profundizar en conceptos y habilidades.

Desarrollo de habilidades sociales: Además de adquirir conocimientos académicos, los estudiantes también desarrollan habilidades sociales, como la comunicación, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo.

Por lo expuesto por el autor, el aprendizaje colaborativo se basa en la idea de que los estudiantes pueden aprender de manera más efectiva cuando se les da la oportunidad de discutir,



explicar y aplicar lo que están aprendiendo en un contexto social. Además, promueve la diversidad de perspectivas y la construcción colectiva del conocimiento. Este enfoque puede ser implementado en una variedad de entornos educativos, desde el aula tradicional hasta la educación en línea, y se ha demostrado que mejora la retención del conocimiento, la motivación de los estudiantes y el desarrollo de habilidades de colaboración y resolución de problemas.

2.2.2.3. Transferencia de conocimiento (Transfer of Learning)

Perkins (2010), uno de los autores más influyentes en el campo de la transferencia de conocimiento es David Perkins. Psicólogo y educador conocido por su trabajo en el ámbito de la educación y la cognición. Ha realizado investigaciones extensas sobre cómo se produce la transferencia de conocimiento y cómo se puede fomentar de manera efectiva en el proceso educativo. En su libro "Transferencia de conocimiento" (Transfer of Learning), Perkins aborda la transferencia de conocimiento desde diversas perspectivas, incluyendo la transferencia horizontal (aplicación de conocimiento a situaciones similares) y la transferencia vertical (aplicación de conocimiento a situaciones más generales o abstractas). Perkins también explora cómo los educadores pueden diseñar entornos de aprendizaje que faciliten la transferencia de conocimiento y cómo los estudiantes pueden desarrollar una comprensión más profunda y transferible de los conceptos.

El trabajo de David Perkins ha tenido un impacto significativo en la teoría y la práctica de la educación, y su enfoque en la transferencia de conocimiento ha influido en la forma en que los educadores diseñan currículos y estrategias de enseñanza para promover la transferencia efectiva de conocimiento y habilidades en una variedad de contextos educativos.

Por lo expuesto por el autor, esta propuesta se basa en la idea de que la transferencia de conocimiento es esencial para el aprendizaje significativo y duradero. Al utilizar tareas auténticas y estrategias pedagógicas efectivas, podemos fomentar la transferencia de conocimiento y preparar



a los estudiantes para enfrentar desafíos del mundo real con confianza y competencia. La implementación exitosa de esta propuesta puede tener un impacto positivo en la calidad de la educación y en la preparación de los estudiantes para la vida y la carrera profesional.

2.2.2.4. Resolución de problemas (Problem-Based Learning)

Morales y Landa (2017), postula la teoría del aprendizaje basado en problemas (PBL, por sus siglas en inglés, Problem-Based Learning) es un enfoque pedagógico que se centra en el uso de problemas auténticos como punto de partida para el aprendizaje. Esta teoría se ha aplicado ampliamente en la educación, especialmente en la educación superior y en programas de formación profesional, y se basa en varios principios clave:

- Aprendizaje Activo:** En el PBL, los estudiantes asumen un papel activo en su propio aprendizaje. En lugar de recibir información de manera pasiva, los estudiantes se enfrentan a problemas reales y se les desafía a investigar y resolver esos problemas de manera colaborativa.
- Aprendizaje Auto dirigido:** El PBL promueve la autonomía y la autorregulación del aprendizaje. Los estudiantes son responsables de identificar qué información necesitan para resolver un problema y buscar activamente recursos y conocimientos relevantes.
- Contexto Significativo:** Los problemas presentados en el PBL son auténticos y tienen relevancia para la vida real o para el campo de estudio de los estudiantes. Esto ayuda a los estudiantes a ver la aplicabilidad de lo que están aprendiendo.
- Colaboración:** El PBL fomenta la colaboración y el trabajo en equipo. Los estudiantes trabajan juntos para resolver problemas, lo que promueve habilidades de comunicación, resolución de conflictos y toma de decisiones.
- Construcción de Conocimiento:** Los estudiantes no solo adquieren información, sino que construyen activamente su comprensión y conocimiento a medida que investigan y resuelven problemas. Esto se alinea con la teoría constructivista del aprendizaje.
- Evaluación Auténtica:** La evaluación en el PBL se basa en la capacidad de los estudiantes para resolver problemas y aplicar conocimientos en



situaciones reales. Las evaluaciones pueden incluir presentaciones, informes, discusiones y otras formas de evaluación auténtica.

Por lo expuesto por el autor, este enfoque pedagógico se centra en la resolución de problemas auténticos como una estrategia efectiva para el aprendizaje significativo y la preparación de los estudiantes para aplicar sus conocimientos en situaciones del mundo real. Al promover el aprendizaje activo, la autonomía del estudiante y el desarrollo de habilidades clave, el PBL se ha convertido en una metodología influyente en la educación moderna.

2.2.2.5. Procesos que implica PBL

- a) **Presentación del problema:** Los estudiantes se enfrentan a un problema o escenario auténtico que deben resolver. El problema se presenta de manera general y a menudo es abierto, lo que significa que puede haber múltiples enfoques para su solución.
- b) **Investigación y Análisis:** Los estudiantes identifican lo que ya saben sobre el problema y lo que necesitan aprender para abordarlo. Realizan investigaciones, consultan fuentes y generan preguntas para guiar su aprendizaje.
- c) **Colaboración y Discusión:** Los estudiantes trabajan en grupos para discutir y analizar el problema. Comparten sus hallazgos, discuten posibles soluciones y argumentan sus puntos de vista.
- d) **Síntesis y Presentación:** Los estudiantes sintetizan su aprendizaje y desarrollan soluciones o respuestas al problema. A menudo, presentan sus hallazgos y soluciones a sus compañeros y facilitadores.
- e) **Evaluación y Reflexión:** Se realiza una evaluación de los resultados del proceso, tanto en términos del producto final como del proceso de resolución de problemas. Los estudiantes también reflexionan sobre lo que han aprendido y cómo pueden aplicarlo en el futuro.

2.2.2.6. Características de las tareas auténticas

Presentan un grado de dificultad y a menudo requieren colaboración o trabajo en equipo entre los pares, haciendo uso de una variedad de recursos. Implican múltiples pasos o etapas de trabajo que conducen gradualmente a uno o más productos predefinidos, y están guiados por el docente a través de modelos de enseñanza y actividades. A través de estas tareas, los estudiantes



demuestran su comprensión del contenido del trabajo y su capacidad para desenvolverse en diversos contextos de la vida social. A continuación, analizamos estas características en detalle: Son realistas y creíbles, y se acercan lo más posible a la realidad. Las tareas auténticas reducen la brecha entre la vida en la escuela y la vida después de la escuela. De esta manera, el acto de evaluar cobra sentido al considerarse esencial para la vida.

Son complejas, desafiantes e intelectualmente estimulantes. A menudo plantean preguntas o presentan situaciones que los estudiantes deben abordar a través de trabajos creativos, mediante la evaluación y la coevaluación. No se limitan a recordar y aplicar conceptos o procedimientos teóricos, sino que a menudo requieren algún tipo de colaboración y trabajo en equipo. Estas actividades son relevantes y significativas para los estudiantes, lo que las hace entretenidas y motivadoras.

Tienen un propósito claro que implica encontrar soluciones para entornos reales y novedosos. Por lo general, buscan evidenciar productos o actuaciones en una situación específica (real o simulada), como la elaboración de guías de viaje, relatos, carteles, noticias, debates y otros. Estas tareas desafían a los estudiantes a asumir roles similares a los de la vida real, como reporteros, constructores, guías turísticos, vendedores, moderadores de debates, científicos, historiadores, legisladores, entre otros.

Dado que las actividades de la vida real deben estar ancladas en el contexto adecuado, las tareas incluyen condiciones e incertidumbres. Las preguntas formuladas involucran aspectos de problemas, condiciones o limitaciones que los estudiantes deben considerar para superarlos. Estas actividades admiten más de un camino o forma de resolución, lo que requiere que los estudiantes evalúen alternativas y tomen decisiones responsables.



Utilizan diversas estrategias, como la investigación, la prueba de diferentes soluciones, la consulta de diferentes recursos, la práctica, la exploración de diversas alternativas, la realización de ajustes y la revisión del trabajo original para mejorarlo. Durante la clase, la retroalimentación del maestro sobre las actividades es fundamental para orientar y reorientar las tareas.

Debido a su dificultad, a menudo se diseñan para que los estudiantes las desarrollen en etapas más o menos complejas, en lugar de abordarlas todas al mismo tiempo. Se basan en el desarrollo de un flujo de trabajo que se puede dividir en fases, dedicando tiempo real a ejecutar ese proceso y llevar a cabo el desarrollo del producto final o parcial en la solución del problema.

Definitivamente, esto ocurre en entornos colaborativos, como en la vida real. En general, las personas, trabajadores y profesionales colaboran y se comunican entre sí. Siempre implica trabajo en equipo cuando se trata de situaciones reales (Ravela, 2019).

Según lo expuesto por el autor, se puede analizar que las características de las tareas auténticas se asemejan a situaciones de la vida cotidiana de las personas. Los problemas que deben resolverse son auténticos y requieren el trabajo en colaboración entre estudiantes, haciendo uso de una variedad de recursos y estrategias que se ajusten a su contexto específico. Además, estas tareas tienen un propósito bien definido y un nivel de complejidad que exige abordarlas en etapas.

2.2.2.7. Razones para la asignación de actividades auténticas

La motivación hacia el aprendizaje se incrementa al trabajar con situaciones auténticas, lo que resulta más atractivo tanto para los estudiantes como para los docentes. Los educandos se vuelven parte activa del proceso al elaborar actuaciones y productos parciales o finales. Esto les brinda la oportunidad de conectarse con situaciones que pueden encontrar en diversos contextos sociales. Es fundamental reflexionar en este punto, ya que la situación en la que se aprende es crucial para que el conocimiento sea visto como significativo y permita vincular lo nuevo con lo ya conocido.



La transferencia de conocimiento se facilita mediante el uso de actividades reales o simuladas, lo que contribuye al desarrollo de las competencias y capacidades de los estudiantes para aplicar sus conocimientos en situaciones concretas de su entorno. Las actitudes hacia la evaluación y coevaluación a través de actividades auténticas se benefician de consignas y explicaciones claras y precisas, lo que garantiza que los estudiantes comprendan los conocimientos y habilidades que deben demostrar en la ejecución de las tareas.

Trabajar con situaciones auténticas permite enfocarse en lo esencial que los estudiantes deben aprender y ver este aprendizaje en términos de desempeño en lugar de simplemente calificaciones. El desempeño de los alumnos en tareas reales demuestra al docente lo que han aprendido, su capacidad para dominar los conocimientos adquiridos y sus habilidades para resolver problemas y aplicar lo aprendido. Además, trabajar con situaciones reales permite realizar evaluaciones formativas y brindar asistencia continua a los estudiantes a medida que avanzan en su trabajo, creando oportunidades para la retroalimentación y la mejora constante (Ravela et al., 2017).

De acuerdo con Vega (2021), existen cinco razones principales para aplicar actividades auténticas en el contexto educativo:

Involucran a los estudiantes en la construcción del significado y la crítica de los resultados para mejorar la comprensión.

Mantienen la relevancia y utilidad del lenguaje.

Adaptan los espacios de aprendizaje de los estudiantes según sus antecedentes, experiencias e intenciones.

Reconocen las dimensiones sociales del conocimiento, promoviendo encuentros de aprendizaje que permiten a los estudiantes hacer contribuciones.



Apoyan a los estudiantes para que ejerzan autoridad y asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje.

2.2.2.8. Las tareas auténticas y la enseñanza y aprendizaje

El propósito de implementar actividades de enseñanza y aprendizaje auténticas es motivar a los estudiantes a adquirir conocimientos más allá del aula, ya que el aprendizaje genuino y duradero se logra a través de simulaciones de situaciones de la vida cotidiana. En estos contextos, los estudiantes pueden comprender conceptos, evaluar situaciones y resolver problemas de manera efectiva. Este enfoque se alinea estrechamente con la evaluación auténtica, ya que sugiere actividades relacionadas con la vida real de los estudiantes, lo que enriquece y precisa la evaluación del aprendizaje.

Como señala Ravela (2009), "Es importante destacar que, estrictamente hablando, estamos hablando de una situación típica del mundo real. Por definición, la escuela no es el mundo real, aunque es parte de él" (p. 58). Dado que la escuela está ubicada en una comunidad, es esencial que se relacione con la dinámica social de su entorno. La promoción de estas actividades debe involucrar a toda la comunidad educativa. Las tareas auténticas presentan dos atributos principales que les otorgan significado: en primer lugar, requieren un nivel más profundo de pensamiento, motivación y desafío para los estudiantes. Estas actividades garantizan un aprendizaje más sólido al fomentar procesos complejos que refinan el pensamiento de los estudiantes y mantienen un alto nivel de motivación e interés en el desarrollo de situaciones de la vida real.

Como afirma Ravela (2009), cuando esto no ocurre y el conocimiento se desconecta de la vida real, los estudiantes pueden perder la comprensión de lo que están aprendiendo y su aplicabilidad, lo que puede resultar en la pérdida de motivación o un aprendizaje limitado. En este sentido, la importancia de crear situaciones realistas radica en su capacidad para relacionarse y conectarse con el mundo real, ya que el conocimiento y la vida real no deben estar separados.



De acuerdo con lo expuesto por el autor, las tareas auténticas pueden incorporarse en el proceso de aprendizaje por diversas razones, algunas de las cuales incluyen:

Proporcionar claridad en el proceso y el tiempo requerido para la actuación de los estudiantes.

Establecer una comprensión clara de los productos parciales o finales que los estudiantes deben producir como resultado de su actuación.

Alinear estrechamente las consignas de ejecución de las tareas con la dinámica social del entorno de los estudiantes.

Contribuir al desarrollo de competencias, fomentando el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades que les permitan enfrentar las demandas cambiantes de su contexto y la sociedad actual.

2.2.2.9. Evaluación de las tareas auténticas

Como se mencionó inicialmente, las tareas auténticas se originan a partir de una comprensión de cómo aprenden los estudiantes, lo que implica una reevaluación de los métodos de evaluación. Esto conlleva a diseñar un enfoque flexible que permita a los estudiantes demostrar sus habilidades en contextos específicos, haciendo uso de los conocimientos adquiridos y de habilidades metacognitivas que los orienten en la identificación de sus fortalezas y debilidades relacionadas con el aprendizaje y la resolución de problemas. Los criterios de evaluación son generales y comunes, y se presentan en diferentes niveles de acuerdo con el desempeño individual y grupal. Una opción es utilizar consignas claras que todos conozcan y que hayan sido establecidas de antemano entre el profesor y el alumno. Esto fomenta la autoevaluación y la evaluación conjunta, en la que los estudiantes pueden construir su trabajo y su desempeño, permitiéndoles examinar y modificar lo que han aprendido y cómo lo han aprendido. Este enfoque contempla la posibilidad de crear diferentes productos, propuestas y logros en lugar de buscar una única



respuesta correcta. Además, estimula el desarrollo y la visualización de las fortalezas y experiencias de los estudiantes, centrando la atención en lo que el estudiante sabe.

La evaluación auténtica nos permite apreciar la diversidad de nuestros alumnos y su potencial de aprendizaje, siempre y cuando se les ofrezca una variedad de actividades entre las cuales puedan elegir y retroalimentarse (Anijovich y González, 2013).

Por tanto, las tareas auténticas y la evaluación auténtica se revelan como aspectos cruciales y fundamentales dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que proporcionan una transparencia en lo que se va a valorar y, al mismo tiempo, otorgan sentido a los estudiantes. Además, permiten una reflexión sobre su desempeño y visualizan las fortalezas, debilidades y experiencias de los estudiantes durante la ejecución de las tareas.

2.3. Hipótesis

2.3.1. Hipótesis General

Ha: Las tareas auténticas tienen efectos significativos para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

Ho: Las tareas auténticas no tienen efectos significativos para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

2.3.2. Hipótesis específicas

a) Las tareas auténticas tienen efectos significativos para el desarrollo de la competencia, Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.



b) Las tareas auténticas tienen efectos significativos para el desarrollo de la competencia, escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

c) Las tareas auténticas tienen efectos significativos para el desarrollo de la competencia, se comunica oralmente en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

2.4. Variables

2.4.1. Identificación de variables

Variable Independiente

Tareas auténticas

Variables Dependientes

Desarrollo de las competencias del área de comunicación

2.4.2. Operacionalización de variables



Tabla 2

Operacionalización de las variables: tareas auténticas y desarrollo de competencias

VARIABLES	DEFINICION DE CONCEPTOS	DEFINICION OPERACIONAL	PROCESOS DE APLICACIÓN DEL PROGRAMA
Tareas auténticas.	Según Ravela (2019) “Tareas o actividades auténticas se caracterizan por al recrear de cómo las personas usan el conocimiento en la realidad”	El programa constó de 16 sesiones basadas en tareas de auténticas considerando las tres dimensiones. Para tal efecto, la aplicación de estas sesiones se llevará con la participación de los estudiantes	Se planteó un programa para manipular la variable dependiente, mediante el desarrollo de 16 sesiones de aprendizaje con actividades auténticas para el grupo experimental. Se procedió a desarrollar las sesiones de aprendizaje con la participación activa de los educandos. Para tal efecto, los estudiantes elaboraran una serie producciones o actuaciones, productos parciales y finales. Tales como: ensayos, textos narrativos (cuentos de terror andinos), textos expositivos y textos instructivos. Así como el desarrollo de una mesa redonda, debates y diálogos. El tiempo efectivo se estructuró de la siguiente manera: 5 actividades por competencia que en suma harán 16 sesiones con actividades auténticas para los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa. Para tal efecto, el programa de las tareas auténticas esta anexado en aspectos operativos (H).



