



**EFFECTO DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS  
EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES  
DEL V CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA N° 86332 DE HUAMANTANGA,  
PROVINCIA DE HUARI**

**T E S I S**

**Para optar el Grado de:  
MAGÍSTER EN TEORÍA Y PRÁCTICA  
DE LA LECTURA Y ESCRITURA**

**Hida Dalila Ramírez Ortega.  
Adelaida Florina Rojas Asencios**

**ASESOR**

**Mg. Oscar Melanio Dávila Rojas**

**Lima, 2014**

## **Dedicatoria**

Dedico este trabajo con mucho amor a mi familia, que me apoyó y comprendió durante el tiempo que duraron mis estudios para que yo pudiera hoy ver cristalizado un sueño profesional.

Dalila.

Con mucho cariño y eterna gratitud a mi hijo Herbert y a mis queridos padres, quienes son la razón de mi vivir.

Adelaida

## **Agradecimiento**

Al profesor asesor, los docentes de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, mis compañeros de clase y todos aquellos que aportaron para la culminación de este trabajo.

Dalila.

A la municipalidad provincial de Huari y sus regidores, por haber hecho posible la realización de nuestros estudios de maestría.

Adelaida

## Índice

	Pág.
<b>Dedicatoria</b>	i
<b>Agradecimiento</b>	ii
<b>Índice</b>	iii
<b>Lista de tablas</b>	vi
<b>Lista de figuras</b>	vii
<b>Resumen</b>	viii
<b>Abstract</b>	ix
<b>Introducción</b>	x
<b>Capítulo I. Planteamiento del problema</b>	14
1.1. Descripción de la realidad problemática	14
1.2.1. Problema general	17
1.2.2. Problemas específicos	17
1.3. Objetivos de la investigación	18
1.3.1. Objetivo general	18
1.3.2. Objetivos específicos	18
1.4. Justificación de la investigación	18
1.5. Limitaciones de la investigación	20
1.6. Viabilidad de la investigación	21
<b>Capítulo II. Marco teórico</b>	22
2.1. Antecedentes de la investigación	22
2.1.1. En el contexto internacional	22
2.1.2. En el contexto nacional	25
2.2. Bases teóricas	27

2.2.1. Estrategias metacognitivas	27
La metacognición	27
Componentes de la metacognición	29
Metacognición y lectura	29
Dimensiones de la variable estrategias metacognitivas de lectura	30
Destrezas que se activan en la metacomprensión, según Ríos y el Ministerio de Educación- Juana Pinzás.	31
Los lectores expertos y lectores en formación	33
2.2.2. La comprensión lectora	34
Definición de comprensión lectora	34
Comprensión lectora y aprendizaje significativo	34
Niveles de comprensión lectora	35
Los objetivos de la lectura	37
Modelos de lectura	38
La competencia lectora	39
2.3. Definiciones términos básicos	40
2.4. Formulación de hipótesis	41
2.4.1. Hipótesis general	41
2.4.2. Hipótesis específicas	41
2.5. Variables	41
2.5.1. Definición conceptual	41
2.5.2. Definición operacional	42
<b>Capítulo III. Diseño metodológico</b>	<b>43</b>
3.1. Enfoque	43
3.2. Tipo y alcance de la Investigación	43
3.3. Diseño de la investigación	43
3.4. Población y muestra	44
3.4.1. Población	44
3.4.2. Muestra	44
3.5. Operacionalización de variables	45
3.6. Técnicas e instrumento empleados en la recolección de información	46
3.6.1. Técnicas	46

3.6.2. Instrumento	47
Descripción	47
Validez y confiabilidad	48
3.7. Métodos y técnicas para el procesamiento y análisis de los datos	48
3.8. Aspectos éticos	49
<b>Capítulo IV. Resultados</b>	<b>50</b>
4.1. Comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari	50
4.2. Nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de educación primaria	53
4.3. Nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de educación primaria	56
4.4. Nivel crítico-valorativo de comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de educación primaria	59
<b>Capítulo V. Discusión, conclusiones y recomendaciones</b>	<b>63</b>
5.1. Discusión de resultados	63
5.2. Conclusiones	69
5.3. Recomendaciones	70
<b>Referencias</b>	<b>71</b>
<b>Anexos</b>	<b>75</b>
Anexo 1. Matriz de consistencia	76
Anexo 2. Instrumento para la recolección de datos	79
Anexo 3. Matriz de especificaciones técnicas del instrumento	89
Anexo 4. Evidencia de la validez del instrumento	90
Anexo 5. Resultado de las pruebas de confiabilidad del instrumento	94
Anexo 6. Bases de datos	97
Anexo 7. Programa experimental (V ciclo)	99
Anexo 8. Autorización para ejecutar el proyecto de investigación	119
Anexo 9. Galería fotográfica	120

## Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Distribución del universo poblacional	44
Tabla 2. Operacionaización de la variable independiente estrategias metacognitivas	45
Tabla 3. Operacionalización de la variable dependiente comprensión lectora	46
Tabla 4. Determinación de puntajes de la prueba de comprensión lectora, según variable y dimensiones	47
Tabla 5. Frecuencias de la variable comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest	51
Tabla 6. Medidas estadísticas de la variable comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest	51
Tabla 7. Resultado de la prueba de normalidad para la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest y su diferencia	52
Tabla 8. Resultado de la prueba de hipótesis para la diferencia entre el pretest-postest de la variable comprensión lectora	53
Tabla 9. Frecuencias del nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes dl V ciclo de educación primaria, pretest-postest	54
Tabla 10. Medidas estadísticas del nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest	54
Tabla 11. Resultado de la prueba d normalidad para los datos del nivel literal de comprensión lectora, pretest-postest	55
Tabla 12. Resultado de la prueba de hipótesis para la diferencia pretest-postest del nivel literal de comprensión lectora	56
Tabla 13. Frecuencias del nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest	57
Tabla 14. Medidas estadísticas del nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest	57
Tabla 15. Resultado de la prueba de normalidad para los datos del nivel inferencial de comprensión lectora, pretest-postest	58
Tabla 16. Resultado de la prueba de hipótesis para la diferencia pretest-postest del nivel inferencial de comprensión lectora	59

Tabla 17. Frecuencias del nivel crítico-valorativo de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest	60
Tabla 18. Medidas estadísticas del nivel crítico-valorativo de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest	60
Tabla 19. Resultado de la prueba de normalidad para los datos del nivel crítico-valorativo de comprensión lectora, pretest-postest	61
Tabla 20. Resultado de la prueba de hipótesis para la diferencia pretest-postest del nivel crítico-valorativo de comprensión lectora	62

### **Lista de figuras**

	Pág.
Figura 1. Diagrama de caja y bigotes para la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest.	52
Figura 2. Diagrama de caja y bigotes para el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest.	55
Figura 3. Diagrama de caja y bigotes para el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest	58
Figura 4. Diagrama de caja y bigotes para el nivel crítico-valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest.	61



## Resumen

Según las diferentes evaluaciones PISA, los estudiantes peruanos tienen una comprensión lectora deficiente; necesitan aprender a leer comprendiendo plenamente los textos. Deben convertirse en lectores estratégicos, conscientes de los procesos mentales superiores que garantizan la comprensión. Las deficiencias observadas en los estudiantes del V ciclo de educación primaria y la búsqueda de una estrategia eficiente para mejorar la comprensión lectora dieron lugar a la pregunta: ¿Cuál es el efecto de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari? En busca de una respuesta decidieron determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la referida institución educativa. Partiendo de la hipótesis que el uso de las estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari, diseñaron un programa que se ejecutó con un diseño pre-experimental, con los 15 estudiantes del grupo experimental. El instrumento empleado es una prueba de comprensión lectora (PCL), de 30 ítems, 10 por cada dimensión (literal, inferencial y crítico-valorativa). La validez se verificó mediante juicio de expertos, con una calificación promedio de 85%; la confiabilidad, mediante el coeficiente de Küder-Richardson  $Cf.= .63$  (confiable). La prueba t para la diferencia entre el pre y postest de la PCL dio  $**p < .01$ , indicando que el uso de las estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria. Los resultados servirán a los docentes de otros grados para que apliquen las estrategias metacognitivas y verifiquen sus efectos en el desarrollo de la comprensión lectora.

*Palabras clave:* metacognición, estrategia, comprensión, literal, inferencial, crítico-valorativo.

## **Abstract**

According to different assessments PISA Peruvian students have poor reading comprehension; they need to learn to read texts fully understanding. They must become aware of the higher mental processes that ensure strategic understanding readers. The deficiencies in students V primary education and finding an efficient strategy to improve reading comprehension led to the question: What is the effect of metacognitive strategies in reading comprehension in students of V cycle primary education in the school No. 86 332 Huamantanga province of Huari? In search of an answer they decided to determine the effect of metacognitive strategies in reading comprehension in students of primary education V of that educational institution. Starting with the hypothesis that the use of metacognitive strategies significantly improves reading comprehension in students of V course of primary education in the school No. 86 332 Huamantanga province of Huari, they designed a program that was running with a design prepared experimental, with 15 students in the experimental group. The instrument used is a reading comprehension test (PCL) of 30 items, 10 for each dimension (literal, inferential and critical-valuation). The validity was verified by expert judgment, with an average score of 85%; reliability, by Küder-Richardson coefficient Cf. = .63 (reliable). The t test for the difference between the pre and post PCL gave  $**p < .01$ , indicating that the use of metacognitive strategies significantly improves reading comprehension in students of V course of primary education. The results will serve teachers in other grades to apply metacognitive strategies and verify their effects on the development of reading comprehension.

*Keywords:* metacognition, strategy, understanding, literal, inferential, critical and evaluative.

## **Introducción**

La enseñanza de la lectura en la escuela busca que los estudiantes desarrollen el hábito de la lectura, que lean estratégicamente y construyan el significado de los textos. Se trata de formar lectores competentes, es decir, que sepan por qué leer, qué leer, como leer y qué estrategias utilizará para que el proceso de la comprensión se desarrolle sin ninguna dificultad; pero sucede que los estudiantes leen poco y con deficiencias de comprensión. En las últimas evaluaciones PISA (2009 y 2012), en comprensión lectora los estudiantes peruanos ocuparon el penúltimo y el último lugar respectivamente. ¿Qué hacer al respecto? Es la gran pregunta que se formulan los docentes, el gobierno y la sociedad en su conjunto. ¿Cómo lograr que los estudiantes lean por convicción, para entretenerse y también para aprender y, más que nada, que lean y comprendan perfectamente los textos, que construyan el significado de estos? Este problema no es exclusivo de Perú. En otros países hay también preocupantes deficiencias en comprensión lectora. Docentes e investigadores se preocupan por dar con una solución para el problema.

El problema abordado en esta investigación es un tema vigente en la realidad educativa de muchos países y del Perú. Es plural la preocupación por abordar el problema de la deficiente comprensión lectora y la búsqueda de una solución que sirva como propuesta para otras poblaciones y contextos. El logro de los aprendizajes previstos en las diferentes áreas del currículo depende, en buena medida, de cuánto se comprende lo que se lee. Y si los estudiantes no comprenden lo que leen es porque algo está fallando. Probablemente las estrategias que utilizan no son las apropiadas. Es preciso que evalúen la pertinencia de sus estrategias y las replacen por otras más eficientes. Con esta perspectiva se han desarrollado muchas investigaciones en el Perú y el extranjero. Por ejemplo, en Colombia, González y Oñate (2012) utilizaron con éxito la actividad metacognitiva para que los estudiantes mejoren la comprensión lectora; en Argentina, Heit

(2011) aplicó también un programa sobre estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes. De igual manera, en Perú, Alcalá (2012), Retuerto (2012) y Valencia y Amache (2010) analizaron la importancia de la metacognición en el mejoramiento de la comprensión lectora, verificando que en efecto las habilidades o estrategias metacognitivas se relacionan o inciden en el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes. Estas evidencias hicieron notar la importancia de las estrategias metacognitivas en el proceso de comprensión lectora, por lo que las investigadoras, habiendo observado dificultades en la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari, evaluaron la eficacia de las estrategias metacognitivas y se preguntaron: ¿Cuál es el efecto de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari? Juzgaron atinado diseñar y ejecutar un programa experimental en el cual se utilizaran intensivamente las estrategias de aprendizaje como alternativa de solución para las deficiencias en comprensión lectora. Decididas a encontrar una respuesta a la interrogante anterior se propusieron como objetivo determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en comprensión lectora de estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

El trabajo ejecutado con tal propósito tuvo un diseño pre-experimental e implicó la aplicación de un pretest al grupo experimental, a continuación se le dio estímulo con el programa sobre uso de estrategias metacognitivas y al final de este se aplicó el postest. La investigación consideró la hipótesis de que el uso de las estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora de estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari. Las estrategias metacognitivas suponen la regulación consciente del aprendizaje que el lector logra mientras avanza el proceso de comprensión (OCDE, 2006). Durante las sesiones de aprendizaje, los estudiantes debían adquirir esa conciencia de por qué y cómo leen, por qué está fallando la comprensión, cómo corregir esas fallas; y si lograron su objetivo, a qué se debió ese éxito.

El programa incluyó 8 sesiones de aprendizaje, en las cuales los estudiantes identificaron los niveles de comprensión lectora y el tipo de información que corresponde a

cada uno de ellos. Principalmente, conocieron y utilizaron las estrategias metacognitivas en la lectura de textos discontinuos y continuos (expositivos, informativos, narrativos, descriptivos) e hicieron parafraseos de las ideas más importantes planteadas por el autor. Durante el proceso de la lectura, se enfatizó en el uso de estrategias metacognitivas de planificación, supervisión y evaluación para garantizar una adecuada comprensión de los textos.

El reporte de los resultados obtenidos se organizó en cinco capítulos.

El capítulo I corresponde al Planteamiento del problema; comprende: la descripción de la realidad problemática; enuncia las preguntas y objetivos principales y secundarios de la investigación; hace la justificación de esta desde el punto de vista teórico, práctico y metodológico; precisa las principales limitaciones y cómo fueron superadas y, finalmente, señala los factores que favorecieron la viabilidad del estudio.

El capítulo II contiene el Marco teórico; primero explora las investigaciones previas realizadas en el contexto nacional e internacional; luego revisa las bases teóricas que sirven de soporte al trabajo realizado; define algunos términos básicos empleados en el informe; y en su parte final formula las hipótesis principal y secundarias de investigación; identifica y define conceptual y operacionalmente las variables.

El capítulo III precisa el Diseño metodológico, especifica el enfoque, tipo, alcance y diseño de la investigación; identifica a la población en base a la cual se determinó la muestra; contiene la operacionalización de las variables; describe las técnicas y el instrumento utilizado para medir la variable comprensión lectora; señala los métodos y técnicas empleados en el procesamiento y análisis de los datos, para finalizar con algunas consideraciones éticas.

El capítulo IV presenta los Resultados a nivel descriptivo, primero de la variable y después de cada una de las dimensiones; a continuación se dan a conocer los resultados de las pruebas de hipótesis.

En el capítulo V se hace la discusión de los resultados; se formulan conclusiones derivadas de estos y las recomendaciones a tener en cuenta para mejorar la comprensión lectora como proceso estratégico. El informe concluye con la lista de referencias y los anexos.

La investigación determinó que el uso de las estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora de estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari. La diferencia entre el pre y postest dio  $**p < .01$ . Por lo que se concluyó que las estrategias metacognitivas de lectura mejoran significativamente la comprensión lectora.

La investigación es significativa pues el resultado obtenido constituye evidencia empírica de la eficacia del programa de uso de estrategias metacognitivas en el mejoramiento de la comprensión lectora. Los docentes tienen en este documento información suficiente para privilegiar dichas estrategias en las sesiones de comprensión lectora, enseñando a los estudiantes a usarlas para controlar el proceso de comprensión. En consecuencia, la investigación aporta a la educación el conocimiento científico sobre la eficacia de las estrategias metacognitivas en el mejoramiento de la comprensión lectora, el talón de Aquiles de los estudiantes peruanos. Este trabajo saca a luz también la necesidad de enseñar estrategias metacognitivas a los estudiantes, sino también la urgencia de preparar a los docentes en el dominio de estas para que sepan utilizarlas en el aula. Hay que preparar bien a los docentes para que sepan enseñar bien a los estudiantes.

# **Capítulo I**

## **Planteamiento del problema**

### **1.1. Descripción de la realidad problemática**

La lectura implica dar significado al texto, comprenderlo globalmente. El buen lector tiene que penetrar en la esencia del texto y solo cuando tenga la certeza de haberlo logrado, puede decirse que es un lector competente. La enseñanza de la lectura y la comprensión lectora tiene por finalidad lograr que los estudiantes se conviertan en lectores competentes o expertos. El éxito académico de estos depende en buena medida de qué tan buenos lectores sean. Pero la formación de lectores competentes sigue siendo un reto para los docentes, primero porque los estudiantes no desarrollan un buen hábito lector y segundo porque no todos los docentes les enseñan a leer estratégicamente.

El lector competente es un lector estratégico. Sabe por qué y para qué lee, cómo debe leer y qué debe hacer para asegurar la comprensión. En las aulas se debe formar lectores estratégicos. Los niños, adolescentes y jóvenes tienen que activar los procesos cognitivos de la lectura y especialmente los metacognitivos. Para que el proceso de lectura sea eficaz, reflexivo, significativo y crítico es sumamente importante que los estudiantes asuman el control, la supervisión y evaluación del proceso de comprensión (López y Arciniegas, 2004). La enseñanza de las estrategias metacognitivas tiene por finalidad que los estudiantes controlen, supervisen y evalúen su propia comprensión. Sin embargo, en la práctica esto no es así, los estudiantes leen de cualquier modo no lo hacen con una mentalidad estratégica y a causa de ello comprenden de manera deficiente y esto tiene mucho que ver en su desempeño académico.

A causa de la deficiente comprensión, los estudiantes enfrentan el fracaso académico o su rendimiento es bajo. Una situación así preocupa a los padres de familia, a los docentes y a las autoridades educativas de todos los niveles. Se reclama una solución al problema y la respuesta a dicho reclamo está en la actividad indagadora de los investigadores que se preocupan por hallar una solución al problema. En el ámbito internacional y nacional se investiga mucho sobre el tema. Se ensayan programas experimentales intensivos usando estrategias cognitivas y metacognitivas con el único propósito de mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes.

En Colombia, González y Oñate (2012), Velandia (2010), Aragón y Caicedo (2008) y en Argentina, Heit (2011); en Perú, Alcalá (2012), Retuerto (2012) y Valencia y Amache (2010) se interesaron por determinar el impacto de las estrategias metacognitivas de lectura en la comprensión lectora en los estudiantes. Todos estos investigadores, desde diferentes contextos y perspectivas se preocuparon por encontrar una solución al problema de la comprensión lectora recurriendo al uso de las estrategias metacognitivas como mecanismo para que los estudiantes sean conscientes de su proceso de comprensión lectora. Evidencian no solo lo actual que es el problema, sino también su preocupación por resolverlo en beneficio de un aprendizaje de calidad para los estudiantes.