VARIABLES	DEFINICION DE CONCEPTOS	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	VALORACIÓN FINAL
Desarrollo de las competencias del área de comunicación	El desarrollo de las habilidades de los estudiantes es una estructura continua, reflexiva y decidida guiada por maestros, instituciones y programas.	Para poder medir el desarrollo de las competencias en el área de Comunicación se deberá medir en actividades como: Lee diversos textos escritos en su lengua materna, Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna y Se comunica oralmente en su lengua materna.	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica información relevante de textos complejos. ✓ Integra información explícita ubicada en distintas partes del texto. ✓ Deduce información en textos complejos. ✓ Explica el tema y el propósito comunicativo. ✓ Opina sobre ideas hechos y personajes argumentando su posición respecto del texto. ✓ Explica los diferentes puntos de vista estereotipos y sesgos. ✓ Explica la intención del autor considerando el tipo de texto. 	<p>Escala de valoración:</p> <p>(1) No logrado</p> <p>(2) En proceso</p> <p>(3) Logrado</p> <p>(4) Destacado</p>



Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna ✓ Adecua su texto al destinatario, el registro y el propósito comunicativo utilizando diversas fuentes.

✓ Escribe textos entorno a un tema. (1) No

✓ Organiza su texto en párrafos entono diversos temas. (2) En

✓ Utiliza diferentes recursos ortográficos. proceso

Evalúa si el texto que escribe se adecua respecto (3) Logrado

a su contenido, organización y situación. (4) Destacado

Se comunica orales ✓ Recupera información explícita de textos Escala de valoración:

Oralmente en su lengua materna ✓ Deduce relaciones lógicas entre las ideas del texto oral. (1) No

✓ Deduce información implícita en el texto oral. (2) En

✓ Explica el tema y el propósito comunicativo proceso

del texto oral a partir de su contexto (3) Logrado

sociocultural. (4) Destacado



-
- ✓ Opina sobre el contenido, el propósito comunicativo del texto oral.
 - ✓ Justifica su posición sobre lo que escucha.
 - ✓ Determina si la información proporcionada es confiable considerando los recursos no verbales y para verbales.
 - ✓ Evalúa la adecuación del texto a la situación comunicativa.
 - ✓ Adecua el texto oral a la situación comunicativa considerando a sus interlocutores y el propósito.
 - ✓ Expresa ideas manteniéndose dentro del tema

Nota: elaboración propia



2.5. Definición de términos básicos

Competencia: según el Currículo Nacional de la Educación Básica, la competencia es una facultad que tiene el individuo de combinar un conjunto de habilidades con el fin de lograr un objetivo en una situación determinada, en el cual actúa de forma pertinente y con ética.

Capacidad: según el CNEB se definen como el recurso que se utiliza para actuar de forma competente. Este recurso es el conocimiento, habilidad y actitud que los educandos utilizan para enfrentar situaciones determinadas. Estas capacidades consisten en operaciones menores de acuerdo a las competencias, las cuales más complejas.

Comunicación: según Chiavenato, comunicación es "el intercambio de información entre personas. Significa volver común un mensaje o una información. Constituye uno de los procesos fundamentales de la experiencia humana y la organización social"

Desempeño: según CNEB se consideran a las descripciones específicas de lo que realizan los educandos acordes a los grados de desarrollo de las competencias. Se observan en una diversidad de situaciones.

Tareas auténticas: de acuerdo con Wiggins (1998) plantea que "una actividad auténtica se caracteriza por reproducir los modos en que las personas usan el conocimiento en situaciones reales".

Áreas curriculares: según MINEDU (2016) son organizadores del currículo que cuando se realiza su programación, consideran las características propias de los estudiantes, sus creencias, necesidades, cultura, valores y lengua.

Desarrollo de competencias: según CNEB (2016), es el construir de forma constante, consciente y deliberada desarrollada por el docente y la Institución Educativa, este se logra a lo largo de la vida y tiene grados esperados en cada ciclo.



Nivel de logro: según (MINEDU 2020) es la descripción de la situación en el cual se demuestra mediante la relación del estudiante con el propósito de aprendizaje. Genera información para el profesor, el estudiante y su familia sobre el grado de desarrollo de la competencia.



CAPÍTULO 3: MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

De acuerdo con Tam et al. (2008) el presente estudio se enmarca de tipo aplicada o práctica, pues pretende determinar el efecto que tienen las tareas auténticas en el desarrollo de competencias en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

3.2. Alcance de la investigación

La presente investigación es de alcance explicativo y que según Hernández, Fernández y Baptista (2010) “se trata de un estudio de alcance explicativo debido a que se investigará la relación entre una variable independiente y los efectos causales sobre una dependiente buscando obtener una explicación” Puesto que, busca determinar el efecto que tienen las tareas auténticas en el desarrollo de competencias en los estudiantes de tercero de secundaria de la institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

3.3. Diseño de Investigación

El diseño de la presente investigación pertenece a un diseño de tipo cuasi experimental de alcance explicativo. Ya que, busca determinar el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022. Se sugiere el siguiente esquema:



Tabla 3

Diseño cuasi experimental

GE	O ₁	X	O ₂	Donde: GE = Grupo Experimental GC = Grupo Control O ₁ = Pre test O ₂ = Pos test X = Variable Experimental
GC	O ₁	-	O ₂	

3.4. Población

La población de estudio está conformada por los estudiantes del VII ciclo de nivel Secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata 50421, ámbito Paucartambo, 2022.

Tabla 4

Población de la muestra

Institución Educativa	Área	Ciclo VII	N° de estudiantes
Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata.	Comunicación	3° A	25
		3° B	25
Total		2	50



3.5. Muestra

La muestra en consideración fue la totalidad de los estudiantes de tercero de secundaria, Por consiguiente, para la selección del grupo se utilizaron los siguientes criterios no probabilístico intencionado tomando en cuenta un grupo de estudio: 25 estudiantes de tercero A secundaria de la I.E. Augusto Salazar Bondy y un grupo de comparación integrado por 25 estudiantes de tercero B secundaria de la I.E. Augusto Salazar Bondy.

3.6. Unidad de análisis

Para la unidad de análisis se tomó en cuenta a los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La presente investigación utilizará una escala de valoración para el recojo de datos sobre el efecto de tareas auténticas para el desarrollo de las competencias en el área de Comunicación en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

Observación Experimental

Es una técnica de investigación efectiva con un proceso básico planificado, controlado y validado para su validez y confiabilidad. Consiste en seleccionar dos muestras aleatorias, un grupo experimental y un grupo de control.

3.8. Instrumentos para la recolección de Información

Escala de valoración. Es una herramienta de evaluación que permite a los estudiantes participar activamente en su aprendizaje. Un instrumento que mide hasta cierto punto el nivel de desempeño, nivel de habilidad, procedimiento o proceso, cantidad o calidad de la tarea realizada.

3.9. Validez confiabilidad de instrumentos

Para la efectividad de las pruebas de desarrollo (pre-test y post-test), se utilizarán técnicas de evaluación por juicio de expertos y se pidió la consulta de 5 validadores con un cuestionario de



7 indicadores: claridad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia y metodología; y evaluándose en cuatro niveles: (1) No logrado, (2) En proceso, (3) Logrado (4).

Tabla 5

Muestra de validadores o juicio de expertos.

N°	Validador	Valor
1	Patricia Luksic Gibaja	80%
2	Isaac E. Castro Cuba Barineza	80 %
3	Hayde Quispe Berrio	81%
4	Ciro Marín Benítez	90 %
5	Ysabel Masías Ynocencio	80 %
	Puntaje final	82.2%

El valor hallado de la confiabilidad después de validar los instrumentos por parte de los expertos es 82.2 %.

Por otra parte, la confiabilidad del instrumento se evaluó utilizando el método de consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, siguiendo la definición de Hernández et al. (2014), La determinación de la confiabilidad de un instrumento de medición se logra mediante diversas técnicas y está vinculada a la medida en que la aplicación repetida del instrumento al mismo individuo produzca resultados consistentes

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K : El número de ítems.



$\sum S_i^2$: Sumatoria de las varianzas

S_T^2 : Varianza de la suma de los ítems.

α : coeficiente de Alfa de Cronbach.

Así mismo según Hogan (2015), la confiabilidad se establece según los siguientes valores:

Tabla 6

Niveles de confiabilidad

Valores	Nivel
De -1 a 0	No es confiable
De 0.01 a 0.49	Baja confiabilidad
De 0.5 a 0.75	Moderada confiabilidad
De 0.76 a 0.89	Fuerte confiabilidad
De 0.9 a 1	Alta confiabilidad

Los resultados obtenidos al aplicar el alfa de Cronbach al instrumento fueron altamente confiables.

Tabla 7:

Fiabilidad del instrumento de las competencias del área de comunicación

Alfa de Cronbach	N° de ítems
0.953	39

3.10. Plan de análisis de datos

Para el análisis de datos se usó la técnicas y medidas de la estadística descriptiva, se manejará: Tablas de Frecuencias Absoluta y relativas, Representaciones Gráficas, Esquemas y Soporte Informático: Reportes SPSS versión 25.0.



3.11. Aspectos éticos

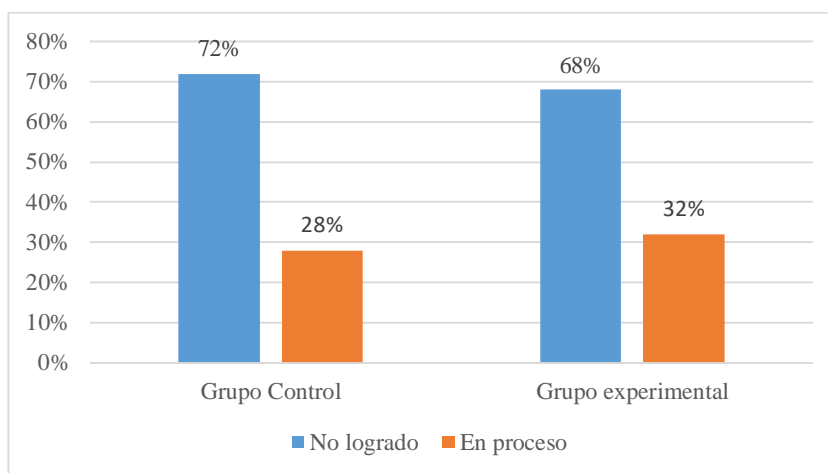
Según Barroso (2020) “ética es la ciencia filosófico-normativa y teórico-práctica que estudia los aspectos individuales y sociales de las personas en consecuencia del acto moral de los seres humanos, de manera que intervenga el conocimiento humano y la honestidad de cada uno con el propósito de llegar al bienestar común”. Por lo expuesto, la ética del investigador va más allá de la honestidad en el manejo de la información y el respeto a la persona que muchas veces son tratadas de manera trivial en el proceso de la investigación. De modo adicional, podemos aseverar como un aspecto muy importante en el desarrollo de una tesis, más aún si son de rigor doctoral para avalar la fidelidad de los conocimientos, respecto a los autores, bibliografía pertinente. Por último, podemos mencionar el principio de la justicia y el compromiso para no incurrir en el plagio y la no utilización de datos falsos y el desarrollo bajo los principios universales como son los valores éticos.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS

4.1. Estadística descriptiva

Figura 3

Comparación de los resultados del pretest de la variable desarrollo de competencias del área de Comunicación grupo control y grupo experimental



Según los resultados obtenidos mediante la aplicación de la prueba pre test se muestra que los resultados del grupo control son: el 72% de los estudiantes se encuentra en un nivel de “no logrado”, mientras que el 28% se encuentra en un nivel de “en proceso”; en el caso del grupo experimental los resultados son: el 68% de los estudiantes se encuentra en el nivel "no logrado y el 32% se encuentra en el nivel "en proceso". Ambos resultados, tanto del grupo control, como del grupo experimental son similares por lo cual, ambas poblaciones se encuentran en similares condiciones antes de empezar con el experimento.

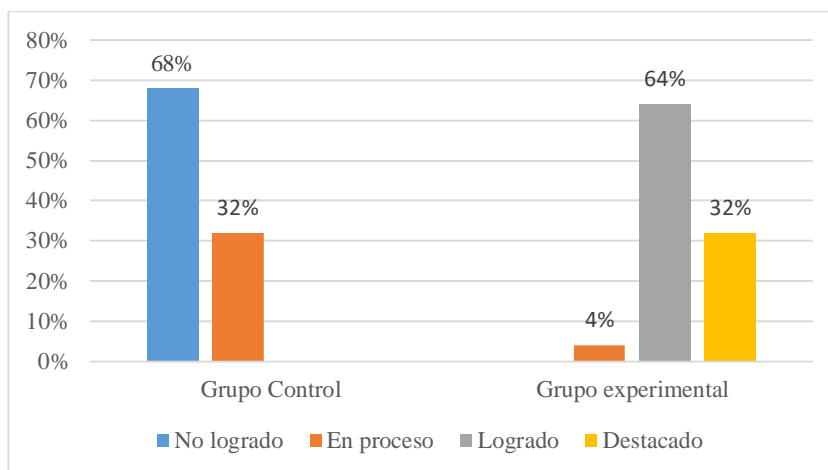
Análisis

Los resultados muestran tanto el grupo control como grupo experimental inicialmente se encuentran con el desarrollo de competencias similares, dentro de un estudio de alcance explicativo, la población de ambos grupos debe poseer las mismas condiciones y estar a un nivel de desarrollo de competencias similares.



Figura 4

Comparación de los resultados del post test del variable desarrollo de competencias del área de Comunicación grupo control y grupo experimental



Según los resultados obtenidos mediante la aplicación de la prueba post test se muestra que los resultados del grupo control son: el 68% de los estudiantes se encuentra en un nivel de “no logrado”, mientras que el 32% se encuentra en un nivel de “en proceso”; en el caso del grupo experimental los resultados son: el 64% de los estudiantes se encuentra en el nivel "logrado, mientras que el 32% se encuentra en el nivel "destacado" y que solo el 4% se encuentra en el nivel “en proceso”. Ambos resultados, tanto del grupo control, como del grupo experimental son diferentes, significa que los estudiantes del grupo experimental mejoraron sus competencias mediante la aplicación de las tareas auténticas.



Análisis

Los resultados de la figura 4 es la influencia positiva y significativa de la aplicación de las tareas auténticas en el desarrollo de las competencias en el área de comunicación; los cambios producidos en el grupo control con referencia a los resultados de la prueba pre test y su comparativo con los resultados de la prueba pos-test no fue significativo o no tuvo casi ninguna influencia, mientras que en el grupo experimental se tuvo un cambio significativo, mejorando considerablemente las competencias de los estudiantes al pasar de los niveles “no logrado y en proceso” a los niveles “logrado y destacado”.

4.2. Estadística inferencial

Ha: Los datos son normales

Ho: Los datos son no normales

Regla de decisión:

P valor > 0.05 se acepta Ho

P Valor < 0.05 se acepta Ha

Tabla 6

Prueba de normalidad para los datos recogidos

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Grupo control (Pretest)	,449	25	,000
Grupo experimental (Pretest)	,429	25	,000
Grupo control (Pos test)	,388	25	,000
Grupo experimental (Pos-test)	,377	25	,000



Sobre los valores obtenidos (resultados) mostrados en la tabla 1, se ejecutó mediante la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk porque la cantidad de datos es menor igual a 50; los resultados, mostraron que los valores obtenidos son menores que (0.05) por lo cual los datos son no normales y la prueba estadística a utilizar es la de U Mann Whitney.

La prueba aplicada inicialmente a los datos, permite establecer las características de los datos recogidos y según esta característica que pruebas estadísticas son las que deben aplicarse, los datos obtenidos no cumplieron con las pruebas de normalidad por lo cual se concluye que los datos son no paramétricos.

4.2.1. Hipótesis general

Ho: Las tareas auténticas no tienen efectos significativos para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito UGEL Paucartambo, 2022.

Ha: Las tareas auténticas tienen efectos significativos para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito UGEL Paucartambo, 2022.

Regla de decisión:

P valor > 0.05 se acepta Ho

P Valor < 0.05 se acepta Ha



Tabla 7

Prueba de hipótesis general las tareas auténticas influyen en las competencias en el área de comunicación

Grupo test		Rangos			Estadísticos de contraste		
		N	Rango promedio	Suma de rangos	de	Test de U Sig. Asintótica Mann Whitney	
Competencias en el área de comunicación	Pre control	25	25,00	625,50	Pre test	300,000	,760
	Pre experimental	25	26,00	650,00			
	Total	50					
	Post control	25	13,2	330,00	Post test	5,000	,000
	Post experimental	25	37,80	945,00			
	Total	50					

En Tabla 2 (para la hipótesis general) en la prueba de post test los promedios se diferencian del grupo control con los del grupo experimental 13,20 y 37,80 respectivamente. También se tiene que los valores obtenidos en post test son de ($p=0,000$), que es un valor menor ($0,05$) por tal motivo se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, con lo cual se confirma que las tareas auténticas influyen en las competencias en el área de comunicación. Los cambios fueron significativos, quiere decir que tiene una alta influencia de las tareas auténticas en el desarrollo de las competencias en el área de comunicación.