En Perú, a nivel nacional, regional y local se observa la realidad problemática descrita en los párrafos precedentes. El problema se viene investigando hace varios lustros y aún se mantiene vigente, pues no se resuelve del todo. Es más, las evaluaciones PISA (las más recientes en 2009 y 2012) en las que ha participado Perú han tenido para este resultados adversos muy preocupantes. Desde las ciudades capitales más importantes hasta los pueblos andinos y selváticos más alejados, la comprensión lectora es muy deficiente. Según la tabla de valoración de habilidades lectoras tomadas el año 2009, el Perú se ubica en el antepenúltimo lugar de los sesenta y un países evaluados. La última evaluación (2012) ubicó a Perú otra vez en el último lugar del ranking mundial. Según UNESCO, la educación de calidad es aquella que debe mejorar competencias cognitivas y promover actitudes y valores imprescindibles para que los estudiantes se conviertan en buenos ciudadanos. Proporciona lo necesario en los aspectos cognoscitivo y práctico; se aprende algo que servirá para la vida. Para lograr lo anterior, se requieren suficientes recursos financieros y materiales que se inviertan en las escuelas y también docentes



motivados y competentes profesionalmente. Es muy importante desarrollar las capacidades lectoras en los estudiantes; que estos aprendan a identificar, inferir y valorar información. Por eso, en la investigación se consideraron tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico-valorativo, los mismos que se toman en cuenta en las evaluaciones PISA, en las evaluaciones nacionales y en los materiales y guías de comprensión lectora proporcionados por el Ministerio de Educación en educación primaria y secundaria.

Los estudiantes deben aprender a identificar información puntual, mencionada de manera explícita en los textos; necesitan ejercitar su habilidad para inferir otra información no expresa e implícita en los distintos textos que leen, así como emitir juicios de valor o apreciaciones sobre las ideas vertidas en los textos y la forma en que estos fueron escritos. Pero la identificación de información literal e inferencial y el enjuiciamiento de esta no es posible si el proceso de la comprensión se produce de manera inapropiada; el estudiante lee sin usar estrategias de lectura y metacompreensión. Especialmente, es preciso que los lectores sepan cómo están leyendo, qué está fallando y cómo pueden superar esas fallas y dificultades.

En las instituciones educativas de la provincia de Huari preocupa el grado de comprensión lectora en los estudiantes. Es urgente que estos alcancen niveles de comprensión óptimos, que lean con objetivos de lectura claros, que comprendan a cabalidad lo que leen y que gracias a ello evidencien un aprendizaje de calidad. Las investigadoras observaron que los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga evidenciaban dificultades para comprender íntegramente lo que leen. No eran conscientes de lo que es controlar, supervisar y evaluar la comprensión. No tenían dominio de estrategias de lectura. No operaban a nivel metacognitivo y como resultado de ello no construían cabalmente el significado de los textos. Era necesario que encuentren una solución al problema, pues su compromiso como docentes les exige atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Se propusieron elaborar y aplicar un programa experimental en el cual usarían las estrategias metacognitivas para lograr que los estudiantes adquieran conciencia sobre el proceso de comprensión, que asuman el control de este y aprendan a utilizar las estrategias metacognitivas más adecuadas para lograr una buena comprensión del texto.

El diseño pre-experimental les permitiría dar estímulo al grupo experimental con la expectativa de que luego del programa los estudiantes sean capaces de asumir el dominio de su comprensión y utilizar las estrategias metacognitivas cada vez que sea necesario. De no hacerse esto, la situación continuaría igual y su labor como docentes no sería la esperada por la sociedad y el Estado.

La investigación sirvió para que los estudiantes adquirieran conciencia de la importancia de leer y comprender, como también sepan qué hacer para lograr la comprensión global del sentido de los textos. A medida que los estudiantes aprendan a usar estrategias metacognitivas serían más conscientes del proceso de comprensión; aprenderían a interactuar con los textos y se convertirían en buenos lectores.

## **1.2. Formulación del problema**

Partiendo de las consideraciones expuestas, se preguntaron:

### **1.2.1. Problema general**

¿Cuál es el efecto de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari?

### **1.2.2. Problemas específicos**

¿Cuál es el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari?

¿Cuál es el efecto de las estrategias metacognitiva en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari?

¿Cuál es el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari?

### **1.3. Objetivos de la investigación**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

Determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

Determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

Determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

### **1.4. Justificación de la investigación**

La metacognición es importante para la lectura eficiente, está presente en una variedad de actividades escolares y no escolares. Su uso otorga al alumno la posibilidad de ser un aprendiz independiente, es decir, un individuo que aprende por sí mismo. Por ello, con frecuencia se dice que el aprendizaje de la metacognición es un “aprender a aprender”. El dominio de la metacognición permite al estudiante planificar, regular y evaluar el

aprendizaje. Debe auto-regular su actuación en respuesta a las demandas de la tarea y de la situación. La idea es que se convierta en un alumno estratégico, reflexivo, autónomo, capaz de desarrollar aprendizajes significativos.

El estudiante, como lector estratégico, que domine la metacognición, debe ser consciente de cómo está comprendiendo, y cómo puede superar las dificultades que se le presentan durante el proceso de la lectura para lograr los objetivos propuestos antes de iniciarlo. El control, supervisión y evaluación del proceso de lectura facilitarán la comprensión global del sentido del texto.

Dada la importancia de la metacognición en la comprensión lectora, esta investigación tiene implicancias teóricas, prácticas y metodológicas.

En lo teórico, este informe contiene una síntesis conceptual de la metacognición como proceso mental superior en el cual el individuo es consciente de cómo avanza su comprensión del texto. En esta síntesis conceptual se apoya el programa ejecutado con la finalidad de que los estudiantes adquieran el dominio de las estrategias metacognitivas que, utilizadas de forma consciente y sistemática, le ayudarán a mejorar la comprensión lectora. El estudiante, como lector, debe tomar conciencia de porqué y para qué lee, cómo y apoyándose en qué estrategias. El uso de estas será una prioridad, ya que el objetivo del proceso de aprendizaje de la lectura es que el sujeto se convierta en un lector estratégico, experto, autónomo, reflexivo.

En lo práctico, contiene un programa experimental desarrollado en ocho sesiones de aprendizaje en las cuales los estudiantes utilizan constantemente las estrategias metacognitivas para planificar, regular y evaluar el proceso de la comprensión lectora. El programa busca que los estudiantes aprendan a controlar los procesos de comprensión con la finalidad de optimizarla. Los estudiantes formularán objetivos de lectura, seleccionarán estrategias de lectura y las utilizarán para penetrar en el sentido del texto. Evaluarán la pertinencia de los objetivos y el avance progresivo hacia el logro de estos; monitorearán la pertinencia de las estrategias y decidirán cambiarlas cuando vean que estas no sirven a los propósitos de la lectura. Al final evaluarán los resultados obtenidos, repasando el proceso

mediante el cual llegaron a ellos. De esta manera los estudiantes aprenderán a ser lectores estratégicos.

En lo metodológico, la investigación propone un modelo de trabajo pre-experimental para el recojo de la información, su procesamiento y presentación de resultados. El trabajo realizado en la investigación incluye la administración de una preprueba de comprensión lectora al grupo experimental. Luego de esta se desarrolla el programa de ocho sesiones de aprendizaje en las cuales se usan las estrategias de metacognición en tres fases: planificación, supervisión y evaluación del proceso de comprensión lectora. Concluida la fase de estímulo, se aplica la posprueba para verificar el grado de avance alcanzado por los estudiantes. Esta metodología se pone a disposición de la comunidad académica y los investigadores, como referencia para la realización de estudios posteriores en los cuales se la podrá mejorar y enriquecer. El informe incluye el programa y las sesiones de aprendizaje utilizadas en la ejecución del trabajo experimental.

### **1.5. Limitaciones de la investigación**

El desarrollo de esta investigación supuso algunas limitaciones de tipo bibliográfico, técnico y temporal que debieron superarse para culminarla en la forma prevista.

Las limitaciones de tipo bibliográfico están referidas a la dificultad para conseguir libros especializados sobre las variables de estudio. En Huari no existen bibliotecas públicas; pero gracias a las bibliotecas virtuales que reúnen material bibliográfico importante se pudo superar esta dificultad, pese a la lentitud del servicio de Internet en el distrito de Huari.

Las limitaciones de tipo técnico se refieren a la lentitud del servicio de Internet en Huari, debido al cual la búsqueda de información en línea fue un poco accidentada. Fue necesaria la paciencia de las investigadoras para obtener la información requerida para el marco teórico.

Las limitaciones de tipo temporal se refieren principalmente al tiempo del que disponían las investigadoras para dedicarse a la investigación bibliográfica. Debieron hacer

espacio entre sus responsabilidades familiares, la carga horaria en las instituciones educativas donde laboran y la distancia geográfica que hay entre el centro de trabajo y la zona urbana de Huari para concretar un anhelo personal y profesional: culminar satisfactoriamente sus estudios de maestría y obtener el grado respectivo. Fueron capaces de vencer las dificultades iniciales y culminar satisfactoriamente esta investigación.

#### **1.6. Viabilidad de la investigación**

Esta investigación se pudo ejecutar gracias al apoyo de la Dirección de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, en la provincia de Huari. El involucramiento de los estudiantes en las diferentes sesiones de aprendizaje fue decisivo; permitió el éxito del programa experimental. Asimismo, el conocimiento adquirido en metodología de la investigación fue un factor determinante en la planificación y ejecución del trabajo previsto para la verificación de los objetivos.

## **Capítulo II**

### **Marco teórico**

#### **2.1. Antecedentes de la investigación**

##### **2.1.1. En el contexto internacional**

González y Oñate (2012) estudió *La actividad metacognitiva y la comprensión lectora en estudiantes de décimo grado*. El objetivo fue establecer la relación existente entre la actividad metacognitiva y los procesos de comprensión lectora en estudiantes de Décimo Grado de la I.E.D. Magdalena de Santa Marta. El estudio tuvo un diseño no experimental, transversal correlacional. Se realizó con una población de 100 alumnas de Décimo Grado de la I.E.D. Magdalena de Santa Marta. La muestra estuvo constituida por 40 personas seleccionadas de modo no sistemático a través de un procedimiento aleatorio simple. La recolección de los datos se hizo a través de una encuesta sociodemográfica, la aplicación de la prueba de comprensión lectora PISA, en la versión reducida de Herrera y Pool (2009), un Cuestionario de Autorreporte de Actividad Metacognitiva, elaborado por Mayor, Suengas y González (1995), y una entrevista semiestructurada basada en el cuestionario metacognitivo. Los resultados permitieron aproximarse al conocimiento de las características y relaciones de esas dos actividades mentales en estudiantes de secundaria, indicando que la actividad metacognitiva en la muestra es nula, el nivel de comprensión lectora es bajo y no existe relación estadísticamente significativa entre los dos procesos. Comprobaron que los estudiantes de secundaria se ubican en un nivel medio de comprensión lectora, con lo que se entiende que a nivel global los estudiantes no alcanzan a realizar lectura crítico intertextual o de reflexión sobre el texto. A nivel global los resultados en actividad metacognitiva son bajos, con lo que se deduce que se tiene poco conocimiento del propio proceso de pensamiento para estimularlo y apoyarlo. En general

no se encontró relación estadísticamente significativa entre los procesos metacognitivos y la comprensión lectora.