Análisis

Los resultados obtenidos confirman que la aplicación de las tareas auténticas mejora las competencias en el área de comunicación de los estudiantes, ya las figuras anteriores demostraron la eficiencia de las tareas auténticas en las competencias, la prueba de U Mann Whitney ratifica



estadísticamente que esa influencia es significativa. Mientras en las aulas se aplique las tareas auténticas, esto contribuirá al desarrollo de las competencias.

4.2.2. Primera hipótesis específica

Ho: Las tareas auténticas no tienen efectos significativos para el desarrollo de la competencia, Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022

Ha: Las tareas auténticas tienen efectos significativos para el desarrollo de la competencia, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022

Regla de decisión:

P valor > 0.05 se acepta Ho

P Valor < 0.05 se acepta Ha

Tabla 8

Prueba de hipótesis general las tareas auténticas influyen en las competencias lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Grupo test		Rangos			Estadísticos de contraste		
		N	Rango promedio	Suma de rangos	Test de Mann Whitney	U Sig. Asintótica	
Competencias lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Pre control	25	25,00	625,50	Pre test	300,000	,317
	Pre experimental	25	26,00	650,00			
	Total	50					
	Post control	25	13,46	336,50	Post test	11,500	,000
	Post experimental	25	37,54	938,50			
	Total	50					



En la Tabla 3 en la prueba de post test los promedios se diferencian del grupo control con los del grupo experimental 13,46 y 37,54 respectivamente. También se tiene que los valores obtenidos en post test son de ($p=0,000$), que es un valor menor ($0,05$) por tal motivo se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, con lo cual se confirma que las tareas auténticas influyen en las competencias lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Los cambios fueron significativos, quiere decir que tiene una alta influencia de las tareas auténticas en las competencias lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Análisis

Los resultados obtenidos confirman que la aplicación de las tareas auténticas mejora las competencias de leer diversos tipos de textos escritos de los estudiantes, ya las figuras anteriores demostraron la eficiencia de las tareas auténticas en las competencias, la prueba de U Mann Whitney ratifica estadísticamente que esa influencia es significativa. Mientras en las aulas se aplique las tareas auténticas, esto contribuirá al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna.

4.2.3. Segunda hipótesis específica

Ho: Las de tareas auténticas no tienen efectos significativos para el desarrollo de la competencia, escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

Ha: Las de tareas auténticas tienen efectos significativos para el desarrollo de la competencia, escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

Regla de decisión:



P valor > 0.05 se acepta Ho

P Valor < 0.05 se acepta Ha

Tabla 9

Prueba de hipótesis general las tareas auténticas influyen en las competencias escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Grupo test		Rangos			Estadísticos de contraste		
		N	Rango promedio	Suma de rangos	Test de Mann Whitney	U Sig. Asintótica	
Competencias escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Pre control	25	25,00	625,50	Pre test	300,000	,317
	Pre experimental	25	26,00	650,00			
	Total	50					
	Post control	25	14,06	351,50	Post test	26,500	,000
	Post experimental	25	36,94	923,50			
	Total	50					

En la Tabla 4 (para la segunda hipótesis específica) en la prueba de post test los promedios se diferencian del grupo control con los del grupo experimental 14,06 y 36,94 respectivamente. También se tiene que los valores obtenidos en post test son de ($p=0,000$), que es un valor menos ($0,05$) por tal motivo se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, con lo cual se confirma que las tareas auténticas influyen en las competencias escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Los cambios fueron significativos, quiere decir que tiene una alta influencia de las tareas auténticas en las competencias escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Análisis

Los resultados obtenidos confirman que la aplicación de las tareas auténticas mejora las competencias de escribe diversos tipos de textos escritos de los estudiantes, ya las figuras anteriores demostraron la eficiencia de las tareas auténticas en las competencias, la prueba de U Mann



Whitney ratifica estadísticamente que esa influencia es significativa. Mientras en las aulas se aplique las tareas auténticas, esto contribuirá al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de texto en su lengua materna.

4.2.4. Tercera hipótesis específica

Ho: Las tareas auténticas no tienen efectos significativos para el desarrollo de la competencia, se comunica oralmente en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

Ha: Las tareas auténticas tienen efectos significativos para el desarrollo de la competencia, se comunica oralmente en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, ámbito Paucartambo, 2022.

Regla de decisión:

P valor > 0.05 se acepta Ho

P Valor < 0.05 se acepta Ha

Tabla 10

Prueba de hipótesis general las tareas auténticas influyen en las competencias se comunica oralmente en su lengua materna

Grupo test		Rangos			Estadísticos de contraste		
		N	Rango promedio	Suma de rangos	Test de Mann Whitney	U Sig. Asintótica	
Competencias se comunica oralmente en su lengua materna	Pre control	25	26,00	650,00	Pre test	300,000	,641
	Pre experimental	25	25,00	625,00			
	Total	50					
	Post control	25	13,28	332,00	Post test	7,000	,000
	Post experimental	25	37,72	943,00			
	Total	50					



En la Tabla 6 (para la tercera hipótesis específica) en la prueba de post test los promedios se diferencian del grupo control con los del grupo experimental 13,28 y 37,72 respectivamente. También se tiene que los valores obtenidos en post test son de ($p=0,000$), que es un valor menos ($0,05$) por tal motivo se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, con lo cual se confirma que las tareas auténticas influyen en la competencia se comunica oralmente en su lengua materna. Los cambios fueron significativos, quiere decir que tiene una alta influencia de las tareas auténticas en las competencias se comunica oralmente en su lengua materna.

Análisis

Los resultados obtenidos confirman que la aplicación de las tareas auténticas mejora las competencias de se comunica oralmente, ya las figuras anteriores demostraron la eficiencia de las tareas auténticas en las competencias, la prueba de U Mann Whitney ratifica estadísticamente que esa influencia es significativa. Mientras en las aulas se aplique las tareas auténticas, esto contribuirá al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna.



CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

5.1. Descripción de hallazgos más relevantes y significativos

Para la obtención de los resultados y demostración de las hipótesis propuestas se hizo uso de la prueba de U de Mann Whitney, en la prueba de post test los promedios se diferencian del grupo control con los del grupo experimental 13,20 y 37,80 respectivamente. También se tiene que los valores obtenidos en post test son de ($p=0,000$), que es un valor menor ($0,05$), con lo cual se confirma que las tareas auténticas influyen en las competencias en el área de comunicación. Los cambios fueron significativos, quiere decir que tiene una alta influencia de las tareas auténticas en el desarrollo de las competencias en el área de comunicación.

Del mismo modo sobre las hipótesis específicas se tienen los siguientes resultados: En la prueba de post test los promedios se diferencian del grupo control con los del grupo experimental 13,46 y 37,54 respectivamente. También se tiene que los valores obtenidos en post test son de ($p=0,000$), que es un valor menor ($0,05$), con lo cual se confirma que las tareas auténticas influyen en las competencias lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Los cambios fueron significativos, quiere decir que tiene una alta influencia de las tareas auténticas en las competencias lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

En la prueba de post test los promedios se diferencian del grupo control con los del grupo experimental 14,06 y 36,94 respectivamente. También se tiene que los valores obtenidos en post test son de ($p=0,000$), que es un valor menor ($0,05$), con lo cual se confirma que las tareas auténticas influyen en las competencias escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Los cambios fueron significativos, quiere decir que tiene una alta influencia de las tareas auténticas en las competencias escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.



En la prueba de post test los promedios se diferencian del grupo control con los del grupo experimental 13,28 y 37,72 respectivamente. También se tiene que los valores obtenidos en post test son de ($p=0,000$), que es un valor menos ($0,05$), con lo cual se confirma que las tareas auténticas influyen en la competencia se comunica oralmente en su lengua materna. Los cambios fueron significativos, quiere decir que tiene una alta influencia de las tareas auténticas en las competencias se comunica oralmente en su lengua materna.

Sobre los resultados descriptivos se tiene que en el pre test se muestra que los resultados del grupo control son: el 72% de los estudiantes se encuentra en un nivel de “no logrado”, mientras que el 28% se encuentra en un nivel de “en proceso”; en el caso del grupo experimental los resultados son: el 68% de los estudiantes se encuentra en el nivel "no logrado y el 32% se encuentra en el nivel "en proceso". Ambos resultados, tanto del grupo control, como del grupo experimental son similares por lo cual, ambas poblaciones se encuentran en similares condiciones antes de empezar con el experimento.

Según los resultados obtenidos mediante la aplicación de la prueba post test se muestra que los resultados del grupo control son: el 68% de los estudiantes se encuentra en un nivel de “no logrado”, mientras que el 32% se encuentra en un nivel de “en proceso”; en el caso del grupo experimental los resultados son: el 64% de los estudiantes se encuentra en el nivel "logrado, mientras que el 32% se encuentra en el nivel "destacado" y que solo el 4% se encuentra en el nivel “en proceso”. Ambos resultados, tanto del grupo control, como del grupo experimental son diferentes, significa que los estudiantes del grupo experimental mejoraron sus competencias mediante la aplicación de las tareas auténticas.



5.2. Limitaciones del estudio

Para el desarrollo del presente trabajo de investigación, se tuvo que enfrentar diversas complicaciones, siendo una de ellas el acceso a la información, debido a que el tema sobre tarea auténtica no es un tema muy estudiado. Asimismo, se debe de considerar que la variable competencias es un tema muy amplio y que debió ser estudiado y sintetizar de tal forma sea adaptado a la propuesta de investigación desarrollada. Otro aspecto que dificultó el desarrollo fueron las restricciones dentro de la institución educativa debido al COVID-19. En un primer momento estaba previsto realizar el estudio con una muestra más grande. Sin embargo, por pandemia la muestra se ha reducido de manera considerable.

5.3. Comparación con la literatura existente

Los resultados obtenidos muestran una influencia significativa de las tareas auténticas en las competencias del área de comunicación, evidenciando cambios entre los resultados del pre-test y del post-test. Estos hallazgos son consistentes con los obtenidos por Vargas (2019), quien demostró que la aplicación del método Singapur influye en el desarrollo de las competencias de comunicación. En la propuesta del método Singapur se incluyen actividades vinculadas a la realidad de los estudiantes, respondiendo así a los desafíos de su entorno. El estudio de Vargas resalta la importancia de la aplicación de tareas auténticas en el aula y subraya que la metodología de Singapur, centrada en el trabajo en equipo, tiene un impacto positivo en el desarrollo de las habilidades comunicativas en el campo de las matemáticas. Asimismo, destaca que el trabajo en equipo, el pensamiento resolutivo, la escucha activa, la inmersión en actividades de clase enfocadas en la interacción social, la negociación significativa, la reflexión y la adaptación del aprendizaje desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de las habilidades de comunicación deportiva. Se ha reconocido la eficacia del enfoque de Singapur para fomentar la competencia comunicativa. Dado el éxito del método Singapur en mejorar la eficiencia de la comunicación deportiva, se



sugiere que estas intervenciones se apliquen en el aula con el objetivo de promover el desarrollo integral de los estudiantes y, así, elevar la calidad de su educación. Además, se puede afirmar que la contribución de este estudio podría tener un impacto más profundo si se analizan otros factores distintos a las competencias, como lo destaca el antecedente con el que se compara. Asimismo, los resultados obtenidos son consistentes con los obtenidos por Ramírez y Artunduaga (2018), quienes demostraron que la utilización de tareas auténticas influye en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. En sus conclusiones, destacan que, en primer lugar, las habilidades lingüísticas mejoran cuando los estudiantes reciben información relacionada con sus intereses. Aunque pueden ocurrir algunos errores gramaticales durante las presentaciones, es cierto que los participantes utilizan estructuras más complejas para producir oraciones más coherentes. Se puede argumentar que el uso de tareas auténticas también mejora la confianza de los alumnos al hablar, ya que se centran en lograr el objetivo comunicativo en lugar de preocuparse excesivamente por la forma gramatical. En segundo lugar, las competencias desarrolladas mediante tareas auténticas son pragmáticas. Estas tareas enriquecen el proceso de aprendizaje y fomentan la participación activa de los estudiantes en clase, alentándolos a expresar sus opiniones y puntos de vista. Esto requiere el uso de diferentes estrategias de comunicación para entenderse entre ellos. En resumen, se insta a los docentes a encontrar enfoques alternativos para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, especialmente para superar las dificultades que afectan el desarrollo de sus habilidades comunicativas. Estos estudios proporcionan las condiciones óptimas para alcanzar este objetivo. Al igual que el análisis previo, las tareas auténticas no solo impactan en las competencias del área de comunicación, sino que su influencia puede extenderse a otras áreas, el desempeño general e incluso la vida de los estudiantes.

El desarrollo de competencias en la educación es de vital importancia, como lo manifiesta el MINEDU (2016), al describirlas como la capacidad de un individuo para combinar diversas



habilidades con el fin de alcanzar un objetivo de manera apropiada y ética en una situación determinada. Además, se trata de la habilidad de actuar de manera efectiva en situaciones complejas a partir de experiencias auténticas de aprendizaje, mediante la combinación de diversos conocimientos, habilidades, actitudes y valores interdisciplinarios que los estudiantes movilizan para resolver problemas contextuales y satisfacer sus necesidades. Estos recursos les permiten desenvolverse de manera competente y ética en su vida ciudadana.

Los resultados obtenidos en este estudio son consistentes con los hallazgos de Huamán (2020), quien destacó la importancia de las tareas académicas en el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. Del mismo modo, se debe mencionar el estudio realizado por Llanto (2019), que resaltó el papel crucial que desempeñan las tareas auténticas en el desarrollo de las competencias en comunicación en la Educación Básica Regular (EBR). También se destaca la importancia del uso de tareas auténticas para alcanzar competencias, como lo demuestra Ravela (2009), al afirmar que estas actividades auténticas reproducen las formas en que las personas aplican el conocimiento en situaciones reales. Las actividades auténticas combinan conocimientos teóricos y prácticos, exigiendo a los estudiantes enfrentarse a situaciones reales de manera significativa, tanto dentro como fuera del entorno educativo, lo que tiene un impacto significativo y funcional en la sociedad.

5.4. Implicancias del estudio

Los resultados obtenidos implican hacer una evaluación sobre el rol que cumplen las tareas dentro del ámbito educativo; se ha demostrado que las tareas tienen mayor impacto dentro del aprendizaje de los estudiantes cuando estas se vincula directamente a la realidad de los estudiantes, en la actualidad las tareas han perdido el protagonismo que tenían porque simplemente se toman como actividades que mantienen ocupados a los estudiantes, mas no que contribuyan o refuercen los aprendizajes desarrollados en las aulas.



CONCLUSIONES

PRIMERA: Se demostró que existe una influencia significativa de la aplicación de tareas auténticas sobre el desarrollo de competencias en el área de Comunicación. Vale decir, si se quiere lograr alcanzar las competencias dentro del área de comunicación, se requiere necesariamente de la utilización de tareas auténticas, las cuales se relacionen con su entorno; si estas tareas no están planificadas ni contextualizadas no tienen un impacto significativo, porque no contribuyen en los aprendizajes de los estudiantes.

Inicialmente tanto el grupo control como experimental mostraron resultados similares al aplicarse el pre test, donde en el grupo control, en la escala de “no logrado” se tenía un porcentaje de 72% y en la escala “en proceso” un 28%; en cambio en el grupo experimental en la escala “no logrado” se tenía un 68% y en la escala “en proceso” se tenía un 32%; con lo cual ambos grupos se encontraban con similares características; pero después de la aplicación de las tareas auténticas, hubo una ligera variación en el grupo control al obtener en la escala “no logrado” y “en proceso” porcentajes de 68% y 32% respectivamente; pero los resultados fueron diferentes en el grupo experimental que sus resultados cambiaron al ubicar sus porcentajes en las escalas de “logrado” y “destacado” con porcentajes de 64% y 32% respectivamente. Que concluye que hay una influencia de las tareas auténticas en las competencias del área de Comunicación.

SEGUNDA: La ejecución de tareas auténticas (tareas contextualizadas) contribuyen en el desarrollo de la competencia denominada Lee diversos tipos de textos escritos; se ha demostrado que las actividades de las tareas auténticas permiten que los estudiantes puedan leer, entender y analizar diferentes textos escritos de su lengua materna. La prueba estadística de U Mann Whitney, permite ratificar con sus resultados menores a 0.05 que las tareas auténticas si contribuyen en el desarrollo de las capacidades de la competencia Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.



TERCERA: La ejecución de tareas auténticas (tareas contextualizadas) contribuyen en el desarrollo de la competencia de escritura de diversos textos escritos; se ha demostrado que las actividades de las tareas auténticas permiten que los estudiantes puedan escribir diferentes textos en su lengua materna, tomando en cuenta sus experiencias personales y comunales las cuales hacen que sea más atractiva la actividad de redacción. Las tareas auténticas fortalecen sus habilidades de redacción. La prueba estadística de U Mann Whitney, permite ratificar con sus resultados menores a 0.05 que las tareas auténticas si contribuyen en el desarrollo de las capacidades de la competencia Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

CUARTA: El desarrollo de tareas auténticas (tareas contextualizadas) contribuyen en el desarrollo de la competencia Se comunica oralmente en su lengua materna; se ha demostrado que las actividades de las tareas auténticas permiten que los estudiantes interactuar (comuniquen oralmente) sin dificultades con sus pares en lengua materna. Las tareas auténticas fortalecen las relaciones de comunicación que es una de las competencias más importantes dentro de su desarrollo integral. La prueba estadística de U Mann Whitney, permite ratificar con sus resultados menores a 0.05 que las tareas auténticas si contribuyen en el desarrollo de las capacidades referentes a oralidad.