Heit (2011). En su investigación titulada *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura* planteó como objetivos: (i) Identificar las estrategias metacognitivas mayormente utilizadas por los estudiantes y (ii) Determinar la relación de influencia entre la utilización de estrategias metacognitivas en comprensión lectora y la eficacia en la asignatura Lengua y Literatura. Es un trabajo descriptivo-correlacional. La población la conformaron adolescentes de ambos sexos que al momento de realizar la recolección de datos se encontraban cursando 7º, 8º y 9º año del EGB3, actualmente 1º, 2º y 3º año del ciclo básico de la escuela secundaria. El muestreo realizado es probabilístico por conglomerado de 207 adolescentes de ambos sexos (89 varones y 118 mujeres). El instrumento utilizado fue una adaptación del Inventario de Estrategias Metacognitivas en Lectura - MARSÍ (Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory), que fue diseñado por Mokhtari y Reichard en 2002 para evaluar la conciencia (conocimiento) y percepción del uso de estrategias metacognitivas en lectores adolescentes y adultos, mientras leen material académico o escolar. Heit concluyó que:

- Los estudiantes que obtuvieron mayor puntaje en la utilización de estrategias metacognitivas en lectura, presentaron mayor eficacia en la asignatura “Lengua y Literatura”.
- Las estrategias metacognitivas de tipo globales presentaron una influencia significativa en el incremento de la eficacia en la asignatura Lengua y Literatura. (p. 42)

Velandia (2010) analizó la relación entre *Metacognición y comprensión lectora*, teniendo como objetivo establecer la correlación que existe entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectura de los alumnos de noveno y décimo grado del colegio Casablanca. El trabajo tiene un diseño no experimental, transversal correlacional; se realizó en una población de estudiantes de noveno y décimo grado del Colegio Casablanca en la localidad de San Cristóbal norte. La muestra fueron 108 estudiantes de 13 a 17 años de edad. La comprensión lectora se midió utilizando una Prueba cognitiva PISA y a Metacognición mediante una prueba metacognitiva de 33 ítems. Entre las conclusiones se afirma que:



- Existe un bajo nivel de comprensión lectora ya que el 73,29 % de los estudiantes (ver Gráfica 1) se encuentran entre el nivel uno y dos de los niveles cognitivos de comprensión. Esto se refleja en el momento en que la exigencia de la tarea va más allá de la obtención de información, es decir cuando se busca que los estudiantes interpreten, relacionen, analicen y reflexionen sobre un texto en particular.
  - Al hacer un análisis de los resultados de la prueba de comprensión lectora lo que se obtuvo es que los estudiantes obtienen mejores resultados cuando la finalidad de la lectura es recuperar información literal, eso quiere decir que tienen mayor capacidad para identificar y localizar información específica de un texto. Pero cuando la finalidad de la tarea no se limita a la literalidad y se le exige al estudiante construir una interpretación para hallar el sentido de un texto; de tal forma que tiene que realizar análisis, construir inferencia, identificar y postular hipótesis el resultado es bastante negativo.
  - Cuando se interrelaciona un proceso cognitivo con las estrategias metacognitivas, se comprende que el estudiante difícilmente tiene procesos de autorregulación y autorreflexión debido principalmente a deficiencia en el uso de herramientas comparativas, que sirven de control a la lectura. Esto les dificulta identificar cuando se comprende realmente un texto y cuando no. Es muy probable que exista una relación directa entre el nivel de comprensión lectora y el desempeño escolar, que tiene como consecuencia la dificultad de comprender asignaturas particulares, causando el bajo rendimiento escolar.
- (pp. 187-188)

Aragón y Caicedo (2008), en *La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora*, artículo elaborado a partir de los resultados del proyecto *Mejoramiento de la comprensión de textos expositivos en estudiantes de educación media mediante la instrucción en estrategias metacognitivas*, revisión de estudios sobre la enseñanza de estrategias metacognitivas presenta un panorama de la revisión de algunos estudios sobre la enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Analizó reportes de investigación y ensayos teóricos publicados entre 1996 y 2008. Sus resultados fueron reseñados y organizados en una matriz que permitió categorizar las variables abordadas en los estudios. Aragón y Caicedo explican que los reportes de investigación examinados mostraron una mejora significativa de la comprensión lectora en los estudiantes, luego de la participación en los programas de instrucción ofrecidos. Precisa que en los estudios revisados se utilizaron instrumentos estandarizados y no estandarizados. El común denominador de las muestras fueron estudiantes de educación formal, desde la básica primaria hasta la enseñanza en nivel superior; los estudiantes pertenecen a todos los estratos socioeconómicos. Los resultados de las investigaciones analizadas reportan mejorías en el desempeño de los

lectores a nivel metacognitivo; los estudiantes aprenden a evaluar su propio estado de comprensión o no comprensión; pero no es conveniente que se enfoquen en una estrategia metacognitiva, sino que los estudiantes deben elegir las de su preferencia.

### **2.1.2. En el contexto nacional**

Alcalá (2012), con la tesis *Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas* se propuso conocer la influencia que tiene el desarrollo de un programa de habilidades metacognitivas en el nivel de comprensión lectora de los niños de cuarto grado de primaria. La investigación siguió un diseño cuasiexperimental realizada con una población de alumnos de 4to grado de primaria, cuyas edades oscilan entre 8 y 9 años. La muestra estuvo formada por 65 estudiantes, 33 del 4to A (grupo experimental) y 32 del 4to B (grupo control). Utilizó una prueba de comprensión de complejidad CLP elaborada por Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Nueva Milicic. Alcalá llegó a la conclusión de que:

- (i) Se logró desarrollar las habilidades metacognitivas de regulación del proceso lector (planificación, supervisión y evaluación) durante el desarrollo del programa de Intervención (...)
- (ii) El nivel de comprensión lectora de los alumnos del grupo experimental al final del programa aumentó en 0,60 con respecto a los resultados obtenidos al inicio del mismo y superó en 0,03 la media estándar internacional del postest aplicado. Estos resultados confirman que se logró el objetivo de la intervención al mejorar la comprensión lectora de los niños. Sin embargo no se logró alcanzar o superar al grupo control.
- (iii) Se comprueba entonces la influencia del desarrollo de habilidades metacognitivas en el mejoramiento del nivel de comprensión lectora de los alumnos de 4to grado A del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas. (pp. 115-117)

Retuerto (2012) investigó sobre *El uso de estrategias metacognitivas en el proceso de la lectura y su relación con la comprensión lectora de los estudiantes del tercer año de secundaria de la institución educativa pública Domingo Mandamiento Sipán - Ugel 09, periodo 2011*. Su objetivo fue conocer el nivel de relación que existe entre el uso de estrategias metacognitivas en el proceso de la lectura y la comprensión lectora de los estudiantes del tercer año de secundaria de la referida institución. Es una investigación no experimental, transversal correlacional. Trabajó en una población de 550 estudiantes de

educación secundaria, de los cuales 100 pertenecen a tercer grado. La muestra (probabilística) fue calculada en 38 estudiantes. El instrumento utilizado es la Escala de metacompreensión lectora (ESCOLA), que enfatiza en las áreas estratégicas tanto de la cognición como de la metacognición con 56 ítems. Se aplica a estudiantes de 13 a 15 años de edad. Retuerto concluyó que:

- La conciencia meta cognitiva es la que aporta al sujeto la sensación de saber o no saber, y al mismo tiempo le permite aplicar en otros contextos esos aprendizajes. Así, esta competencia meta cognitiva es un enlace entre la memoria semántica y la procedimental, y es, pedagógicamente hablando, la base del “aprender a aprender” y a comprender (...)
- Es en el entorno escolar donde la investigación metacognitiva se fija en los procesos de aprendizaje y no sólo en los productos finales el mensaje central es, que los estudiantes puedan realizar su aprendizaje llegando a tener conciencia de su propio pensamiento cuando leen, escriben y resuelven problemas
- El enseñar a los alumnos el uso y desarrollo de estrategias metacognitivas, que permitan que el estudiante desarrolle una actividad autorregulada (capacidad de aprender por uno mismo), planificando la búsqueda de la nueva información y la solución de los problemas que le puedan surgir, dentro de un proceso supervisado y evaluado de manera permanente con el fin de poder medir su éxito o fracaso, en cuyo caso tendría que saber dónde, cuándo, por qué y cómo ha fallado para poder poner solución de acuerdo a los resultados obtenidos, puede incidir directamente en que los estudiantes adelanten los procesos de aprendizaje autónomos, y pueden aprender que la autosupervisión es una habilidad muy valiosa de alto nivel.

Valencia y Amache (2010) realizaron la investigación Actividades Pedagógicas Alternativas para Mejorar las Estrategias de Metacompreensión de Textos Escritos de Niños de Sexto Grado de la Institución Educativa N° 50696 “Acpitán” Cuyllurqui Cotabamba – Apurímac. El objetivo de estudio determinar en qué medida la aplicación de actividades pedagógicas alternativas mejora las estrategias de metacompreensión de textos escritos en niños de sexto grado en la Institución Educativa N°50696 “Acpitán” de Ccoyllurqui Cotabambas – Apurímac. Se trató de una investigación cuasiexperimental realizada con 43 estudiantes del V ciclo de educación primaria (22 del grupo experimental y 21 del grupo control). Los instrumentos utilizados son el cuaderno de campo, registro anecdótico y el Inventario de estrategias de metacompreensión lectora (IEML). Valencia y Amache llegaron a la conclusión que la aplicación de actividades pedagógicas alternativas mejoró la metacompreensión de textos escritos de niños de sexto grado en la Institución Educativa N°

50696 “Acpitán” de Ccoyllurqui Cotabambas – Apurímac. Los estudiantes del grupo experimental obtuvieron 15,28 puntos de mejoría luego de la aplicación del programa.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Estrategias metacognitivas**

#### **La metacognición**

A partir de la década de 1980, el concepto metacognición es reconocido como un componente de la inteligencia que permite desarrollar estrategias para comprensión de textos, la resolución de problemas de matemática, técnicas de estudio y aprendizaje, aprendizaje de idiomas, etcétera.

La metacognición no se aplica solo en la lectura eficiente; también se utiliza para el aprendizaje de matemáticas, la escritura expresiva, el discurso oral, la investigación y una gama de actividades escolares y no escolares (Pinzás, 2003). La metacognición permite que los estudiantes aprendan de manera autónoma siendo plenamente conscientes de cómo realizan el proceso de aprendizaje o de comprensión de textos escritos y con qué objetivo.

Si no se aplica la metacognición en los procesos de aprendizaje es probable que se generen errores, estos no sean percibidos y como resultado de ello falla, el aprendizaje es deficiente (Escorzia, 2006).

La metacognición constituye un conjunto de procesos mentales que el aprendiz pone en marcha cuando realiza una tarea o actividad (Ministerio de Educación y Pinzás, 2007). Permite al individuo guiar la ejecución de dicha actividad para hacerla más inteligente, de modo que comprenda lo que hace y asuma el control de las estrategias que utiliza.

La metacognición da al sujeto pleno control sobre su aprendizaje. Reflexiona sobre su pensamiento para dirigirlo y pensar mejor. Piensa en lo que hace, cómo lo hace y para qué lo hace.

La metacognición representa el conocimiento que los sujetos tienen respecto de sus estados y procesos cognitivos, así como el control que ejercen sobre dichos procesos (Cuadrado, 2008). Se manifiesta en la descripción del conocimiento y en el uso de este. A nivel educativo, la metacognición es responsable de la aplicación de las estrategias utilizadas por el aprendiz la regulación de su uso y la modificación oportuna cuando se dan cuenta que la estrategia empleada no es la más conveniente.

Unesco, en *Aportes para la enseñanza de la lectura* (2009) considera que el conocimiento del proceso de lectura es un tipo particular de conocimiento. Este conocimiento se refiere a la capacidad del sujeto para planificar estrategias y distintas formas de acercarse para comprenderlos. Estas capacidades son las estrategias metacognitivas que están de modo inconsciente en lectores que no manejan la noción de regulación de su comprensión y de manera muy evidente en lectores estratégicos o expertos. Este último tipo de lectores abordan los textos según el tipo específico de estos, proponiéndose metas concretas. Es decir, los lectores que manejan estrategias metacognitivas, desde el principio del proceso de lectura saben hacia dónde van y qué deben lograr; y a lo largo del proceso hacen uso de las estrategias necesarias para garantizar la comprensión. Son plenamente conscientes de los procesos de lectura y comprensión.

Los estudiantes deben aprender a seleccionar las estrategias metacognitivas más adecuadas su estilo de aprendizaje. El aprendizaje autorregulado exige que el estudiante tenga conciencia absoluta de qué estrategias puede utilizar para aprender (Sánchez, 2013). El estudiante debe aprender a aprender, es decir, saber aprender a aprender. El desarrollo de su mentalidad estratégica le da completo control de su actividad cognitiva.

La metacognición es importante porque ayuda en el desarrollo general y académico. El sujeto conoce bien la tarea que realiza, el proceso que seguirá para aprender y llega a desarrollar un nivel de conciencia respecto de los métodos y estrategias empleados, su eficacia para lo que hace, los obstáculos que enfrentará y las posibilidades que tiene para superarlos.

## **Componentes de la metacognición**

La metacognición involucra tres componentes: conocimiento declarativo, conocimiento procesal y conocimiento condicional.

El conocimiento declarativo se refiere al conocimiento que el sujeto tiene de sí mismo como aprendiz, de los factores que afectan su aprendizaje y memoria, y de las habilidades, estrategias y recursos que necesita para realizar determinada tarea (Woolfolk, 2006).

El conocimiento procesal implica que el sujeto tenga una idea clara de cómo realizar una tarea específica. Ha de tener claro qué hacer para ejecutarla exitosamente (Woolfolk, 2006). El lector sabe cuál es la estructura de la actividad de lectura, conoce explícitamente la secuencia de operaciones mentales que realizará para asegurar la comprensión del texto (Escorzia, 2006).

El conocimiento condicional tiene por finalidad asegurar la culminación de la tarea (Woolfolk, 2006). Tiene que saber cuándo y por qué aplicar tales procedimientos y estrategias en función de lo que se ha propuesto hacer. El lector es capaz de controlar el funcionamiento cognitivo durante la lectura, es consciente de las estrategias que aplica, eligiendo las más importantes y que responden a sus habilidades y destreza.

## **Metacognición y lectura**

La comprensión lectora es un proceso complejo en el cual se usa consciente o inconscientemente estrategias que permiten comprender el significado de los textos: resolución de problemas, reconstrucción del significado que el autor quiere comunicar (Johnson, 1989, citado por García, 2003).

Para que la comprensión lectora sea un proceso eficaz, reflexivo, crítico es indispensable que el lector controle, supervise y evalúe el proceso de su propio aprendizaje (López y Arciniegas, 2004).

Las estrategias metacognitivas de lectura suponen la regulación consciente del aprendizaje que el lector va logrando a medida que realiza la lectura y se apropia del significado de los textos (OCDE, 2006). Los estudiantes deben desarrollar las estrategias metacognitivas para convertirse en lectores activos e interactuantes con el texto (Cuetos, 2008).

La lectura no resulta ser una actividad tan sencilla para todos. Hay personas que leen con mucha dificultad o no consiguen entender lo que leen. Quienes se hallan en este grupo es probable que no tenga control sobre el proceso de la lectura y por eso no consiguen comprender el verdadero significado del texto. La enseñanza de la lectura y la comprensión lectora tiene por finalidad lograr que los aprendices de lectores dominen el proceso de la lectura y la comprensión, que utilicen estrategias para controlarlos y asegurarse de penetrar en el sentido del texto.

El fracaso escolar o el deficiente rendimiento de los estudiantes dependen en buena parte del nivel de comprensión lectora que posean los estudiantes. Haber alcanzado un buen nivel de metacompreensión significa ser consciente de los errores y dificultades del pensamiento, saber captar y corregir las fallas en el pensamiento para hacerlo más fluido y eficiente (Pinzás, 2003). Una mentalidad metacognitiva sabe aplicar el pensamiento al acto de pensar; se aplica a la cognición a la cognición misma para guiarla y mejorarla conscientemente.

### **Dimensiones de la variable estrategias metacognitivas de lectura**

Las estrategias metacognitivas de lectura representan destrezas que el lector pondrá en práctica durante el proceso de lectura. Implican seguir el éxito o la fluidez con la cual se desarrolla la comprensión (conciencia metacognitiva) y secuencia de acciones para corregir el proceso cuando el lector se da cuenta que su comprensión está fallando y urge corregir e proceso para garantizar la buena comprensión (Pinzás, 2003).

Las destrezas metacognitivas se refieren a la actividades cognitivas que facilitan el monitoreo de la comprensión. El monitoreo o guiado de la comprensión mientras se va

leyendo involucra una lectura planificada, orientada hacia metas determinadas. El lector saber por qué y para que lee.

Hay tres tipos de estrategias metacognitivas: de planificación, de supervisión y de evaluación: planificación, supervisión y evaluación.

**Planificación.** En esta fase se utilizan estrategias referidas a la revisión de los conocimientos previos, los objetivos de la lectura y el diseño de un plan de acción. En esta fase es muy importante que el lector tenga en cuenta las características del texto, sus propias condiciones como lector y las condiciones ambientales en las cuales se produce la lectura; el lector será capaz de evaluar si el lugar donde lee es el adecuado prever las interferencias que pueden perturbarlo (Carpio, 2004).

**Supervisión.** En esta segunda fase se usan una serie de estrategias que periten determinar el logro de los objetivos de la lectura, la detección de aspectos importantes del proceso de lectura y las dificultades que se presentan, así como la causa de estas; también implica la formulación de un plan de acción subsidiario que haga posible la superación de las dificultades (Espinoza, 2000, p. 80). El lector se preocupa por comprobar si está realizando la actividad lectora de acuerdo con el plan trazado inicialmente, para ello deberá tener muy presentes los objetivos (Carpio, 2004).

**Evaluación.** Están referidas a la verificación de los resultados obtenidos y la efectividad de las estrategias utilizadas en el proceso para llegar a ellos. En la evaluación del proceso de lectura el sujeto tiene presente todo lo considerado en la planificación y en la supervisión. La eficacia de las estrategias de evaluación se materializa cuando el lector es capaz de constatar el grado de comprensión alcanzado, la pertinencia de las estrategias de lectura utilizadas y la revisión de todo el proceso de lectura, con los aciertos y los errores, para que estos últimos no se produzcan de nuevo (Carpio, 2004).

### **Destrezas que se activan en la metacompreensión, según Ríos y el Ministerio de Educación- Juana Pinzás**

Ríos (1991) señala las siguientes destrezas:



**Planificación de la comprensión.** Activar los conocimientos previos; definir y evaluar los objetivos de la lectura; evaluar la pertinencia y consistencia del plan de acción.