RECOMENDACIONES

PRIMERA: A las autoridades de la UGEL, Unidad de Gestión Educativa Local Paucartambo, se les recomienda que propicien espacios de intercambio docente en el cual se fomente el fortalecimiento de estrategias idóneas para el logro de las competencias del área de Comunicación. Asimismo, el desarrollo de talleres de asistencia técnica para empoderar a los docentes en cuanto a la utilización de estrategias como las tareas auténticas.

SEGUNDA: Al director de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, se le sugiere lo siguiente: que propicie el intercambio de experiencias mediante grupos de interaprendizaje o comunidades de interaprendizaje, redes educativas para los docentes y pasantías con otras instituciones educativas del distrito para poder enriquecer la propuesta sobre tareas auténticas. Garantizar la elaboración adecuada de la matriz de situaciones significativas de la institución educativa tomando en cuenta las necesidades e intereses de aprendizaje, situación demográfica, actividades culturales, calendario comunal, agro festividades, actividades religiosas para que puedan ser vinculadas con el uso de las tareas auténticas.

TERCERA: A los docentes de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, será imperativo que puedan reconocer y abrazar la importancia de contextualizar las actividades de enseñanza-aprendizaje a la realidad específica de la comunidad de su institución educativa. Al adaptar el contenido y las metodologías para reflejar los desafíos y las necesidades locales, los educadores pueden lograr un aprendizaje más significativo y relevante para sus estudiantes. Esta estrategia no solo fortalecerá la conexión entre el aula y la vida cotidiana de los alumnos, sino que también contribuirá a una educación más inclusiva y equitativa al abordar las realidades y contextos diversos de la comunidad. Como expertos en educación, debemos orientar y apoyar a nuestros colegas en la creación de experiencias de aprendizaje auténticas que reflejen y



enriquezcan la realidad de nuestras comunidades, preparando así a nuestros estudiantes para un futuro más enriquecedor y prometedor.

CUARTA: A los docentes de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, es esencial que reconozcan y promuevan el uso de la lengua materna de los estudiantes de la institución educativa como medio principal para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. Al hacerlo, se facilita un aprendizaje más efectivo y significativo, ya que ellos pueden comprender y expresarse con mayor claridad en su lengua materna. Esto no solo fortalece las habilidades lingüísticas, sino que también promueve un sentido de identidad cultural y pertenencia en los alumnos. Los educadores deben desempeñar un papel activo en la preservación y promoción de la lengua materna, reconociendo que este enfoque no solo mejora la calidad de la educación, sino que también contribuye al enriquecimiento cultural y al fortalecimiento de las comunidades en el futuro.



REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Álvarez, M. M. (2011). Perfil del docente en el enfoque basado en competencias. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 99–107. <https://doi.org/10.15359/ree.15-1.7>
- Amadio, M., Operti, R., & Tedesco, J. C. (2015). El currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030: para una agenda curricular del siglo XXI. In *IBE Working Papers on Curriculum Issues* (Vol. 15, Issue August).
- Anijovich Rebeca, G. C. (2013). *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*.
- Antoni., C. C. M. E. T. M. M. O. S. I. y Z. (2009). El constructivismo en el aula. In *Revista Digital: Innovacion y experiencias eductivas*.
- Arango Pino, J. A. (2018). Tareas auténticas en la articulación entre agricultura y matemática escolar: una experiencia con modelación.
- Atencio Paucar, Z. G. (2018). Estrategias metodológicas para el fortalecimiento de competencias del área de comunicación en estudiantes de la I . E . No 34128 Rocco – Yanahuanca Estrategias metodológicas para el fortalecimiento de competencias del área de comunicación en estudia.
- Ayala Rivas, Keila, Denis Fernández, Nataly, Durán Cardenas, camila, Loyola Navarrete, Alicia, Moncada Sáez, Stephanie, S. S. M. A. (2016). Estrategias didácticas utilizadas por los profesores de lenguaje y comunicación para el desarrollo de competencias de comunicación oral en estudiantes de segundo ciclo.
- Barturén-Silva, N. E. (2019). El aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en los estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.



Bautista Deysi, Casallo Fiorela, R. G. M. (2021). Concepciones de los maestros de escuelas primarias sobre las tareas auténticas. In *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952.

Bernal, C. A. (2010). Metodología de la investigación.

Bernardo Suca, G. R. (2017). Efectos del taller de comprensión lectora para el logro de las competencias comunicativas. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/1895>

Bruner s.Jerome. (2001). Desarrollo cognitivo y educación. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(4), 9. <https://doi.org/10.18172/con.483>

Castillo, Insuasty, E. A., Fernanda, M., & Osorio, J. (2018). Machine Translated by Google El impacto de los materiales y tareas auténticos en los estudiantes Competencia comunicativa en una escuela de idiomas colombiana El impacto de materiales y tareas auténticas en el desarrollo de la competencia comunicativa *Mac*. 19(1), 89–104.

Charria Ortiz, V., Sarsosa Prowesk, K., Uribe Rodriguez, A., López Lesmes, C., & Arenas Ortiz, F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. *Las competencias del psicólogo en Colombia. Psicología Desde El Caribe*, unknown(28), 133–165.

Coll, César, Solé, I. (2002). El constructivismo en el aula. In *El constructivismo en el aula*.

Cubas Cruz, S. J. (2020). Estrategia Metodológica Para Desarrollar La Competencia Comunicativa Oral En Los Estudiantes De Inglés De Negocios Internacionales De Una Universidad Privada De Lima.



Currículo Nacional de la educación nacional. (2016). Currículo nacional. In Libro Currículo Nacional de la Educación Básica. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Dewey, J. (2010). Experiencia y ed. In Experiencia y Educación (p. 126). <https://tecnoeducativas.files.wordpress.com/2015/08/dewey-experiencia-y-educacion.pdf>

Días Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación.¿ Una alternativa o un disfraz de cambio? Vol. XXVIII.

Díaz Barriga, frida; Hernández Rojas. (2004). Estrategia docente para un aprendizaje significativo. In Tiempo de educar (Vol. 1, Issue 1).

Gamarra Ramos, A. C. (2016). Las actividades de aprendizaje en el desarrollo de las competencias del área de comunicación en las unidades de aprendizaje del nivel secundario. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6676>

Guerra García, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. AUTOR: Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 3(2017), 67. <http://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf>

Hernández Sampieri, R. (2014). Metodología de la investigación.

Huaman Palomino, K. S. (2020). Las tareas académicas en el proceso de aprendizaje en una institución pública del distrito de la Molina.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). Aprendizaje cooperativo en el aula. In *The Social Studies* (Vol. 80, Issue 3). <https://doi.org/10.1080/00377996.1989.9957455>



Lave, J., & Wenger, E. (2008). *Aprendizaje situado*.

Llanto Banda, M. Á. (2019). El uso de las tareas auténticas para el desarrollo de las competencias del curso de comunicación del nivel de la EBR de un colegio particular de Lima. In Universidad Antonio Ruiz Montoya.

Maeremans, J., Verhaert, D., Pereira, B., Frambach, P., Van Mieghem, C., Barbato, E., Willems, E., Vrolix, M., & Dens, J. (2018). Enseñanza y aprendizaje. In *Catheterization and Cardiovascular Interventions* (Vol. 92, Issue 3). <https://doi.org/10.1002/ccd.27390>

Medina, I. (2018). Diseño De Tareas Matemáticas Auténticas En Secundaria a Artir De La Teoría De Palm La Investigación Documental Y De Campo.

Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica.

Montserrat Pedreira, J. C. (2017). Tareas auténticas : la formación que revierte en la sociedad. In *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas* (Issue Extra).

Morales Bueno, P., & Landa Fitzgerald, V. (2017). Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Bio-Grafía Escritos Sobre La Biología y Su Enseñanza*, 13(19), 145–157. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.extra2017-7327>

Oscar Corvalán, J. T. (2015). Metodologías para la innovación curricular universitaria basada en el desarrollo de competencias.

Perrenoud, P. (2016). En torno al concepto de competencia: Un análisis de fuentes. *Profesorado*, 20(1), 311–322.

Perkins, D. (2010). Transeferencia del conocimiento. In *Edutorial Paidós SAICF*. http://www.pent.org.ar/producciones/didactica/pdf/Perkins_D_El_aprendizaje_pleno_Introd



uccion.pdf

Piaget Jean. (n.d.). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea Jean Piaget ' s Constructivist Theory and its Significance for Contemporary Pedagogy teoria construtivista de Jean Piaget e seu significado para a educação contemp. 1981, 2, 127–137.

Ramírez, Sandra Milena Y Artunduaga Cuéllar, M. T. (2018). Auténticas tareas para fomentar la producción oral entre Estudiantes de inglés como lengua extranjera Tareas auténticas para promover la producción oral en aprendices de inglés como lengua extranjera * Introducción. 25(1), 51–68.

Ravela, P. (2019). Características y construcción de situaciones auténticas para la enseñanza y la evaluación.

Ravela Pedro, Picaroni Beatriz, L. G. (2017). ¿ Cómo mejorar la evaluación en el aula?

Significado y aprendizaje significativo. Por D. Ausubel. (. (n.d.).

Tobón, S. (2015). Competencias Definición.
<https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/08/Competencias-Tobon-Huerta.pdf>

Vargas Acosta, Liliana Mercedes y Sotilo Fajardo, E. X. (2019). Efecto de la metodología Singapur en el desarrollo de la competencia comunicación en el área de matemática para estudiantes de grado sexto.

Vega Martinez, V. A. (2021). Diseño de una actividad auténtica para fomentar el desarrollo de la autonomía y el trabajo colaborativo en los niños de 5 años de educación inicial.



virgula. (2014). Estándares de aprendizaje evaluables y evaluaciones externas: más jerarquía y menos confianza en los docentes. Forum Aragón, 13, 35.

file:///C:/Users/MANAGER/Downloads/Dialnet-

EstandaresDeAprendizajeEvaluablesYEvaluacionesExte-6352755.pdf

Vygotsky Semiónovich Lev. (1997). Vygotsky Semiónovich Lev.

Wiggins. (1998). Consignas, devoluciones y calificaciones: problemas de la evaluación en aulas de educación primaria en América Latina.

Zabala, A., & Arnau, L. (n.d.). *La enseñanza de las competencias*.



ANEXOS

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, CONDORI OSORIO RUBÉN, doctoranda en Ciencias de la Educación, con código de estudiante N° 0203100010I, identificada con D.N.I. N° 43731266, domiciliada en la Av. Villa mirador A-9B del distrito San Sebastián, provincia y departamento de Cusco.

DECLARO BAJO JURAMENTO:

Que el presente trabajo de investigación titulado “Efecto de tareas auténticas en el desarrollo de competencias del área de comunicación en estudiantes de secundaria de Institución Educativa Augusto Salazar Bondy, Paucartambo, 2022”, soy el autor de dicho trabajo de investigación, el cual es original.

Asimismo, para verificar dicha originalidad, la tesis en mención ha sido sometida al sistema Turnitin, de lo cual se constata que dicho trabajo se encuentra dentro del porcentaje permitido por la Universidad según el informe del asesor de tesis.

Hago esta declaración jurada en decoro a la verdad, y me someto a las constataciones si fuera necesario. En fe de lo cual rubrico la presente.

Cusco 18 de abril de 2023

.....
RUBÉN CONDORI OSORIO
D.N.I. 43731266



MATRIZ DE CONSISTENCIA

EFFECTO DE LAS TAREAS AUTÉNTICAS PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE TERCERO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 50421 AUGUSTO SALAZAR BONDY DE COLQUEPATA, PAUCARTAMBO, 2022.

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVOS GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES	METODOLOGÍA												
<p>¿Cuál es el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>1. ¿Cuál es el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de la competencia, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022?</p> <p>2. ¿Cuál es el efecto de la tarea auténtica para el desarrollo de la competencia, escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la</p>	<p>Determinar el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata 50421, Paucartambo, 2022.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>1. Analizar el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de la competencia, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022.</p> <p>2. Analizar el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de la competencia, escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución</p>	<p>Las de tareas auténticas no tienen efectos significativos para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata 50421, Paucartambo, 2022.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICA</p> <p>1. Las tareas auténticas tienen efectos significativos para el desarrollo de la competencia, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022.</p> <p>2. Las de tareas auténticas tienen efectos significativos para el desarrollo de la competencia, escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria</p>	<p>Independiente Tareas auténticas</p> <p>Dependientes Desarrollo de las competencias del área de comunicación</p> <p>Dimensión 1 Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</p> <p>Dimensión 2 Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna</p> <p>Dimensión 3 Se comunica oralmente en su lengua materna</p>	<p>Tipo de investigación Cuantitativo</p> <p>Diseño de investigación Cuasi experimental</p> <table style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="border: none;">GE</td> <td style="border: none;">O₁</td> <td style="border: none;">X</td> <td style="border: none;">O₂</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="border: none; text-align: center;">-----</td> </tr> <tr> <td style="border: none;">GC</td> <td style="border: none;">O₁</td> <td style="border: none;">-</td> <td style="border: none;">O₂</td> </tr> </table> <p>Población Estudiantes del ciclo VII de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022.</p> <p>Muestra Estudiantes del tercer grado de Secundaria “A-B” de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022</p> <p>Muestreo No probabilístico por convención o intencionado.</p>	GE	O ₁	X	O ₂	-----				GC	O ₁	-	O ₂
GE	O ₁	X	O ₂													

GC	O ₁	-	O ₂													



<p>Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022?</p> <p>3. ¿Cuál es el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de la competencia, se comunica oralmente en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022?</p>	<p>Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022.</p> <p>3. Analizar el efecto de las tareas auténticas para el desarrollo de la competencia, se comunica oralmente en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022.</p>	<p>de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022.</p> <p>3. Las tareas auténticas tienen efectos significativos para el desarrollo de la competencia, se comunica oralmente en su lengua materna en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022.</p>	<p>Grupo control: Estudiantes de Tercero de Secundaria “A” de la I.E. Augusto Salazar Bondy 50421, Colquepata, Paucartambo, 2022.</p> <p>Grupo experimental: Estudiantes de Tercero de Secundaria “B” de la I.E. 50421 Augusto Salazar Bondy de Colquepata, Paucartambo, 2022.</p> <p>Variable dependiente: Desarrollo de las competencias en el área de Comunicación</p> <p>Variable independiente: Tareas auténticas</p> <p>Instrumentos: Escala de valoración</p>
---	---	---	---



MATRIZ DE INSTRUMENTOS

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	N° ITEMS	%	ITEMS
Desarrollo de competencias del área de comunicación	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Obtiene información del texto escrito ❖ Infiere e interpreta información del texto. ❖ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto. 	01 al 14	30 %	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el tema y subtema en los textos. • Clasifica, organiza y resume información relevante en un organizador gráfico. • Expone los puntos de vista presentes en los textos. • Expresa una postura sobre la información presentada en los textos. • Relaciona el asunto tratado en los textos. • Reflexiona y evalúa la forma y el contenido del texto determinando las características de los tipos textuales. • Explica el tema y los subtemas del texto. • Distingue las ideas principales de las ideas secundarias del texto. • Identifica información más importante de la tesis, los argumentos y las conclusiones. • Expone sobre la información del texto, el propósito del autor y el tipo de texto. • Juzga sobre la validez de la información considerando los efectos del texto en los lectores y los discrepa con su experiencia. • Reconoce información explícita e importante de los textos, selecciona datos específicos y detalles en los textos. • Realiza deducciones y comentarios de la información del texto estableciendo las relaciones entre las ideas y establece conclusiones sobre lo entendido.
	Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Adecúa el texto a la situación comunicativa. ❖ Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. ❖ Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. ❖ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y 	15 al 24	35 %	<ul style="list-style-type: none"> • Adecua el texto a la situación comunicativa. • Sistematiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Delibera y valora la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. • Adecua y ordena las ideas del texto, entorno al propósito y al registro lingüístico de la comunidad. • Usa fuentes de información en las actividades que realiza. • Ordena las ideas a través de una secuencia lógica de acciones, sin vacíos e ideas contradictorias. • Usa de forma adecuada y siguiendo las convenciones de escritura: los signos de puntuación, las tildes, uso de consonantes, mayúsculas y minúsculas.



		el contexto del texto escrito			<ul style="list-style-type: none"> • Escribe de forma coherente y cohesionada en párrafos, utilizando un lenguaje formal o informal. • Utiliza correctamente las convenciones del lenguaje escrito para asegurar la claridad y adecuación del texto.
	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. ❖ Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. ❖ Utiliza recursos no verbales y para verbales de forma estratégica. ❖ Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. ❖ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral. 	25 al 40	35 %	<ul style="list-style-type: none"> • Ajusta su exposición a las intenciones de comunicación y los temas sugeridos. • Recursos no verbales de forma estratégica a través de gestos y movimientos corporales. • Modula el volumen, la entonación y el ritmo, así como las pausas y los silencios para crear un estado de ánimo y emoción. • Utiliza un tono de voz, movimientos corporales y gestos que enfatizan el mensaje. • Realiza la presentación haciendo uso del castellano y la lengua originaria de su comunidad. • Expresa verbalmente pensamientos y sentimientos de manera coherente. • Establece relaciones lógicas entre ideas, usando los marcadores textuales. • Explica el propósito comunicativo del texto. • Recupera información explícita del texto oral que escucha seleccionando datos específicos. • Identifica información explícita y relevante en el texto que escucha. • Explica el tema y el propósito comunicativo del texto que escucha. • Utiliza recursos no verbales y lingüísticos para personalizar la información gestos y movimientos corporales, modulación de voz, expresiones. • Adecua, organiza y desarrolla la exposición argumentativa, considerando el propósito comunicativo y el auditorio. • Reflexiona y evalúa su participación oral. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores para recuperar sus saberes. • Deduce la relación lógica (causa-efecto).
Total	03	13	40	100 %	40



INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

ESCALA DE VALORACIÓN PARA LA COMPETENCIA: LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN LENGUA MATERNA

Criterios de evaluación	(1) No logrado	(2) En proceso	(3) Logrado	(4) Destacado
Identifica el tema y subtema en los textos.				
Clasifica, organiza y resume información relevante en un organizador gráfico.				
Expone los puntos de vista presentes en los textos.				
Expresa una postura sobre la información presentada en los textos.				
Relaciona el asunto tratado en los textos.				
Reflexiona y evalúa la forma y el contenido del texto determinando las características de los tipos textuales.				
Explica el tema y los subtemas del texto.				
Distingue las ideas principales de las ideas secundarias del texto.				
Identifica información más importante de la tesis, los argumentos y las conclusiones.				
Expone sobre la información del texto, el propósito del autor y el tipo de texto.				
Juzga sobre la validez de la información considerando los efectos del texto en los leyentes y los discrepa con su experiencia.				
Reconoce información explícita e importante de los textos. Además, seleccionó datos específicos y detalles en los textos.				
Realiza deducciones y comentarios de la información del texto estableciendo las relaciones entre las ideas y establece conclusiones sobre lo entendido.				