**Supervisión de la comprensión.** Controlar si se está aproximando o alejando de la meta establecida; preguntarse si se está identificando la información importante y cómo se llegó a ella; detectar dificultades en la comprensión y buscar la forma de resolverlas; reflexionar sobre las causas de las dificultades; evaluar la pertinencia de una o más estrategias y utilizar otra(s) más efectivas.

**Evaluación de la comprensión.** Valorar la calidad de los resultados obtenidos y a qué se debieron; valorar la utilidad y pertinencia de las estrategias utilizadas.

El Ministerio de Educación y Juana Pinzás, en la *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora* (Ministerio de Educación y Pinzás, 2007, pp. 49-51) mencionan las siguientes:

**Estrategias metacognitivas de reparación o recuperación de la comprensión perdida.** Relectura de las partes del texto que no se entienden; seguir leyendo la parte que no se entiende, dejando pendiente la comprensión para después; buscar ayuda de alguien que está cerca; recurrir al diccionario o enciclopedia.

**Estrategias metacognitivas de Evaluación.** Verificar si las anticipaciones se corroboran en la lista generada antes de leer; revisar si se encontraron las respuestas a preguntas e intereses de lectura.

En esta investigación se utilizaron las estrategias metacognitivas propuestas por Ríos (1991). En todas las actividades de lectura los estudiantes tuvieron en cuenta las fases categorías y preguntas propuestas por este y que se presentan en la tabla 2.

La propuesta de Ríos presenta una secuencia lógica; en cada fase se establecen categorías bien definidas para las cuales se han formulados preguntas específicas. Formulándose estas preguntas, los estudiantes se ejercitan en la metacognición, tomando

conciencia del proceso de lectura, e la pertinencia de sus objetivos, de los logros que va alcanzando de las dificultades que se le presentan y cómo logra superarlas, además de ser capaz de evaluar la pertinencia de las estrategias de lectura utilizadas.

### **Los lectores expertos y lectores en formación**

Unesco (2009) distingue dos tipos de lectores: lectores expertos y lectores en formación. Estos tipos de lectores tienen conocimientos y propósitos diferentes. Las inferencias que realizan son también distintas.

Lectores expertos leen todo tipo de textos, teniendo en cuenta la estructura y características propias de cada uno de ellos. Son lectores que utilizan la forma global del texto para recordar ideas principales, recuperarlas y resumirlas. Este tipo de lectores conocen y usan estrategias; se valen de estas para obtener una comprensión completa del texto.

Esta habilidad les da la posibilidad de equivocarse poco, pues son plenamente conscientes de los procesos de lectura y comprensión; los regulan y evalúan progresivamente. Los lectores estratégicos conocen ciertas pistas que le ayudarán a comprender mejor: el título de los textos, frases destacadas en cursiva o negrita.

Los lectores en formación son lectores que están aprendiendo a leer y comprender. En el aula requieren más apoyo; tienen que conocer estrategias de lectura, especialmente estrategias de metacompreensión. Este tipo de lectores deben aprender a definir sus objetivos de lectura, los textos que responden a sus necesidades e intereses y a utilizar las estrategias necesarias para mejorar los procesos de lectura y comprensión.

Las dificultades que tienen al comprender los textos suelen deberse a la falta de manejo o escasa interiorización de las distintas formas textuales. A este tipo de lector se le debe enseñar a identificar las pistas que guían hacia la información importante. Eso le ayudará en el proceso de comprensión, aprenderá a acercarse estratégicamente a cada texto que lea.

## **2.2.2. La comprensión lectora**

### **Definición de comprensión lectora**

Solé (2006) escribe que leer es comprender, y comprender es un proceso de construcción de significados acerca del texto objeto de la lectura. Sintetiza afirmando que se trata de leer para aprender (Solé, 2006).

Según Mendoza (2006), la comprensión lectora está dirigida por los datos del texto y por los conocimientos previos del lector.

La comprensión lectora es un proceso que consiste en darle una interpretación al texto; es decir, otorgarle sentido significado a su contenido (Ministerio de Educación y Pinzás, 2007).

Leer es comprender (Cassany, 2007). El lector define sus objetivos de lectura y se aproxima un texto decidido a conocerlo, construir su significado y penetrar en el contenido que este ofrece.

La comprensión lectora es pues el proceso mental mediante el cual el lector interpreta el texto decidido a comprender su sentido; utilizando en ese proceso sus experiencias, conocimientos previos y los referentes contextuales en los cuales se produce la lectura.

### **Comprensión lectora y aprendizaje significativo**

La lectura es objeto de conocimiento e instrumento de aprendizaje (Solé 2006). La comprensión lectora es un proceso que consiste en leer para aprender. Cuando el lector comprende lo que lee, es decir, logra darle sentido al texto, aprende. Por esto mismo es necesario que el proceso de la comprensión lectora se dé en diferentes contextos y situaciones, teniendo como finalidad principal aprender.

La lectura permite al sujeto obtener información, desarrollar una comprensión general del texto, elaborar una interpretación del contenido de este, reflexionar y valorar ese contenido, reflexionar y valorar la forma del texto (Tiana, 2010). A través de la lectura el estudiante construye el significado del texto y también su aprendizaje.

En las aulas, los estudiantes deben aprender a leer comprensivamente, construyendo las bases de su autonomía. Debe aprender a leer comprensivamente para ser capaz de dirigir su propio aprendizaje, para que su aprendizaje sea significativo.

### **Niveles de comprensión lectora**

Fue Barret (citado por Maestro actual, 2008) quien en 1968 propuso inicialmente 5 niveles de comprensión lectora: comprensión literal, reorganización, comprensión inferencial, lectura crítica y apreciación. Desde entonces se han hecho muchas adaptaciones. Las Pruebas PISA (Unesco, 2009) y en las Orientaciones para el Trabajo Pedagógico del Área de Comunicación en Educación Secundaria, se señala que los estudiantes deben aprender a comprender en forma literal, inferencial y crítica (Ministerio de Educación, 2010). En esta investigación el tercer nivel se denominará crítico-valorativo (Maestro Actual, 2008).

**Nivel literal.** Es el nivel en el cual el lector extrae información evidente en el texto, sin añadirle ningún valor interpretativo (Pérez, 2006). El lector observa, compara, relaciona, clasifica, ordena, clasifica, etcétera. Los alumnos son capaces de determinar el orden de las acciones; identificar caracteres, tiempos y lugares explícitos, razones explícitamente enunciadas en el texto, sucesos o acciones relevantes. A partir de esta información pueden absolver cuestionarios, elaborar un trabajo cualquiera.

La comprensión literal es muy útil para comprender textos expositivos. No se le puede restar importancia por ser un nivel elemental, pues constituye la base para una buena comprensión inferencial. Quien identifica información explícita es capaz de inferir la información implícita.

En el nivel literal el estudiante debe responder a preguntas sobre el texto, pero solo a partir de lo que el texto dice, no según sus experiencias, creencias o conocimientos previos (Ministerio de educación y Pinzás, 2007).

**Nivel inferencial.** Este nivel implica establecer relaciones que van más allá del contenido literal de los textos. Se formulan inferencias por vía deductiva o inductiva a partir de lo leído (Pérez, 2006). El lector debe descodificar e interpretar. Los estudiantes responden a preguntas cuyas respuestas no están mencionadas en el texto. Es indispensable que hayan entendido el sentido global de este.

Este tipo de comprensión busca dar una explicación más amplia al texto, agregándole inclusive conocimientos y experiencias previas. Aquí se formulan hipótesis, ideas nuevas, conclusiones. Su desarrollo requiere habilidad en los docentes para enseñar a los estudiantes a inferir y práctica estos para hacerlo bien.

Si los docentes le dan más importancia de la que tiene actualmente enseñarán verdaderamente a los estudiantes a integrar sus conocimientos previos con los nuevos, propiciarán su autonomía como lectores. Los estudiantes que inferir son capaces de deducir detalles, ideas principales, secuencias de acciones e ideas, relaciones de causa-efecto, etc.

La realización de inferencias durante la lectura va a depender de los conocimientos que posean los lectores, de la forma del texto (narrativo, expositivo, argumentativo, informativo (León y Escudero, 2001).

**Nivel crítico-valorativo.** La comprensión crítica el lector requiere saber identificar información literal e inferir nueva información. En la lectura crítica el lector lee no para informarse, recrearse o investigar, sino para desentrañar las ideas del autor, captar sus intenciones, evaluar sus argumentos, etcétera (Ministerio de Educación y Pinzás, 2007).

La lectura crítica tiene por finalidad hacer una valoración de la información que proporciona el texto (García, 2002). El lector evalúa el tono, el propósito, identifica y juzga falacias, generalizaciones erróneas, aspectos importantes que fueron omitidos, etcétera. También comprende las interpretaciones que se dan al texto, que es comparado con la realidad pasada y presente, con experiencias y conocimientos previos.

Al leer críticamente, el lector debe distinguir realidad y fantasía, evaluar: la estructura de la obra, el lenguaje utilizado el tratamiento del tema, el valor social, moral,

histórico de la obra, y debe saber expresar su acuerdo o desacuerdo con el contenido del texto.

La enseñanza de la lectura crítica es un reto importante para los docentes. De ellos depende que los estudiantes se conviertan en hombres y mujeres libres, que sepan mirar la realidad con lente crítico; que tengan libertad de pensamiento; que sean capaces de cuestionar, pero también de proponer.

El lector define sus objetivos de lectura en función de los intereses que lo acerca a los textos. El significado que le otorgue al texto dependerá de qué espera o desea encontrar en él. También de esto dependerá la el interés o pasión con que lea el texto.

### **Los objetivos de la lectura**

Puente (1996) señala algunos objetivos de la lectura:

**Obtener información precisa.** Se lee de manera selectiva, en busca de aspectos interesantes sobre un tema, lo que implica ignorar aspectos no comprendidos en el interés motivador.

**Seguir instrucciones.** La lectura de este tipo sirve para conocer las indicaciones o procedimientos para realizar alguna operación, actividad, elaborar un producto, fabricar u operar una máquina, por ejemplo.