Descripción de nivel de logro

No logrado = Progreso mínimo

En proceso = Próximo del nivel esperado

Logrado= Evidencia nivel esperado

Destacado= Evidencia del nivel superior



ESCALA DE VALORACIÓN PARA LA COMPETENCIA: ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE

TEXTOS ESCRITOS EN LENGUA MATERNA

Criterios de evaluación	(1) No logrado	(2) En proceso	(3) Logrado	(4) Destacado
Adecua el texto a la situación comunicativa.				
Sistematiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.				
Delibera y valora la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.				
Adecua y ordena las ideas del texto, entorno al propósito y al registro lingüístico de la comunidad.				
Usa fuentes de información en las actividades que realiza.				
Ordena las ideas a través de una secuencia lógica de acciones, sin vacíos e ideas contradictorias.				
Usa de forma adecuada y siguiendo las convenciones de escritura: los signos de puntuación, las tildes, uso de consonantes, mayúsculas y minúsculas.				
Escribe el discurso de forma coherente y cohesionada en párrafos, utilizando un lenguaje formal o informal.				
Utiliza correctamente las convenciones del lenguaje escrito para asegurar la claridad y adecuación del texto.				
Revisa de manera permanente el texto para determinar si es apropiado para el contexto de comunicación, si hay inconsistencias, digresiones o vacíos que afecten la consistencia de las ideas.				

Descripción de nivel de logro

No logrado = Progreso mínimo

En proceso = Próximo del nivel esperado

Logrado= Evidencia nivel esperado

Destacado= Evidencia del nivel superior



ESCALA DE VALORACIÓN PARA LA COMPETENCIA: SE COMUNICA ORALMENTE

EN SU LENGUA MATERNA

Criterios de evaluación	(1) No logrado	(2) En proceso	(3) Logrado	(4) Destacado
Ajusta su exposición a las intenciones de comunicación y los temas sugeridos.				
Utiliza recursos no verbales de forma estratégica a través de gestos y movimientos corporales.				
Modula el volumen, la entonación y el ritmo, así como las pausas y los silencios para crear un estado de ánimo y emoción.				
Utiliza un tono de voz, movimientos corporales y gestos que enfaticen el mensaje.				
Realiza la presentación haciendo uso del castellano y la lengua originaria de su comunidad.				
Expresa verbalmente pensamientos y sentimientos de manera coherente.				
Establece relaciones lógicas entre ideas, usando los marcadores textuales.				
Explica el propósito comunicativo del texto.				
Recupera información explícita del texto oral que escucha seleccionando datos específicos				
Identifica información explícita y relevante en el texto que escucha.				
Explica el tema y el propósito comunicativo del texto que escucha.				
Utiliza recursos no verbales y lingüísticos para personalizar la información, como gestos y movimientos corporales, modulación de voz, expresiones.				
Adecua, organiza y desarrolla la exposición argumentativa, considerando el propósito comunicativo y el auditorio.				
Reflexiona y evalúa su participación oral.				
Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores para recuperar sus saberes.				
Deduca la relación lógica (causa-efecto).				

Descripción de nivel de logro

No logrado = Progreso mínimo

En proceso = Próximo de nivel esperado

Logrado= Evidencia nivel esperado

Destacado= Evidencia del nivel superior



FIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Datos de la prueba piloto

	competencia 1: LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN LENGUA MATERNA													competencia 2: ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN LENGUA MATERNA										competencia 3: SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA																		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39			
1	3	2	2	3	2	3	1	2	2	2	1	1	2	1	3	3	2	4	2	1	3	2	2	3	1	2	3	2	2	2	3	2	1	1	2	1	3	2	2			
2	3	3	3	2	3	3	2	4	3	2	3	3	4	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	4	2	2	3	3	4	3	3	3				
3	4	4	4	4	3	4	2	3	4	4	3	2	4	2	2	2	2	4	1	1	3	2	1	4	4	2	3	3	3	4	2	4	3	2	4	1	3	2	1			
4	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	4	2	1	2	4	2	1	2	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	2	4	3			
5	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	2	2	3	4	3	3	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	3	3	2	4	4	4	4				
6	3	2	3	3	2	3	2	3	1	4	2	1	1	3	3	1	2	4	2	3	2	3	3	2	1	3	3	2	2	2	2	4	2	1	1	3	2	3	3			
7	3	3	3	3	4	3	4	2	4	3	2	4	4	1	3	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	4	4	2	3	2	2		
8	2	2	3	3	2	2	1	2	3	2	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	1	2	1	3	3	3	2	2	1	1	2	3	3	2	3		
9	3	2	3	3	3	3	1	1	4	3	2	2	4	2	2	2	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	2	3	3	3	3	2	2	4	4	3	3	4			
10	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4		
11	4	4	4	3	3	4	3	1	4	1	3	4	3	2	3	3	2	4	1	4	3	4	4	4	4	1	3	2	3	2	1	3	4	3	4	3	4	3	4	4		
12	2	2	1	1	2	3	1	2	3	3	2	2	3	1	3	2	4	4	3	3	4	2	2	4	1	4	3	4	3	4	2	3	2	2	3	3	4	2	2			
13	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3		
14	3	2	3	3	2	4	4	4	3	2	1	2	3	1	3	2	2	3	1	1	2	1	1	3	1	1	3	1	1	3	2	2	2	2	1	2	3	1	2	1	1	
15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	4	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	
16	4	4	3	4	4	4	2	2	3	4	2	3	3	3	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	3	2	4	4	4	2	3	3	4	4	4	4	
17	3	3	3	3	3	4	2	3	4	2	2	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	3	3	3	
18	1	1	1	1	1	4	2	1	4	4	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
19	1	1	1	1	1	4	2	3	4	4	2	2	4	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	2	4	2	2	4	1	2	2	2		
20	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3		
21	3	3	3	3	4	4	3	3	2	2	2	1	4	4	3	3	4	2	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	2	2	2	1	3	4	3	4	3	4		
22	2	2	2	2	1	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	4	2	3	3	2	4	4	1	4	4	4	4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	2	4	4	
23	3	3	3	3	4	3	4	2	4	3	2	4	4	1	3	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	4	4	2	3	2	2
24	1	1	1	1	1	4	2	1	4	4	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
25	2	2	1	1	2	3	1	2	3	3	2	2	3	1	3	2	4	4	3	3	4	2	2	4	1	4	3	4	3	4	2	3	2	2	3	3	4	2	2	2		
26	3	3	3	3	4	2	3	4	2	2	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	3	3	3	3	
27	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
28	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	
29	3	3	3	3	4	3	4	2	4	3	2	4	4	1	3	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	4	4	2	3	2	2
30	3	3	3	3	4	3	4	2	4	3	2	4	4	1	3	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	4	4	2	3	2	2

Niveles de confiabilidad

Valores	Nivel
De -1 a 0	No es confiable
De 0.01 a 0.49	Baja confiabilidad
De 0.5 a 0.75	Moderada confiabilidad
De 0.76 a 0.89	Fuerte confiabilidad
De 0.9 a 1	Alta confiabilidad

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de ítems
,953	39



FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. **TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:** Tareas auténticas para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa 50421 Augusto Salazar Bondy, ámbito UGEL Paucartambo, 2022.

1.2. **NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:** escala de valoración y encuesta de satisfacción a estudiantes

II. **NOMBRE DEL INVESTIGADOR:** Rubén Condori Osorio

III. **DATOS DEL EXPERTO:**

Nombres y Apellidos: Patricia Luksic Gibada

2.1 Especialidad: Doctor en Ciencias de la Educación

2.2 Lugar y Fecha: Cusco, 28 de marzo del 2022

2.3 Cargo e Institución donde Labora: Docente de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20 %	Regular 21-40 %	Bueno 41-60 %	Muy Bueno 61-80 %	Excelente 81-100%
FORMA	1.REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios				X	
	2.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3.OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.				X	
CONTENIDO	4.ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5.SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.				X	
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables de investigación.			X		
ESTRUCTURA	7.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				X	
	8.CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9.COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				X	
	10.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.				X	

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

El instrumento es válido para ser aplicado porque responde a la intencionalidad de la investigación.

V. **PROMEDIO DE VALORACIÓN: 80%**

VI. **LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:**

Procede a su aplicación.

Debe corregirse.

Sello y Firma del Experto.

DNI: 23963570



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Tareas auténticas para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa 50421 Augusto Salazar Bondy, ámbito UGEL Paucartambo, 2022.

1.2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: escala de valoración y encuesta de satisfacción a estudiantes

II. NOMBRE DEL INVESTIGADOR: Rubén Condori Osorio

III. DATOS DEL EXPERTO:

Nombres y Apellidos: Isaac E. Castro Cuba Barineza

2.1 Especialidad: Doctor en Ciencias de la Educación y Derecho

2.2 Lugar y Fecha: Cusco, 6 de abril del 2022

2.3 Cargo e Institución donde Labora: Docente de la Universidad Andina de Cusco

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20 %	Regular 21-40 %	Bueno 41-60 %	Muy Bueno 61-80 %	Excelente 81-100%
FORMA	1.REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios				80	
	2.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				80	
	3.OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.				75	
CONTENIDO	4.ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				80	
	5.SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.				80	
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables de investigación.				75	
ESTRUCTURA	7.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				80	
	8.CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				80	
	9.COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				80	
	10.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.				80	

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Favorable

V. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 79%.....

VI. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

- Procede a su aplicación.: Si
 Debe corregirse.

Isaac E. Castro Cuba Barineza PhD
C.I. N.º 4598

Sello y Firma del Experto.

DNI:



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. **TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:** Tareas auténticas para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa 50421 Augusto Salazar Bondy, ámbito UGEL Paucartambo, 2022.

1.2. **NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:** escala de valoración y encuesta de satisfacción a estudiantes

II. NOMBRE DEL INVESTIGADOR: Rubén Condori Osorio

III. DATOS DEL EXPERTO:

2.1 Nombres y Apellidos: Dra. Haydeé Quispe Berríos

2.2 Especialidad: Lengua y Literatura y Extensión Educativa

2.3 Lugar y Fecha: Cusco, 28 de marzo del 2022

2.4 Cargo e Institución donde Labora: Universidad Andina del Cusco

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20 %	Regular 21-40 %	Bueno 41-60 %	Muy Bueno 61-80 %	Excelente 81-100%
FORMA	1.REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios				X	
	2.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3.OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.				X	
CONTENIDO	4.ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
	5.SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.				X	
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables de investigación.				X	
ESTRUCTURA	7.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				X	
	8.CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9.COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				X	
	10. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.				X	

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

..... Aplicable.

V. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 81%

VI. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede a su aplicación.

Debe corregirse.

Sello y Firma del Experto.
DNI: 23858362



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Tareas auténticas para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa 50421 Augusto Salazar Bondy, ámbito UGEL Paucartambo, 2022.

1.2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: escala de valoración y encuesta de satisfacción a estudiantes

II. NOMBRE DEL INVESTIGADOR: Rubén Condori Osorio

III. DATOS DEL EXPERTO:

1.1. Nombres y Apellidos: Ciro Marín Benitez

2.1 Especialidad: Doctor en Ciencias de la Educación

2.2 Lugar y Fecha: Cusco, 28 de marzo del 2022

2.3 Cargo e Institución donde Labora: Docente de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20 %	Regular 21-40 %	Buena 41-60 %	Muy Buena 61-80 %	Excelente 81-100%
FORMA	1.REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios				X	
	2.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					X
	3.OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.				X	
CONTENIDO	4.ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
	5.SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.					X
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables de investigación.				X	
ESTRUCTURA	7.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				X	
	8.CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					X
	9.COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					X
	10.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.				X	

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

V. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 90%

VI. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

- Procede a su aplicación.
 Debe corregirse.

Ciro MARIN BENITEZ
 Doctor en ciencias de la Educación
 DNI:02162004



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Tareas auténticas para el desarrollo de las competencias en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa 50421 Augusto Salazar Bondy, ámbito UGEL Paucartambo, 2022.

1.2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:

- Eala de valoración para la competencia: lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna
- Escala de valoración para la competencia: escribe diversos tipos de textos escritos en lengua materna
- Escala de valoración para la competencia: escribe diversos tipos de textos escritos en lengua materna

II. NOMBRE DEL INVESTIGADOR: Rubén Condori Osorio

III. DATOS DEL EXPERTO:

Nombres y Apellidos: Dra. Ps. Ysabel Masías Ynocencio

2.1 Especialidad: Doctora en Psicología y especialidad Psicología Educativa

2.2 Lugar y Fecha: Cusco, 07 de mayo de 2022

2.3 Cargo e Institución donde Labora: Docente Ordinario Principal a Tiempo completo del Dpto. Académico de Psicología Facultad de Ciencias de la Salud - Universidad Andina del Cusco

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20 %	Regular 21-40 %	Buena 41-60 %	Muy Buena 61-80 %	Excelente 81-100%
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.				X	
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables de investigación.				X	
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos técnicos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.				X	

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Muy importante las variables de estudio de la investigación presenta originalidad y pertinencia

V. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 80%

VI. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

- Si procede a su aplicación.
 Debe corregirse.

Dra. Ps. Ysabel Masías Ynocencio
CPPSP N° 2342
DNI: 23984083



PROGRAMA EXPERIMENTAL DE TAREAS AUTÉNTICAS

I. Datos informativos

- 1.1. I.E. : 50422 Augusto Salazar Bondy
- 1.2. Lugar : Colquepata – Cusco.
- 1.3. Grado de estudios : 3er. Grado.
- 1.4. Duración : septiembre 2022
- 1.5. Investigador : Rubén Condori Osorio.

II. Denominación del programa

Tareas auténticas y desarrollo de competencias del área de Comunicación para estudiantes del 3° grado de Secundaria. El programa propone la inclusión de tareas auténticas para el logro de las capacidades de las competencias del área de Comunicación que puedan hacer que el estudiante cumpla con el enfoque comunicativo textual del área y propicie el uso de actividades de su entorno próximo, es decir de su comunidad.

III. Justificación

El esquema planteado por el actual Currículo Nacional propone que nuestros estudiantes puedan desarrollar competencias y resolver con ello diversas actividades de su actuar diario, pero existiendo un preponderante número de docentes que aún les cuesta salir del enfoque por contenidos en cuanto a las actividades de retroalimentación o denominadas tareas, generan en los estudiantes el hastío y cansancio en el desarrollo de las mismas. La forma rutinaria o convencional de plantear estas actividades han generado escasa significatividad para el aprendizaje y enseñanza de los estudiantes, ya que no se toma en cuenta el contexto del aprendiz y mucho menos se ajustan criterios según las necesidades de aprendizaje.

El presente programa experimental se enmarca en la situación actual de actividades o tareas auténtica en la Educación Básica Regular del país. El interés se genera a raíz de que en los últimos



años hemos sido testigos de la forma tradicional o convencional de plantear actividades rutinarias, con escasa significatividad para el aprendizaje y la enseñanza de los estudiantes, sin tener en cuenta el contexto del aprendiz; sin pautas ni criterios.

A esto se suma, actividades por contenido que solo priorizan las notas y calificaciones simplistas, tanto para el docente, como para el estudiante. Esta investigación es importante ya que examina uno de los aspectos más deprecidos y menos estudiados del sistema educativo del país. En este sentido, podemos resaltar la importancia de incluir tareas auténticas en los currículos nacionales, regionales y locales buscando potenciar las habilidades, conocimientos y capacidades de los alumnos para ayudarles a afrontar los nuevos retos de la educación actual.

De esta manera es importante porque toma en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, que requieren actividades propias de su contexto real, a su vez conlleva al desarrollo de las competencias, habilidades, donde se les incluya en su contexto real. A ello se suma la necesidad de trabajar por medio de las tareas auténticas en CNEB en las instituciones educativas públicas y privadas del país.

Además, el estudio es de mucho valor para los docentes del país porque va fortalecer y afianzar sus conocimientos sobre las tareas auténticas. Incluso, podrán tomar decisiones futuras sobre la utilidad y la importancia de aplicar estas actividades auténticas en sus programaciones, proyectos de aprendizaje, experiencias de aprendizaje y unidades didácticas. Por último, el estudio es justificable debido a que fortalece y contribuye con información cuantitativa al CNEB y servir de constructo modelo a los especialistas, docentes del área de comunicación y otras áreas para las programaciones, anuario, unidades didácticas.