**Obtener información genérica.** En este caso se trata de obtener información amplia y general sobre algo o alguien. Por ejemplo, al leer los titulares de un diario o revista.

**Aprender.** El lector tiene aquí un objetivo claro: adquirir información de manera sistemática y organizada sobre alguna materia o conocimiento. Comprende un proceso de lectura más lento y reflexivo.

**Experimentar placer.** En este caso el lector se aproxima al texto para disfrutar de él. Lo ve como un objeto de entretenimiento, de goce estético. Valora la forma y cómo ha sido esta usada para transmitir las ideas e informaciones.

**Comunicar información a un auditorio.** Aquí se busca que las personas a quienes se dirige la información leída entiendan bien el contenido del mensaje.

El proceso de la lectura, motivado en uno de los objetivos de la lectura, debe asegurar que el lector comprenda el texto, que vaya construyendo una idea acerca de su contenido (Solé, 2006). Consecuentemente, el reto de la escuela y de los docentes es conseguir que los estudiantes lean correctamente, comprendiendo a plenitud el significado de los textos. Para que esto se pueda lograr es indispensable que se forme la competencia lectora de los alumnos y alumnas.

### **Modelos de lectura**

Hay tres modelos de lectura (Solé, 2006). Estos no pueden ni deben verse de manera excluyente, sino que es más inteligente aprovechar las bondades de cada uno. Son los modelos bottom up (ascendente). Top down (descendente e interactivo (mixto)).

**El modelo ascendente.** Aquí el lector procesa el texto empezando por las letras, continúa con las palabras y frases, en una secuencia jerárquica ascendente que debe concluir con la comprensión del texto (Solé, 2006, p. 19). Durante el proceso de lectura, el lector empieza en lo más simple (letra) para ascender hacia lo más complejo (el texto y su significado). Los datos son los que guían al lector y, debido a esto, el texto es lo más importante y de mayor interés. Este modelo tiene sus limitaciones: no se dan actividades de enseñanza específicas, pues no hay objetivos específicos (Mendoza, 2006, p. 233).

**El modelo descendente.** En este modelo el lector ya no va de la letra a la frase..., sino que usa sus conocimientos previos y recursos cognitivos para formula anticipaciones sobre el contenido del texto (Solé, 2006, p. 19). Luego en este verifica sus anticipaciones. El proceso de lectura se inicia en el lector; hay un procesamiento unidireccional desde aquel hasta el texto. El lector busca darle significado al texto explorando en sus propios conocimientos y experiencias previas. La comprensión del texto es lo nuclear y llegar a comprender la totalidad del texto el objetivo principal (Mendoza, 2006, p. 233).

**El modelo interactivo.** Este es un modelo de equilibrio; no se centra ni en uno ni en otro de los objetivos de cada modelo anterior, sino que privilegia el uso que el lector le da a sus conocimientos previos para llegar a comprender globalmente el texto (Solé, 2006, p. 19). En este proceso la lectura está guiada por la formulación de hipótesis que el lector trata de verificar a través de la lectura del texto; debe prevalecer una suerte de equilibrio entre el texto (expresión de las ideas del autor) y la interpretación propia que da al texto el lector, teniendo en cuenta sus ideas, conocimientos previos y experiencias (Mendoza, 2006, p. 234). La descodificación del texto (proceso ascendente) y su interpretación (proceso descendente) se producen de manera simultánea, paralela, sin seguir ningún patrón de linealidad.

En esta investigación se asume la lectura como un proceso interactivo en el cual se necesita dominar tanto las habilidades de descodificación y distintas estrategias cuya finalidad sea facilitar la comprensión de los textos. El trabajo realizado por los estudiantes significó que descodificaran los textos para apoderarse del significado de las palabras y enunciados y, al mismo tiempo, que los estudiantes recurrieran a sus experiencias y conocimientos previos para, a la luz de estos, interpretar, comprender y dar sentido a los textos con los cuales interactuaban en las sesiones de aprendizaje.

### **La competencia lectora**

La competencia lectora es un proceso constructivo e interactivo en el cual los lectores dan significado a los textos comportándose de manera activa, conociendo y usando estrategias eficaces (Ministerio de Educación del Gobierno de España, 2009). El lector competente controla el proceso de comprensión y reflexiona profundamente sobre lo que lee. El significado del texto surge de la interacción entre este y el lector. El lector se aproxima al texto trayendo consigo destrezas, estrategias cognitivas y metacognitivas y conocimientos previos.

Zayas (2012) califica a la competencia lectora como una competencia básica que incluye destrezas bastante complejas que los estudiantes deben desarrollar pues les permite interactuar con éxito en muchos ámbitos de la vida social. Aclara que las competencias



básicas no pueden ser vistas como apéndices del currículo, sino como criterios decisivos para desarrollarlo de manera concreta en el aula.

La competencia lectora constituye un requisito esencial que supera los límites de la institución educativa. Los estudiantes no deben leer y comprender bien solo para superar las pruebas de desempeño que suponen las evaluaciones escolares, sino para estar en condiciones de insertarse en forma exitosa en la vida social, donde debe saber leer el lenguaje y las ideas de los otros.

La competencia lectora es pues una competencia compleja. Como tal, según PISA, es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar objetivos de lectura, desarrollar conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad. Su desarrollo demanda el mayor y constante esfuerzo del sujeto durante todo su proceso de aprendizaje.

### **2.3. Definiciones términos básicos**

**Estrategia.** Una estrategia es una secuencia ordenada y sistematizada de actividades y recursos utilizados por los docentes en el proceso de aprendizaje-enseñanza (Boix, 1995). Las estrategias determina modos de actuar propios; la finalidad principal es facilitar el aprendizaje de los alumnos.

**Estrategia de aprendizaje.** Las estrategias de aprendizaje son habilidades o destrezas para hacer algo; modos de actuar que facilitan el aprendizaje (Carrasco, 2004). Están presentes en todo el proceso de aprendizaje, desde que este se inicia hasta su culminación.

**Lector.** Es la persona que tiene el hábito de leer (Rojas, 1998). Un lector debe caracterizarse por tener objetivos de lectura definidos y conocer y utilizar estrategias de lectura.

**Texto.** Según (2006) define al texto como la “Unidad comunicativa a partir de la cual se realiza cualquier estudio desde la óptica de la lingüística textual” (p. 49). Es un enunciado o conjunto coherente de enunciados orales o escritos. Como unidad es suficiente para comunicar ideas, pensamientos, sentimientos, etcétera.

**Lectura.** Actividad interpretativa que realiza el lector para dar sentido a los textos que lee. Implica realizar asociaciones y comparaciones para revisar y corregir pensamientos, ideas, opiniones, experiencias e informaciones (Rojas, 1998).

## **2.4. Formulación de hipótesis**

### **2.4.1. Hipótesis general**

El uso de las estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

### **2.4.2. Hipótesis específicas**

El uso de las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

El uso de las estrategias metacognitivas mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

El uso de las estrategias metacognitivas mejora significativamente el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

## **2.5. Variables**

### **2.5.1. Definición conceptual**

**Variable independiente estrategias metacognitivas.** Las estrategias metacognitivas de lectura son procesos mentales que suponen la regulación consciente del aprendizaje que el

lector va logrando a medida que realiza la lectura y se apropia del significado de los textos (OCDE, 2006).

**Variable dependiente comprensión lectora.** La comprensión lectora es un proceso que consiste en darle una interpretación al texto; es decir, otorgarle sentido significado a su contenido (Ministerio de Educación y Pinzás, 2007).

### **2.5.2. Definición operacional**

**Estrategias metacognitivas.** Las estrategias metacognitivas son las destrezas que el estudiante utilizará para controlar la planificación, monitorear el proceso de comprensión y evaluar el resultado de esta.

**Comprensión lectora.** Es una actividad mental orientada a la comprensión de información literal, inferencial y la emisión de juicios y valoraciones sobre el contenido de los textos leídos. Se mide mediante una prueba de comprensión lectora de 30 ítems.

## **Capítulo III**

### **Diseño metodológico**

#### **3.1. Enfoque**

Este trabajo de investigación se desarrolló con el enfoque cuantitativo. Los datos recogidos mediante la prueba de comprensión lectora se procesaron recurriendo a la estadística descriptiva e inferencial, pues se debían someter a prueba las hipótesis de investigación planteadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

#### **3.2. Tipo y alcance de la Investigación**

La investigación es de tipo aplicada y alcance explicativo. Como investigación aplicada consistió en aplicar un programa sobre el uso de las estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes (Mejía, 2005).

Como investigación explicativa estuvo destinada a dar una explicación al efecto favorable que las estrategias metacognitivas tendrían en la comprensión lectora en los estudiantes (Hernández *et al*, 2010).

#### **3.3. Diseño de la investigación**

Le corresponde el diseño experimental, puesto que se manipuló la variable independiente estrategias metacognitivas (Hernández *et al*, 2010). El trabajo se realizó con un diseño pre-experimental, con preprueba-posprueba y un solo grupo. El modelo para este diseño es:

G.E.:    O1        X        O2

Donde:

G.E.: El grupo experimental

O1: Resultados del Pretest.

O2: Resultados del Postest

X: Variable independiente (Estrategias metacognitivas)

### 3.4. Población y muestra

#### 3.4.1. Población

La población de estudio estuvo conformada por 33 estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, en la provincia de Huari. Los estudiantes proceden de viviendas dispersas en la localidad, entre las cuales hay pocas con núcleos familiares sólidos. El grado de aprendizaje de los estudiantes es relativamente lento, debido a la actitud pasiva de los niños y niñas, quienes sumen una actitud pasiva y no se adecuan fácilmente al aprendizaje participativo y activo. En general son estudiantes receptores pasivos.

La comunicación entre el docente y los estudiantes es de forma horizontal, la cooperación y el trabajo colaborativo siguen siendo un reto y una tarea pendiente para los docentes de la provincia de Huari.