IV. Objetivos del programa experimental

a) Objetivo general

Aplicar tareas auténticas para el desarrollo de las competencias del área de Comunicación, empleando situaciones de su contexto cultural, las cuales permitan ayudar al interés en la ejecución y con ello de manera intrínseca poder lograr las capacidades del área.

b) Objetivos específicos

- Promover en los estudiantes del tercer grado de Secundaria el desarrollo de las competencias del área de Comunicación mediante la ejecución de tareas auténticas que partan de sus intereses y necesidades.
- Apoyar al logro de las capacidades del área de Comunicación tomando en cuenta las actividades ligadas al diario vivir de los estudiantes según sus actividades comunales y de interés etario.
- Contribuir al uso de tareas auténticas por parte de los docentes, como estrategia que pueda contribuir a la mejora del proceso de enseñanza- aprendizaje. A la par poder fomentar un tipo de retroalimentación reflexiva o por descubrimiento que permita orientar a los estudiantes para que ellos mismos puedan aprender y reflexionar en cuanto a sus logros y desaciertos.

V. Actividades inherentes al desarrollo del programa

Como punto de partida del presente programa de tareas auténticas, se propuso una meta institucional en la que los estudiantes se vean inmiscuidos en actividades de retroalimentación de aprendizajes partiendo de las necesidades e intereses personales que se vinculan con su contexto. Se plantea este tipo de actividad en razón a que se observaba que la mayoría de las estudiantes no ejecutaban sus tareas porque en su mayoría no se



encontraban contextualizadas o no recogían sus conocimientos de manera real. De acuerdo con los resultados de las evaluaciones censales aplicadas hasta el 2019, en el cual el grupo de estudio se hallaba todavía enmarcado en la educación Primaria, nos vemos en la necesidad de poder enraizar un conjunto de actividades de retroalimentación de aprendizaje, en las que se planteen retos, trabajo en equipo, y se respondan a situaciones de su contexto elaborando productos o metas.

VI. Planificación detallada de las actividades y vinculación con las competencias del área de Comunicación

Dentro de las actividades planteadas en vinculación a las competencias del área de Comunicación se organizarán mediante el siguiente detalle.

Competencia	Sesión de aprendizaje	Indicador de logro	Producto de tarea autentica	Tiempo
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	Planificamos un ensayo sobre la variedad de papas (ensayo)	• Adecua su texto al destinatario, el registro y el propósito comunicativo utilizando diversas fuentes.	• Planificación de ensayo sobre las variedades de papa de la localidad.	90 min
	Redactamos un ensayo sobre la variedad de papas de la localidad.	• Escribe textos entorno a un tema. Organiza su texto en párrafos entono diversos temas	• Ensayo sobre las variedades de papa de la localidad.	90 min
	Revisamos y corregimos el ensayo escrito sobre la variedad de papas	• Evalúa si el texto que escribe se adecua respecto a su contenido, organización y situación.	• Versión final del ensayo sobre las variedades de papa de la localidad.	90 min
	Planificamos nuestra narración con elementos narrativos de la comunidad.	• Adecua su texto al destinatario, el registro y el propósito comunicativo utilizando diversas fuentes.	• Planificación de cuentos de terror andinos.	90 min
	Revisamos los cuentos poniendo en énfasis la secuencia y la progresión	• Utiliza diferentes recursos ortográficos	• Versión final de los cuentos de terror andinos.	90 min
Se comunica oralmente en su lengua materna	Planificamos mesa redonda sobre el calendario comunal agro festivo	• Adecua el texto oral a la situación comunicativa considerando a sus interlocutores y el propósito.	• Definición de roles de los miembros que participan en la mesa redonda las actividades agro-festivas.	90 min
	Dialogamos para recoger información sobre las	• Adecua el texto oral a la situación comunicativa	• Desarrollo de la mesa redonda	90 min



	actividades agro-festivas que forman parte de su calendario comunal	considerando a sus interlocutores y el propósito	sobre las actividades agro-festivas.	
	Expresamos nuestra opinión a través de un debate sobre la festividad de la virgen del Carmen	<ul style="list-style-type: none">• Expresa ideas manteniéndose dentro del tema	<ul style="list-style-type: none">• Debate de opinión sobre el impacto de la festividad de la Virgen del Carmen.	90 min
	Empleamos recursos orales en las narraciones fantásticas	<ul style="list-style-type: none">• Determina si la información proporcionada es confiable considerando los recursos no verbales y para verbales	<ul style="list-style-type: none">• Narración de cuentos de terror empleando recursos diversos.	90 min
	Me amo y me expreso tal como soy (autoestima e identidad)	<ul style="list-style-type: none">• Opina sobre el contenido, el propósito comunicativo del texto oral.	<ul style="list-style-type: none">• Interpretación y análisis de letras de canciones.	90 min
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	Lectura de cuentos de terror andinos	<ul style="list-style-type: none">• Integra información explícita ubicada en distintas partes del texto.	<ul style="list-style-type: none">• Comprensión del contenido textual de cuentos de terror andino	90 min
	Aprendemos a realizar inferencias a partir de lo explícito en el texto	<ul style="list-style-type: none">• Deduce información en textos complejos. Identifica información relevante de textos complejos.	<ul style="list-style-type: none">• Análisis del contenido del texto a nivel inferencial.	90 min
	Identificamos información sobre el calendario comunal agro festivo	<ul style="list-style-type: none">• Determina si la información proporcionada es confiable considerando los recursos no verbales y para verbales	<ul style="list-style-type: none">• Constratación de la información con otras fuentes	90 min
	Leemos textos sobre la gastronomía local	<ul style="list-style-type: none">• Opina sobre ideas hechos y personajes argumentando su posición respecto del texto	<ul style="list-style-type: none">• Identificar los orígenes y prácticas de la gastronomía de su localidad.	90 min



VII. Secuencia de las actividades de aprendizaje

Propósito: Planificar la elaboración de un ensayo sobre la variedad de papas					
Eje: 1	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	Planificamos un ensayo sobre la variedad de papas (ensayo)	<ul style="list-style-type: none"> • Propone la lectura de “Escribimos ensayos”. • Desarrollan la actividad 1 de la misma ficha. • Diferencian claramente la estructura de un ensayo. Dan respuesta a las preguntas y luego las comentan 	Estrategia la escritura libre, escribir de forma rápida y constante, sin detenerse a reflexionar ni a realizar correcciones para evitar paralizarse ante la hoja en blanco.	Adecua su texto al destinatario, el registro y el propósito comunicativo utilizando diversas fuentes.	90 min

Propósito: Redactamos un ensayo sobre la variedad de papas de la localidad					
Eje:2	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	Redactamos un ensayo sobre la variedad de papas de la localidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Redactan la primera versión de su del ensayo sobre las papas de la localidad. 	Estrategia la escritura libre, escribir de forma rápida y constante, sin detenerse a reflexionar ni a realizar correcciones para evitar paralizarse ante la hoja en blanco.	Escribe textos entorno a un tema. Organiza su texto en párrafos entono diversos temas	90 min

Propósito: Revisar y corregir el ensayo escrito sobre la variedad de papas de la localidad					
Eje:3	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	Revisamos y corregimos el ensayo escrito sobre la variedad de papas	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración del primer borrador del ensayo. • Redactan la versión final de su ensayo. • Leen la versión final de algunos ensayos 	Los estudiantes forman parejas para realizar la revisión y corrección de los ensayos. Intercambian borradores nuevamente.	Evalúa si el texto que escribe se adecua respecto a su contenido, organización y situación.	90 min



Propósito: Compartir el significado y trascendencia del calendario comunal agro festivo y ejecución de una mesa redonda

Eje:4	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Se comunica oralmente en su lengua materna	Dialogamos para recoger información sobre las actividades agro festivas que forman parte de su calendario comunal	<ul style="list-style-type: none"> •Ejecución de una mesa redonda sobre el calendario comunal agro festivo. •Presentan sus diálogos en el orden indicado por el docente o por la dinámica de la participación 	Observan en el pizarrón la palabra <i>Chiraje</i> en una tarjeta. Visita de un personaje de la comunidad para dialogará sobre las actividades agrarias y festivas de la comunidad.	Adecua el texto oral a la situación comunicativa considerando a sus interlocutores y el propósito.	90 min

Propósito: Planificar su intervención en la mesa redonda sobre el calendario comunal agrofestivo

Eje:5	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Se comunica oralmente en su lengua materna	Planificamos mesa redonda sobre el calendario comunal agro festivo	<ul style="list-style-type: none"> •Se reparte un esquema de planificación en pares. •Completan el esquema de planificación grupal. •Terminada la planificación leen su ficha. 	Se reúnen en pares, según los equipos de trabajo ya establecidos. Se reparte un esquema de planificación en equipos. Terminada la planificación, se solicita a un grupo elegido al azar leer su ficha de planificación.	Adecua el texto oral a la situación comunicativa considerando a sus interlocutores y el propósito.	90 min

Propósito: Realizar la presentación de la mesa redonda sobre el calendario comunal agrofestivo”.

Eje:6	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Se comunica oralmente en su lengua materna	Realizamos una mesa redonda sobre el calendario comunal agro festivo.	<ul style="list-style-type: none"> •El grupo 1 da inicio a la mesa redonda. Los demás asumen el papel de público. Continúa el grupo 2, y así sucesivamente. •La participación del público con sus preguntas se realizará al término de cada grupo. 	Sortea los turnos de presentación de cada equipo. Manejo adecuado de los recursos para verbales. Mantenerse en el tema de acuerdo con lo planificado.	Expresa ideas manteniéndose dentro del tema	90 min

Propósito: “Disfrutar de los cuentos de terror a través de las lecturas”

Eje:7	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo



Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.	Lectura de cuentos de terror andinos	<ul style="list-style-type: none"> • Completar ficha de rastreo con actividades inferenciales. • Comparten la ficha de rastreo consensuando las características propias que presenta “El Supay diablo andino. • Dialogan y construyen las características de los cuentos de terror. • Inician la búsqueda de un nuevo personaje “El Supay diablo andino de la misma forma. 	<p>Antes de la lectura: Coloca un cartel titulado ¡descubrámoslo! para motivar. Indica que deben emplear el subrayado, pausas, inflexiones de voz, y lectura silenciosa</p> <p>Durante la lectura: Consolidan la información en la ficha de rastreo, comparten la ficha de rastreo en pares, “El Supay el diablo andino con el mismo procedimiento</p> <p>Después de la lectura: Reflexión meta cognitiva.</p>	Integra información explícita ubicada en distintas partes del texto.	90 min
--	--------------------------------------	--	---	--	--------

Propósito: Planificar un cuento con elementos narrativos de la comunidad

Eje:8	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna	Planificamos nuestra narración con elementos narrativos de la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Completan un esquema. • Elaboran un esquema con la información de la estructura y elementos de la narración. Se realiza preguntas y se aclara poniendo especial atención en quienes tienen dificultades. 	<p>Activa los conocimientos previos. Motiva y genera el interés planteando un reto (conflicto cognitivo). Dispone la conformación de grupos de trabajo entre pares, balanceados para elaborar un plan de escritura. Pone especial atención en quienes tienen dificultades.</p>	Adecua su texto al destinatario, el registro y el propósito comunicativo utilizando diversas fuentes.	90 min

Propósito: Redactar cuentos sobre nuestra comunidad de acuerdo con lo planificado.

Eje:9	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna	Escribimos un cuento con elementos de la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • Redactan su cuento en esquemas de planificación elaborados en la sesión anterior. Redactan la primera versión utilizando elementos de la narración. • Usan los marcadores textuales. 	<p>Activación de conocimientos previos. Se plantea el propósito de la sesión. Emplear recursos gramaticales como conectores. En pares corroborar si el cuento tiene estructura, acción, personajes, narrador y contexto.</p>	Escribe textos entorno a un tema. Organiza su texto en párrafos entono diversos temas	90 min



Propósito: Revisar y corregir el cuento poniendo énfasis en la secuencia o progresión narrativa					
Eje:10	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna	Revisamos los cuento poniendo en énfasis la secuencia y la progresión	<ul style="list-style-type: none"> •Completan la ficha con criterios establecidos (El título es creativo, el inicio incorpora la ubicación del lugar y de los personajes. En el nudo se evidencia el conflicto de la narración. •El desenlace es apropiado, vocabulario empleado es adecuado. •Los estudiantes redactan la versión final del cuento. 	<p>Se explica que el propósito de la sesión será revisar y corregir las narraciones literarias.</p> <p>Forman grupos de trabajo par y balanceado para realizar la revisión y corrección.</p> <p>Explicación de los criterios que deberán tenerse en cuenta y entrega una ficha con los siguientes indicadores.</p> <p>Revisar conjuntamente el texto en parejas que presenten más dificultades.</p>	Utiliza diferentes recursos ortográficos	90 min

Propósito: Aprender a inferir nueva información a partir de la información explícita en el texto					
Eje:11	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.	Aprendemos a realizar inferencias a partir de lo explícito en el texto	<ul style="list-style-type: none"> •Se plantea tres casos. •El docente refuerza con el siguiente caso. •Realizamos inferencias desarrollado la ficha. •Solicita a los estudiantes leer el texto “El humor y lo fantástico y formulan inferencias. 	<p>Se indica que el propósito de la sesión.</p> <p>Se solicita a los estudiantes que formen equipos balanceados de trabajo.</p> <p>Se plantea la dinámica de los fósforos.</p> <p>refuerza los puntos débiles y retroalimenta</p>	<p>Deduce información en textos complejos.</p> <p>Identifica información relevante de textos complejos.</p>	90 min

Propósito: Participar de un debate sobre la festividad de la Virgen del Carmen					
Eje:12	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Se comunica oralmente en su	Expresamos nuestra opinión a través de un debate sobre la festividad	<ul style="list-style-type: none"> •Se solicita que establezcan la definición, características, participantes y 	<p>Se pega una imagen en la pizarra y se les pregunta.</p> <p>Se precisa que el propósito de la sesión.</p> <p>entrega tarjetas con las palabras:</p>	Expresa ideas manteniéndose dentro del tema	90 min



lengua materna	de la virgen del Carmen	secuencia de organización de un debate, apoyándose en la lectura del Cuaderno de trabajo, de las páginas, • Los estudiantes se preparan para el debate.	Moderador secretario argumento en contra argumento a favor. Se selecciona quiénes construirán los argumentos “a favor” y “en contra.		
----------------	-------------------------	--	---	--	--

Propósito: Leer textos sobre el calendario comunal agro festivo

Eje:13	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.	Identificamos información sobre el calendario comunal agro festivo	<ul style="list-style-type: none"> • Realizarán una lectura de manera dirigida. • Motiva a los estudiantes a la lectura. • Relaciona lo leído con el propósito de la sesión. 	<p>Responden la siguiente pregunta: ¿De qué trata el texto leído?</p> <p>En la lectura se detendrán en cada párrafo para realizar preguntas y asegurar su comprensión.</p> <p>La respuesta se debe redactar con una frase nominal (dos palabras o más sin verbo).</p>	Identifica información relevante de textos complejos.	90 min

Propósito: Emplear los recursos no verbales y para verbales al narrar relatos fantásticos”.

Eje:14	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Se comunica oralmente en su lengua materna	Empleamos recursos orales en las narraciones fantásticas	<ul style="list-style-type: none"> • Se narrará una historia cuyo título es: “La pastora” de predicción: • Se prosigue con el diálogo a través de las preguntas: ¿De qué tratará el relato? ¿Qué elemento fantástico podrían aparecer? • Los estudiantes forman parejas, reciben indicaciones para leer el cuento “La Pipilinita. 	<p>Se presenta el texto la pastora. A partir de las respuestas de los estudiantes, se presenta el propósito de la sesión.</p> <p>Procedimiento para ejecutar la práctica oral: 1° Modelado de lectura individual para los estudiantes.</p> <p>2° Lectura coral guiada</p> <p>3° Lectura individual (se indica el orden en el que cada estudiante lo hará).</p> <p>Se reflexiona sobre la importancia de emplear estos recursos para verbales.</p>	Determina si la información proporcionada es confiable considerando los recursos no verbales y para verbales	90 min



Propósito: Identificar los versos más impactantes de la canción “ Cholo soy”					
Eje:15	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Se comunica oralmente en su lengua materna	Me amo y me expreso tal como soy (autoestima e identidad)	<ul style="list-style-type: none"> •Docente propicia el diálogo a partir de las siguientes preguntas: ¿Alguna vez has sido agredido verbalmente o has visto que agredan a alguien diciéndole, por ejemplo: “cholo”, “indio”, “negro”? ¿Cómo crees que se sienten las personas que son agredidas? ¿Afectarán estas situaciones al desarrollo de su autoestima e identidad? 	<p>Se informa que el propósito de la sesión. El docente pega en la pizarra seis preguntas que están relacionadas con la canción. Se modera las participaciones, se aclara las dudas que pudieran presentarse y destaca las inferencias que se han realizado a partir de la canción.</p> <p>Reflexionar sobre la necesidad de valorar nuestra identidad.</p>	Opina sobre el contenido, el propósito comunicativo del texto oral.	90 min

Propósito: Leer textos sobre gastronomía local con la finalidad de identificar la función de los elementos textuales y para textuales.					
Eje:16	Tema	Actividades	Estrategias y recursos	Indicador de logro	Tiempo
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.	Leemos textos sobre la gastronomía local	<ul style="list-style-type: none"> •Dialogan sobre el boom de la gastronomía peruana: ¿En qué ocasiones se utiliza la palabra boom? ¿Por qué se dice que estamos viviendo el boom de la gastronomía? ¿En qué aspectos se evidencia el boom de la gastronomía 	<p>Se relaciona las preguntas con el propósito de la sesión.</p> <p>Se presenta el texto y realizan las predicciones y lectura en forma silenciosa.</p> <p>Forman equipos de trabajo para identificar algunos datos importantes sobre el boom de la gastronomía.</p> <p>Luego completan el cuadro de manera individual.</p>	Opina sobre ideas hechos y personajes argumentando su posición respecto del texto	90 min

VIII. Presupuesto que involucra el programa.

RUBROS DE GASTOS	UNIDAD DE MEDIDA	CANTIDAD	COSTO UNITARIO	TOTAL
MATERIALES				
Impresiones	millar	450	0.20	90.00
Fotocopias	millar	450	0.10	45.00
Proyector multimedia	unidad	01	30.00	240.00
Hojas de color	millar	200	12.00	24.00



Hojas cuadriculadas	millar	200	6.50	13.00
Libros de consulta	unidad	04	35.00	140.00
Lapiceros	unidad	100	25.00	25.00
Plumones	unidad	75	40.00	40.00
Papelotes	unidad	75	16.00	16.00
Cinta masking tape	unidad	10	2.50	25.00
Transporte	-----	----	30.00	450.00
Viáticos	-----	----	20.00	300.00
Estadía	-----	----	30.00	450.00
COSTO TOTAL				S/.1858.00

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Actividades	Mes de setiembre del año 2022															Responsables
	Semana 1: 3 al 07					Semana 2: 08 al 14					Semana 3: 17 al 21					
	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	
Sesiones de aprendizajes	X															Docente y estudiantes
Planificamos un ensayo sobre la variedad de papas.	X															Docente y estudiantes
Redactamos un ensayo sobre la variedad de papas de la localidad		X														Docente y estudiantes
Revisamos y corregimos el ensayo escritos sobre la variedad de papas			X													Docente y estudiantes
Dialogamos para recoger información sobre las actividades agro festivas que forman parte de su calendario comunal				X												Docente y estudiantes
Planificamos mesa redonda sobre el calendario comunal agro festivo					X											Docente y estudiantes
Realizamos una mesa redonda sobre el calendario comunal						X										Docente y estudiantes
Lectura de cuentos de terror andinos.							X									Docente y estudiantes
Planificamos nuestra narración con elementos narrativos de la comunidad.								X								Docente y estudiantes
Escribimos un cuento con elementos de la comunidad									X							Docente y estudiantes



Revisamos los cuento poniendo en énfasis la secuencia y la progresión																			X	Docente y estudiantes	
Aprendemos a realizar inferencias a partir de lo explícito en el texto																				X	Docente y estudiantes
Expresamos nuestra opinión a través de un debate sobre la festividad de la virgen del Carmen																				X	Docente y estudiantes
Identificamos información sobre el calendario comunal agro festivo																				X	Docente y estudiantes
Empleamos recursos orales en las narraciones fantásticas																				X	Docente y estudiantes
Me amo y me expreso tal como soy (identidad)																				X	Docente y estudiantes
Leemos textos sobre la gastronomía local																				X	Docente y estudiantes

IX. Metodología

Los contenidos de las 16 sesiones de tareas auténticas serán desarrollados con la participación de los estudiantes integrantes del grupo experimental, quienes organizados en equipos de trabajo, elaborarán una serie de productos o evidencias como: ensayos, artículos de opinión, cuentos, ensayos, artículos, debates y escenificaciones de roles, escucharán audio, noticias sobre temas de su interés personal, nacional o local que sean vigentes y que traten de temas que tienen que ver con los programas.

X. Selección de capacidades de las sesiones aplicadas

Competencias	Capacidades	Criterios de evaluación
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Obtiene información del texto escrito ✓ Infiere e interpreta información del texto. ✓ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto. 	Identifica información relevante de texto complejo.
		Integra información explícita ubicada en distintas partes del texto.
		Deduce información en textos complejos.
		Explica el tema y el propósito comunicativo
		Opina sobre ideas hechos y personajes argumentando su posición respecto del texto
Explica los diferentes puntos de vista estereotipos y sesgos		



		Explica la intención del autor considerando el tipo de texto.
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	✓ Adecúa el texto a la situación significativa.	Adecua su texto al destinatario, el registro y el propósito comunicativo utilizando diversas fuentes
	✓ Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Escribe textos entorno a un tema
	✓ Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.	Organiza su texto en párrafos entono diversos temas
	✓ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.	Utiliza diferentes recursos ortográficos
		Evalúa si el texto que escribe se adecua respecto a su contenido, organización y situación.
Se comunica Oralmente en su lengua materna	✓ Obtiene información del texto oral.	Recupera información explícita de textos orales.
	✓ Infiere e interpreta información del texto oral.	Deduce relaciones lógicas entre las ideas del texto oral
	✓ Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Deduce información implícita en el texto oral
	✓ Utiliza recursos no verbales y para verbales de forma estratégica.	Explica el tema y el propósito comunicativo del texto oral a partir de su contexto sociocultural.
	✓ Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores	Opina sobre el contenido, el propósito comunicativo del texto oral.
	✓ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral.	Justifica su posición sobre lo que escucha.
		Determina si la información proporcionada es confiable considerando los recursos no verbales y para verbales.
		Evalúa la adecuación del texto a la situación comunicativa.
		Adecua el texto oral a la situación comunicativa considerando a sus interlocutores y el propósito
	Expresa ideas manteniéndose dentro del tema	



VII. Evaluación

Las actuaciones de los estudiantes serán evaluadas con un criterio objetivo e imparcial acerca de la “efecto de las tareas auténticas en el logro de capacidades en área de Comunicación. La evaluación que se empleará en el presente programa comprenderá las etapas: Inicial, proceso y final. En cada uno de estos casos se hará uso de instrumentos cuyos indicadores permitan determinar el efecto de las tareas auténticas en el logro de capacidades en el área de comunicación de los estudiantes, La evaluación de entrada, estará representada por los resultados del pre test que se aplique al inicio de la investigación. La evaluación de proceso (la más importante en esta investigación), se realizará durante el desarrollo de todas las sesiones de aprendizaje del programa.

Escala de valoración

Es un instrumento que consiste en una serie de categorías con base en las cuales un observador debe emitir un juicio, indicando hasta qué punto una característica ha estado presente en el desempeño de un estudiante o con qué frecuencia se ha producido un comportamiento. La escala requiere una evaluación cualitativa de algún aspecto de una actividad, producto o desempeño parcial o final visto.

Para la elaboración de una escala de valoración se deberá tomar en cuenta las siguientes características:

- Establecer la actitud a evaluar y definirla de manera adecuada.
- Redactar enunciados que puedan manifestar diversos aspectos en sentido positivo, negativo e intermedio.
- Los enunciados redactados deberán facilitar la evaluación de forma adecuada.



FICHA TÉCNICA DE INSTRUMENTO

Nombre del instrumento: Escala de valoración

Objetivo: La siguiente escala de valoración tiene como objetivo principal poder evaluar de manera individual el nivel de logro de las competencias del área de Comunicación, mediante el uso de las tareas auténticas en los estudiantes del Tercer grado de Secundaria.

Autor: Mg. Rubén Condori Osorio

Adaptación: Propia

Duración: 25 minutos por estudiante

Sujetos de aplicación: Estudiantes del tercer grado de Secundaria

Técnica: Observación directa

Puntuación y escala de calificación:

Puntuación numérica	Rango o nivel	Descripción del nivel de logro
1	No logrado	Progreso mínimo
2	En proceso	Próximo del nivel esperado
3	Logrado	Evidencia del nivel esperado
4	Destacado	Evidencia del nivel superior



INSTRUMENTO ESCALA DE VALORACIÓN

Apellidos y nombres: -----

Edad: _____ Sexo: (F) (M) Grado y Sección: _____ Fecha: _____

	Ítems	(1) No logrado	(2) En proceso	(3) Logrado	(4) Destacado
1	Identifica el tema y subtema en los textos				
2	Clasifica, organiza y resume información relevante en un organizador gráfico				
3	Expone los puntos de vista presentes en los textos.				
5	Expresa una postura sobre la información presentada en los textos.				
6	Relaciona el asunto tratado en los textos.				
7	Reflexiona y evalúa la forma y el contenido del texto determinando las características de los tipos textuales.				
8	Explica el tema y los subtemas del texto.				
9	Distingue las ideas principales de las ideas secundarias del texto.				
10	Identifica información más importante de la tesis, los argumentos y las conclusiones.				
11	Expone sobre la información del texto, el propósito del autor y el tipo de texto.				
12	Juzga sobre la validez de la información considerando los efectos del texto en los leyentes y los discrepa con su experiencia				
13	Reconoce información explícita e importante de los textos. Además, seleccionó datos específicos y detalles en los textos.				
14	Realiza deducciones y comentarios de la información del texto estableciendo las relaciones entre las ideas y establece conclusiones sobre lo entendido.				
15	Adecua el texto a la situación comunicativa.				
16	Sistematiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.				
17	Delibera y valora la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.				
18	Adecua y ordena las ideas del texto, entorno al propósito y al registro lingüístico de la comunidad.				
19	Usa fuentes de información en las actividades que realiza.				
20	Ordena las ideas a través de una secuencia lógica de acciones, sin vacíos e ideas contradictorias.				
21	Usa de forma adecuada y siguiendo las convenciones de escritura: los signos de puntuación, las tildes, uso de consonantes, mayúsculas y minúsculas.				



22	Escribe el discurso de forma coherente y cohesionada en párrafos, utilizando un lenguaje formal o informal.				
23	Utiliza correctamente las convenciones del lenguaje escrito para asegurar la claridad y adecuación del texto.				
24	Revisa de manera permanente el texto para determinar si es apropiado para el contexto de comunicación, si hay inconsistencias, digresiones o vacíos que afecten la consistencia de las ideas.				
25	Ajusta su exposición a las intenciones de comunicación y los temas sugeridos.				
26	Utiliza recursos no verbales de forma estratégica a través de gestos y movimientos corporales.				
27	Modula el volumen, la entonación y el ritmo, así como las pausas y los silencios para crear un estado de ánimo y emoción.				
28	Utiliza un tono de voz, movimientos corporales y gestos que enfatizan el mensaje.				
29	Realiza la presentación haciendo uso del castellano y la lengua originaria de su comunidad.				
30	Expresa verbalmente pensamientos y sentimientos de manera coherente.				
31	Establece relaciones lógicas entre ideas, usando los marcadores textuales.				
32	Explica el propósito comunicativo del texto.				
33	Recupera información explícita del texto oral que escucha seleccionando datos específicos				
34	Identifica información explícita y relevante en el texto que escucha.				
35	Explica el tema y el propósito comunicativo del texto que escucha.				
36	Utiliza recursos no verbales y lingüísticos para personalizar la información, como gestos y movimientos corporales, modulación de voz, expresiones.				
37	Adecua, organiza y desarrolla la exposición argumentativa, considerando el propósito comunicativo y el auditorio.				
38	Reflexiona y evalúa su participación oral.				
39	Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores para recuperar sus saberes.				
40	Deduce la relación lógica (causa-efecto).				
TOTAL					

Descripciones de nivel de logro

No logrado = Progreso mínimo

En proceso = Próximo de nivel esperado

Logrado= Evidencia nivel esperado

Destacado= Evidencia del nivel superior



SESIONES DE APRENDIZAJE EMPLEANDO TAREAS AUTENTICAS

ÁREA	DOCENTE	GRADO SECCIÓN	FECHA
COMUNICACIÓN	RUBEN CONDORI OSORIO	3RO	04-10-2022

TÍTULO DE LA SESIÓN
Dialogamos sobre las actividades agro festivas que forman parte de su calendario comunal
PROPÓSITO
Compartir el significado y trascendencia del calendario comunal agro festivo, a través de la ejecución de una mesa redonda

COMPETENCIA	CAPACIDADES	CRITERIOS	EVIDENCIA
Se comunica oralmente en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Utiliza recursos no verbales para verbales de forma estratégica. Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores 	<ul style="list-style-type: none"> Planifica el dialogo a la situación comunicativa, considerando el propósito comunicativo, el tipo textual (argumentativo) y registro (formal o informal) según el destinatario y contextos socioculturales. Expresa oralmente sus ideas, ordena y jerarquiza en torno a un tema y las desarrolla para ampliar o precisar la información. Utiliza recursos no verbales y para verbales para enfatizar significados de forma estratégica. Ajusta el volumen, la entonación y el ritmo de su voz, así como las pausas y los silencios, para transmitir emociones. Participa en diversos intercambios orales alternando los roles de hablante y oyente, aportando nueva información para contra argumentar, persuadir y contrastar ideas durante el dialogo. 	<ul style="list-style-type: none"> Ejecución de una mesa redonda sobre el calendario comunal agro festivo.
ENFOQUE TRANSVERSAL	VALORES	ACTITUDES	
Enfoque ambiental	El respeto y asertividad	Docentes y estudiantes impulsan acciones a favor del desarrollo sostenible, asumiendo los costos e impactos ambientales de sus acciones y de otros sobre el desarrollo y bienestar de la sociedad	



SECUENCIA DIDACTICA

INICIO

- El docente saluda y da la bienvenida y reflexionan con los estudiantes sobre el cumplimiento de las normas de convivencia establecidas para el desarrollo de la sesión.
- Los estudiantes observan en el pizarrón la palabra **CHIARAJE**, **Anexo 1**. Que el docente escribirá o colocará en una tarjeta. Seguidamente, interactúan con el docente a través de las siguientes preguntas: ¿Qué significa la palabra chiaraje? ¿En tu comunidad se realiza está costumbre? ¿quiénes participan?
- Los estudiantes intervienen, en forma ordenada, mientras el docente conduce y orienta la participación, y va anotando sus respuestas en la pizarra.
- Los estudiantes reflexionan, sobre las actividades comunales durante el año se organiza para elaborar el calendario agrofestivo, donde incorpora las fiestas religiosas, comunales, agrarias y festivas del lugar, a través del cual pueden conservar sus costumbres y compartir momentos que integren y fortalezcan a la comunidad.

DESARROLLO

- Los estudiantes reciben la visita de un personaje representativo de la comunidad con quien se dialogará sobre las actividades agrarias y festivas que se realizan en la comunidad y cómo estas forman parte del calendario de la comunidad.
- El docente establece las pautas para que los estudiantes escuchen el diálogo: Identificar quiénes dialogan. Identificar sobre qué se dialoga. ¿Cómo lo hacen? ¿Con qué propósito?.
- El invitado y el docente ejecutan el diálogo. Una vez terminado, el docente permite a los estudiantes interactuar con el invitado para dar continuidad al mismo. Al finalizar, le agradece su presencia y participación.
- Los estudiantes construyen con el docente, a partir de las interacciones realizadas, el siguiente cuadro informativo sobre el diálogo: **anexo 2**

El diálogo	
¿Quiénes intervienen en el diálogo?	
¿Sobre qué dialogan?	
¿Cómo se realiza el diálogo?	
¿Cuál es el propósito?	
¿Qué es un diálogo?	

- Se invita a los estudiantes a organizarse en grupos de trabajo de cuatro participantes. Luego, se precisa que cada grupo debe elegir un tema de interés sobre el que dialogarán, y que se relacione con las actividades agrarias y festivas que forman parte del calendario de su comunidad.
- Los estudiantes escuchan los criterios establecidos para dialogar, especificados en la lista siguiente: Elegir un tema relacionado a las actividades agrarias y festivas que se celebran en su comunidad. Planificar quién inicia, continúa y cierra el diálogo (alternancia de participación). Tener en cuenta el tiempo es de dos minutos por cada uno. Ubicarse en círculo para dialogar. Prestar atención activa al que está expresando sus ideas en el diálogo. Comunicarse fluidamente y en un volumen de voz adecuado. Dialogar sin desviarse del tema elegido. Aplicar durante el diálogo las normas de cortesía.



- El docente recoge los temas sobre los que se dialogará en cada grupo y los coloca en un lugar visible. Luego, organiza el aula para la ejecución de los diálogos. Para ello, se establece un tiempo de 6 minutos de participación para cada grupo; asimismo, se precisa que deben organizarse para definir quién abrirá, quiénes continuarán y quién cerrará el diálogo. Por último, se indica que deben hacer uso de las normas de cortesía el tiempo asignado es de 20 minutos.
- Los estudiantes se organizan mientras el docente monitorea a cada grupo y aclara las dudas
- Los estudiantes presentan sus diálogos en el orden indicado por el docente o por la dinámica de la participación. Al finalizar el diálogo se aplica una ficha de autoevaluación. Se cierra cada diálogo reflexionando sobre los criterios establecidos para su ejecución, precisando los aspectos que necesitan mejorar y felicitando su participación en el desarrollo de la competencia

CIERRE

En esta sesión se desarrollará la evaluación formativa, a través de escala de valoración y la autoevaluación del estudiante (**anexo 3**)

MATERIALES Y RECURSOS

Cuaderno Lapicero Actores: docente, invitado, estudiantes

ANEXO 1



ANEXO 2



El diálogo	
¿Quiénes intervienen en el diálogo?	
¿Sobre qué dialogan?	
¿Cómo se realiza el diálogo?	
¿Cuál es el propósito?	
¿Qué es un diálogo?	

ANEXO 3

Nombres y apellidos.....

Criterios de evaluación	(1) No logrado	(2) En proceso	(3) Logrado	(4) Destacado
Planifica el dialogo a la situación comunicativa, considerando el propósito comunicativo, el tipo textual (argumentativo) y registro (formal o informal) según el destinatario y contextos socioculturales				
Expresa oralmente sus ideas, ordena y jerarquiza en torno a un tema y las desarrolla para ampliar o precisar la información				
Utiliza recursos no verbales y paraverbales para enfatizar significados de forma estratégica.				
Ajusta el volumen, la entonación y el ritmo de su voz, así como las pausas y los silencios, para transmitir emociones				
Participa en diversos intercambios orales alternando los roles de hablante y oyente, aportando nueva información para contra argumentar, persuadir y contrastar ideas durante el dialogo				



ÁREA	DOCENTE	GRADO SECCIÓN	FECHA
COMUNICACIÓN	RUBEN CONDORI OSORIO	3RO	13-10-2022

TÍTULO DE LA SESIÓN
¡UY, QUÉ MIEDO! CUCUCHI
PROPÓSITO
“Disfrutar de los cuentos de terror andino y deducir las características que presenta”

COMPETENCIA	CAPACIDADES	CRITERIOS	EVIDENCIA
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica el tema y subtema en los textos. Reconoce información explícita e importante de los textos. Selecciona datos específicos y detalles en los textos. Realiza deducciones y comentarios de la información del texto estableciendo las relaciones entre las ideas y establece conclusiones sobre lo entendido Reflexiona y evalúa la forma y el contenido del texto determinando las características de los tipos textuales. 	<ul style="list-style-type: none"> Ficha de rastreo completado del texto
ENFOQUE TRANSVERSAL	VALORES	ACTITUDES	
ENFOQUE INTERCULTURAL	Respeto a la identidad cultural	Los docentes y estudiantes acogen con respeto a todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres o sus creencias.	



SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO

- El docente da la bienvenida a los estudiantes y luego, comenta lo siguiente:
“En el trayecto a la institución educativa he observado que hay diversos carteles pegados en las paredes de los lugares más visibles en el que se ofrece una gran recompensa a la persona que encuentre a ‘Pishtaco’, pero no se cuenta con una descripción exacta de cómo es”
- El docente simula pegar uno de los carteles encontrados “SE BUSCA” (**anexo 1**). Asimismo, les proporciona una copia.
- Los estudiantes lo observan y socializan a través de las siguientes interrogantes: • ¿Alguien conoce algún dato adicional? • ¿Para qué creen que lo están buscando? • ¿Por qué crees que lo buscan? • ¿Mediante qué textos podemos obtener datos?
- Los estudiantes infieren el propósito de la sesión: “Disfrutar de los cuentos de terror andino y deducir a las características que presenta”.

DESARROLLO

Antes de la lectura: Los estudiantes se agrupan en pares para iniciar la búsqueda “El Pishtaco”. El docente coloca un cartel titulado ¡DESCUBRÁMOSLO! para motivar la lectura. Asimismo, le indica que deben emplear el subrayado tanto en las características como en las acciones que realiza el personaje

- El docente entrega y lee el cuento “Los Pishtacos” (**anexo 2**), haciendo pausas para crear expectativas sobre la historia, realizando inflexiones de voz (grave y susurrante) en pasajes que requieran crear un clima más denso y de interés. Asimismo, solicita que realicen una relectura de forma individual y silenciosa subrayando las características y acciones que realiza el personaje principal (“El Pishtaco”). Algunas de estas características y acciones las puede identificar de forma explícita mientras que otras deben deducirse implícitamente.
- Los estudiantes siguen la lectura de manera silenciosa. Identifican y deducen las características y acciones que realiza el personaje.
- El docente recoge aportes de los estudiantes y se consolidan las características y acciones del personaje principal:

Durante la lectura:

- El docente entrega la ficha de rastreo (**anexo 3**) con actividades inferenciales. Indica que en ella se deben completar las preguntas propuestas.
- Los estudiantes en pares desarrollan lo propuesto en la ficha de rastreo: el nombre del cuento, del personaje y las siguientes interrogantes: ¿Qué apariencia tiene? ¿Qué pensamientos recurrentes tiene? ¿Qué sentimientos suele tener este personaje? ¿Qué actitudes suele tener durante la lectura: ¿Qué lo motiva a actuar de esa manera? Asimismo, reflexionan con base en: ¿Qué opinas de él? y lo fundamenta con citas o ejemplos extraídos del texto, ¿con qué personaje de la realidad podrías compararlo?, ¿por qué?
- Mediante la puesta en común, comparten el rastreo realizado al personaje consensuando las características propias que presenta “El Pishtaco”. Además, los estudiantes reflexionan transmitiendo su opinión sobre el personaje, fundamentándolo con algunas citas propias del cuento, y lo compara con personajes de la realidad.



- Para finalizar, el docente formula la siguiente pregunta (para introducirlos a teoría del cuento de terror): ¿Qué ha provocado en ti la lectura de este cuento? ¿Qué características presenta este cuento y a qué tipo de cuento pertenecerá?
- Los estudiantes manifiestan que la lectura les ha provocado horror, miedo, temor, susto, indignación, angustia, espanto, etc. Asimismo, las características que presenta este cuento es que muestran ambientes aislados, lejanos, siniestros; personajes extraños y temibles.
- Estas características indican que ese texto forma parte de los cuentos de terror. De manera colaborativa y en equipos y con orientación del docente los estudiantes infieren el concepto y las características del cuento de terror.
- Los estudiantes, en diálogo con el docente, construyen las características de los cuentos de terror en su cuaderno.
- **Después de la lectura:**
¿Por qué los relatos literarios toman en cuenta estas historias terroríficas y fantásticas? • ¿Cómo influye en cada uno este pensamiento hacia lo desconocido? • ¿Podremos expresar nuestro sentimiento hacia lo temible y fantástico a través de un programa radial? • ¿Cómo podríamos hacerlo?

CIERRE

- El docente promueve en los estudiantes la reflexión a partir de las siguientes preguntas: • ¿Qué aprendiste? • ¿Qué aprendiste sobre los relatos de terror? • ¿Las actividades realizadas en clase te han generado interés por buscar y leer más historias de terror?
- En esta sesión se desarrollará la evaluación formativa, a través de escala de valoración y la autoevaluación del estudiante (anexo 1)

Criterios de evaluación	(1)	(2)	(3)	(4)
	No logrado	En proceso	Logrado	Destacado
Identifica el tema y subtema en los textos.				
Reconoce información explícita e importante de los textos.				
Selecciona datos específicos y detalles en los textos.				
Realiza deducciones y comentarios de la información del texto estableciendo las relaciones entre las ideas y establece conclusiones sobre lo entendido				



Reflexiona y evalúa la forma y el contenido del texto determinando las características de los tipos textuales				
---	--	--	--	--

MATERIALES Y RECURSOS

Cuaderno Lapicero Actores: docente, invitado, estudiantes

ANEXO 1

CARTEL "SE BUSCA"





ANEXO 2

La muerte del Pishtaco

Cerca de la cueva de un Pishtaco, un anciano instaló su choza. Allí llegaba por las tardes a dormir, acompañado de un perro cuyo nombre era Jarimán. Al Pishtaco no le gustó la vecindad del anciano y ante el temor de ser descubierto, resolvió quitarle la vida. Una noche oscura se dirigió a la choza del anciano a quien encontró masticando coca.

- ¡¡Viejo, la plata o la vida!!

El anciano replicó:

- No tengo dinero, ¿de dónde te voy a dar nada?

- Entonces págame con la vida - concluyó el Pishtaco listo a degollarlo.

Pero el anciano imploró una gracia diciendo:

- Antes de que tú me hagas nada te pido un momentito para rogar a Dios y despedirme de mi perro cantando mi tristeza.

-Bueno! ¡pero rápido! - fue la respuesta del Pishtaco.

En efecto, el anciano se puso a cantar llorando y rogó a Dios por la buena vida de su perro con estas palabras:

- Hay Jarimán , Jarimán! Hallegado la hora de mi muerte, el fin de mi destino, me voy de esta vida, hay Jarimancito!!!

El Perro que estaba por allí cerca, al escuchar las voces de su dueño vino disimuladamente corriendo, por detrás del Pishtaco de un salto lo cogió por la garganta y lo derribó al suelo. En ese momento el anciano cogió el puñal y lo plantó en el corazón del Pishtaco, quien murió en el acto.

El anciano enterró el cadáver en la choza y fue a la cueva del Pishtaco donde encontró oro y plata en gran cantidad. Volvió rica la ciudad y en el resto de su vida cuidó bastante a su querido Jarimán que le había salvado de una muerte segura.

Se cuenta que, en una comunidad, que un hombre vivía con su hija. La hija sacaba a pastar las ovejas, llamas y otros animales en Cuzco. Cada día un joven que andaba con elegancia iba a visitarla. Tenía un traje negro hermoso, chalina clara, sombrero y todo. Cada día iba a ver a la mujercita, y se hicieron buenos amigos. Jugaban a todo. Un día comenzaron a jugar de esta manera: "Alzame tú y yo te alzaré". Empezaron el juego, y el joven levantó a la mujercita. Recién cuando la había llevado alto, la mujercita se dio cuenta de que estaba volando.

El joven puso a la mujercita dentro de un nido en un barranco. Allí el joven se convirtió en cóndor. Por un mes, dos meses, el cóndor alimentaba a la mujercita. Le daba toda clase de comida: carne asada, carne cocida, etc. Cuando habían estado juntos unos



años, ella llegó a ser mujer. La jovencita dio a luz un niño, pero lloraba día y noche por su padre, a quien había dejado en la comunidad en Cuzco. "¿Cómo podría estar solo mi padre? ¿Quién está viendo a mi padre? ¿Quién está cuidando a mis ovejas? Devuélveme al lugar de donde me trajiste. Devuélveme allá", le suplicaba al cóndor. Pero él no le hacía caso.

Un día un picaflor apareció. La joven le dijo: "¡Ay, picaflorcito, mi picaflorcito! ¿Quién como tú? Tienes alas. Yo no tengo manera alguna de bajar de aquí. Hace más de un año, un cóndor, convirtiéndose en joven, me llevó hasta aquí volando. Ahora soy mujer. Y he dado a luz a su niño". El picaflor le dijo: "Escúchame joven. No llores. Te voy a ayudar a salir de aquí. Hoy día iré a decirle a tu papá donde estás, y tu papá vendrá por ti". La joven le dijo: "Escúchame, picaflorcito. ¿Conoces mi casa, no? En mi casa allá en Cuzco hay muchas flores bellas, te aseguro que si me ayudas, todas las flores que hay en mi casa serán para ti".

Cuando dijo eso, el picaflor volvió alegre al pueblo, y fue a decir al padre de ella: "He descubierto dónde está tu hija. Está en un nido en un barranco. Es la mujer de un cóndor. Pero va a ser difícil bajarla. Tenemos que llevar un burro viejo", dijo el picaflor, y contó su plan al padre. Fueron llevando un burro viejo. Dejaron el burro muerto en el suelo. Y mientras el cóndor estaba que comía al burro, el picaflor y el padre ayudaron a la jovencita a bajar del barranco. También llevaron dos sapos: uno pequeño, otro grande, y dejaron los sapos en el nido del barranco. Bajaron el padre y su hija y fueron hacia el pueblo. El picaflor fue hacia el cóndor, y le contó: "Oye, cóndor. Tú no sabes que desgracia ha ocurrido en tu casa".

"¿Que ha pasado?" el cóndor le preguntó.

"Tu mujer y tu hijo se han transformado en sapos". Bueno, el cóndor se fue volando a ver. Ni la joven, ni su hijo estaban dentro del nido, solamente dos sapos. El cóndor se asustó, pero no hubo nada que pudiese hacer; y el picaflorcito va todos los días a estar entre las flores en la casa de la jovencita. Mientras ella, su hijo y su padre viven felices y alegres en la comunidad en Cuzco.

No te olvides de recorrer todos los destinos turísticos, historias como estas y muchas más encontraras viviendo la experiencia del viaje a Cuzco, elige tu paquete de viaje y siente los mitos y leyendas.



ÁREA	DOCENTE	GRADO SECCIÓN	FECHA
COMUNICACIÓN	RUBEN CONDORI OSORIO	3RO	26-09-2022

TÍTULO DE LA SESIÓN		
Redactamos un ensayo sobre la variedad de papas de la localidad		
PROPÓSITO		
Redactar un ensayo teniendo en cuenta lo planificado en el esquema de la sesión anterior		

COMPETENCIA	CAPACIDADES	CRITERIOS	EVIDENCIA
Escribe diversos tipos de Textos en lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe el texto ordenando sus ideas en torno a un tema y desarrolla los subtemas o hechos en párrafos, según las características de la tipología textual. • Incorpora un vocabulario adecuado que incluye sinónimos y algunos términos especializados sobre el tema. • Utiliza recursos gramaticales según sus necesidades (por ejemplo, la estructura de la oración), para darle sentido al texto. • Utiliza recursos ortográficos (por ejemplo, punto aparte, acentuación general, diacrítica, uso de las mayúsculas, entre otros) que ayuden a construir el sentido del texto 	<p>Escribe un ensayo ordenando sus ideas en torno a la variedad de papas de su localidad y desarrolla los subtemas en párrafos, según las características del texto argumentativo.</p> <p>Incorpora un vocabulario adecuado en su ensayo que incluye sinónimos y algunos términos especializados sobre la variedad de papas.</p> <p>Utiliza recursos gramaticales según sus necesidades (por ejemplo, la estructura de la oración), para darle sentido al ensayo.</p> <p>Utiliza recursos ortográficos (por ejemplo, punto aparte, acentuación general, diacrítica, uso de las mayúsculas, entre otros) que ayuden a construir el sentido del ensayo</p>	Ensayo sobre la variedad de papas de la localidad



ENFOQUE TRANSVERSAL	VALORES	ACTITUDES
Enfoque ambiental	El respeto y asertividad	Docentes y estudiantes impulsan acciones a favor del desarrollo sostenible, asumiendo los costos e impactos ambientales de sus acciones y de otros sobre el desarrollo y bienestar de la sociedad.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO
<ul style="list-style-type: none"> • Se recuerda a los estudiantes los acuerdos de convivencia y participación para la sesión. • El docente usa la técnica del hilo conductor por medio de preguntas: ¿Qué etapa de la producción de texto desarrollamos en la clase anterior? ¿Por qué es necesaria la planificación? • Se les anuncia que llegó el momento de ejecutar lo planificado y que este es el propósito de la sesión: “Redactar un ensayo sobre la variedad de papas de la localidad teniendo en cuenta lo planificado en el esquema de la sesión anterior”.
DESARROLLO
<ul style="list-style-type: none"> • Se dispone que inicien la redacción del ensayo sobre la variedad de papas de las papas teniendo presente que deben contestar la pregunta ¿Cuántas clases de variedades de papa existe en tu localidad?, ¿A qué se debe hay distintas variedades de papa en tu localidad?, ¿Cómo podemos dar un valor agregado a las papas de tu localidad? • Seguidamente, se precisa algunas consignas para empezar a redactar: Relacionar las ideas utilizando referentes y conectores gramaticales de secuencialidad. Vincular y relacionar las oraciones en un párrafo para desarrollar una idea como parte del texto. Evitar las contradicciones. Evitar las repeticiones o redundancias innecesarias. • Además, se les facilita la escala de valoración (anexo 1) para que tengan en cuenta durante la redacción del ensayo. • Se les propone como estrategia la escritura libre que consiste en escribir de forma rápida y constante, sin detenerse a reflexionar ni a realizar correcciones para evitar paralizarse ante la hoja en blanco. • Asimismo, se les recalca que no deben preocuparse demasiado por la calidad de esa primera redacción, pues se trata de un borrador: la materia prima que luego afinará para su versión final. • Se acompaña el proceso de escritura y ayuda a quienes lo necesitan o tienen dificultades de aprendizaje. • Para finalizar, se pide a los estudiantes que lean algunos de sus borradores. El docente felicita el avance y menciona que aún falta una etapa para concluir con la producción del texto escrito
CIERRE



El docente hace un resumen de lo trabajado en la sesión poniendo énfasis en que es la continuación del proceso de escritura.

- Se reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué dificultades tuvimos durante la redacción? ¿Por qué es útil el empleo de recursos cohesivos como los referentes y conectores? ¿En qué nos será útil lo aprendido?

EVALUACIÓN

La evaluación será formativa de las capacidades: organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada, y utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente, las cuales conforman la competencia, (**anexo 2**)

MATERIALES Y RECURSOS

Ministerio de Educación. (2016). *Comunicación 3. Texto escolar*. Lima: Ediciones SM.

Ministerio de Educación. (2016). *Comunicación 3. Cuaderno de trabajo*. Lima: Ediciones SM.



Anexo 2

(Evalúa tu trabajo con este instrumento)

Criterios de evaluación	(1) No logrado	(2) En proceso	(3) Logrado	(4) Destacado
Escribes un ensayo ordenando sus ideas en torno a la variedad de papas de su localidad y desarrolla los subtemas en párrafos, según las características del texto argumentativo.				
Incorpora un vocabulario adecuado en su ensayo que incluye sinónimos y algunos términos especializados sobre la variedad de papas.				
Utiliza recursos gramaticales según sus necesidades (por ejemplo, la estructura de la oración), para darle sentido al ensayo.				
Utiliza recursos ortográficos (por ejemplo, punto aparte, acentuación general, diacrítica, uso de las mayúsculas, entre otros) que ayuden a construir el sentido del ensayo				