#### Tabla 1

*Distribución del universo poblacional*

Ciclo	Sección	V	M	Subtotal
V	Única	6	9	15
	Única	8	10	18
Total		14	19	33

Fuente: Nómima de matrícula de la I.E. N° 86332.

#### 3.4.2. Muestra

La muestra de tipo no probabilística o intencional la conformaron 15 estudiantes del V ciclo nivel primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, en la provincia de Huari.

Esta muestra estuvo formada por estudiantes bilingües (quechua y castellano. La mayoría procedían de familias campesinas dedicadas a la agricultura y la ganadería. Su alimentación, vestido y educación se aseguran por el trabajo que realizan principalmente en el cultivo de sus chacras y la domesticación de animales.

### 3.5. Operacionalización de variables

**Tabla 2**

*Operacionaización de la variable independiente estrategias metacognitivas*

Fases y categorías	Preguntas
<i>Planificación</i>	
▪ Conocimientos previos	▪ Al comenzar a leer, ¿te preguntaste qué sabías sobre el tema de la lectura?
▪ Objetivos de la lectura	▪ ¿Qué objetivos te propusiste al leer este material?
▪ Plan de acción	▪ ¿Utilizaste algún plan de acción para realizar esta lectura?
<i>Supervisión</i>	
▪ Aproximación o alejamiento de la meta	▪ ¿Qué hiciste para determinar si estabas logrando tus objetivos?
▪ Detección de aspectos importantes	▪ ¿Cómo supiste cuáles eran los aspectos más importantes del texto?
▪ Detección de dificultades en la comprensión	▪ ¿Cómo determinaste cuáles son las partes del texto más difíciles de comprender?
▪ Conocimiento de las causas de las dificultades	▪ ¿Por qué crees que se te dificultó la comprensión de esas partes del texto?
▪ Flexibilidad en el uso de las estrategias	▪ Cuando te diste cuenta de que no estabas comprendiendo, ¿qué hiciste?
<i>Evaluación</i>	
▪ Evaluación de los resultados logrados	▪ Cuando terminaste de leer, ¿cómo comprobaste si lo habías comprendido?
▪ Evaluación de la efectividad de las estrategias usadas	▪ ¿Qué pasos llevados a cabo durante la lectura te facilitaron la comprensión del texto?

Fuente: Ríos (1991).

**Tabla 3***Operacionalización de la variable dependiente comprensión lectora*

Dimensión	Indicador	Ítem	Instrumento
Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identifica datos, hechos, personajes, lugares, tiempo.</li> <li>▪ Identifica la secuencia de hechos, acciones o ideas en el texto.</li> </ul>	1, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26 2	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identifica el propósito del texto.</li> <li>▪ Infiere causas o consecuencias de los hechos o fenómenos de un texto</li> </ul>	9, 21, 22, 27, 28 3, 4, 10, 15, 16	Prueba de comprensión lectora
Nivel inferencial	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utiliza su experiencia para opinar sobre el contenido del texto.</li> <li>▪ Explica cómo actuaría en situaciones similares a las referidas en el texto.</li> </ul>	5, 6, 11, 12, 17, 23, 29. 18, 24, 30	
Nivel crítico Valorativo			

Fuente: Prueba de comprensión lectora.

### 3.6. Técnicas e instrumento empleados en la recolección de información

#### 3.6.1. Técnicas

La realización de la investigación supuso el empleo de técnicas e instrumentos. Entre las técnicas empleadas están el fichaje, la prueba escrita, la observación sistemática y el análisis estadístico.

Durante la etapa de investigación bibliográfica para estructurar el marco teórico se empleó el fichaje para transcribir textualmente, resumir y comentar información relevante, registrar las fuentes consultadas. La prueba escrita se empleó para medir la variable comprensión lectora. La observación sistemática se utilizó durante el desarrollo de las

sesiones de aprendizaje para ver cómo utilizaban las estrategias metacognitivas los estudiantes.

### 3.6.2. Instrumento

El instrumento utilizado para medir la variable comprensión lectora es una prueba de selección múltiple.

#### Descripción

La Prueba de Comprensión lectora (PCL) fue elaborada por las licenciadas Hida Dalila Ramírez Ortega y Adelaida Florina Rojas Asencios en diciembre de 2013 para utilizarla en esta investigación.

Tiene por objetivo evaluar la comprensión lectora en los estudiantes de V ciclo de educación primaria. Tiene 30 ítems, 10 por cada nivel de comprensión lectora (literal, inferencial, y crítico-valorativo).

Las respuestas de los estudiantes se califican con 0 (incorrecta) O1 (correcta). El puntaje mínimo y máximo de la variable o sus dimensiones se obtiene multiplicando los índices por la cantidad de ítems.

#### Tabla 4

*Determinación de puntajes de la prueba de comprensión lectora, según variable y dimensiones*

	Puntaje	
	mínimo	máximo
Variable	$0 \times 30 = 0$	$1 \times 30 = 30$
Dimensión	$0 \times 10 = 0$	$1 \times 10 = 10$

Fuente: Prueba de comprensión lectora.

La validez del instrumento se obtuvo solicitando la opinión de expertos y la confiabilidad mediante el coeficiente de Küder-Richardson. Se administra en forma individual y tiene una duración promedio de 60 minutos.



## **Validez y confiabilidad**

**Validez.** Se consultó a tres especialistas para que dieran su opinión sobre la validez de la prueba de comprensión lectora. Los tres dieron al instrumento una calificación promedio de 83.2%, porcentaje que respalda la validez del instrumento para emplearse en la investigación.

**Confiabilidad.** Esta se pudo determinar utilizando la fórmula de Küder-Richardson, pues la prueba es un instrumento con opciones de respuesta dicotómicas (Mejía, 2005b). La prueba dio un  $Cf = .63$ , que corresponde a una buena confiabilidad. De manera complementaria se verificó si la prueba tenía una dificultad adecuada y los resultados indicaron que esta era idónea para aplicarse en la investigación (55%).

Los anexos 4 y 5 ofrecen el detalle de los procesos de validación y confiabilidad de la prueba de comprensión lectora.

### **3.7. Métodos y técnicas para el procesamiento y análisis de los datos**

Los datos se procesaron y analizaron empleando métodos cuantitativos; se usó la estadística a nivel descriptivo e inferencial. Entre los métodos empleados en el análisis están el comparativo, analítico-sintético e hipotético-deductivo. Las muestras del pre y postest de la prueba de comprensión lectora se compararon para determinar si había o no diferencias. Mediante el análisis estadístico se estableció cómo es la comprensión lectora en la población estudiada, sintetizando los rasgos más importantes de dicha capacidad. El método hipotético deductivo permitió someter a prueba las hipótesis de investigación para luego inferir el comportamiento de los sujetos estudiados en relación con la variable comprensión lectora.

Las pruebas estadísticas empleadas son el coeficiente de confiabilidad de Küder-Richardson, la prueba de Shapiro-Wilk y la prueba t de Student para muestras relacionadas. El coeficiente de fiabilidad de Küder-Richardson se empleó para someter a prueba la prueba de comprensión lectora y determinar si era o no confiable. Con la prueba

de Shapiro-Wilk se estableció si los datos pre y postest tenían distribución normal y elegir una prueba paramétrica o no paramétrica. La T de Student para muestras relacionadas se usó para realizar el contraste de hipótesis debido a que las diferencias entre los datos del pre y postest tenían una distribución normal (Varela y Rial, 2008).

Las pruebas de hipótesis se realizaron tomando como referencia una significancia de .05 (5% de error) y la toma de decisiones se hizo teniendo en cuenta que:

Si  $p < .05$ , se rechazó la  $H_0$  y se concluyó con  $H_1$ .

Si  $p > .05$ , no se rechazó la  $H_0$ .

Los resultado se presentan mediante tablas de frecuencias y el diagrama de caja y bigotes, en ambos casos se comparan los resultados del pretest y postest. Las medidas estadísticas calculadas son la media, la mediana y la desviación estándar.

### **3.8. Aspectos éticos**

Este trabajo tuvo en cuenta las normas y recomendaciones de la APA (2010) al citar, comentar o referir a las fuentes de información. La recolección de datos, así como su procesamiento se realizó en forma seria y objetiva. Si se hubiera incurrido en algún exceso involuntario, las autoras asumen entera responsabilidad sobre estos.

## **Capítulo IV**

### **Resultados**

Este capítulo da cuenta de los resultados obtenidos en el pretest y postest de la prueba de comprensión lectora aplicada los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

Los resultados del análisis se presentan iniciando por la variable comprensión lectora y, a continuación de esta, sus dimensiones (nivel literal, inferencial y crítico-valorativo). Primero se describen las frecuencias, se comparan las medidas estadísticas. Se representan los datos del pretest y postest mediante el diagrama de caja y bigotes y a continuación de este se muestra el resultado de la prueba de hipótesis respectiva.

#### **4.1. Comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari**

La comprensión lectora se midió a través de tres dimensiones o niveles: literal, inferencial y crítico-valorativo. Los estudiantes debían identificar información explícita e implícita en el texto y ser capaces de emitir juicios de valor a partir de la información contenida en estos. El trabajo realizado buscó determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

Los resultados de la prueba de comprensión lectora (tabla 5) indican que en el pretest, el 60% de estudiantes examinados obtuvieron notas [0 – 10]; pero en el postest, el 53.3% logaron notas altas [14 – 17].

**Tabla 5**

*Frecuencias de la variable comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest*

Nota	Comprensión lectora			
	Pretest		Postest	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
[ 0 - 5]	2	13.3	0	0.0
[ 6 - 10]	7	46.7	3	20.0
[11 - 13]	5	33.3	3	20.0
[14 - 17]	1	6.7	8	53.3
[18 - 20]	0	0.0	1	6.7

N = 15

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pre y postest.

La media del pretest fue  $9.53 \pm 2.696$ , 4.4 puntos por debajo de la media del postest ( $13.93 \pm 2.89$ ), evidenciando que el uso de las estrategias metacognitivas mejoraron la comprensión lectora en los estudiantes (tabla 6).

**Tabla 6**

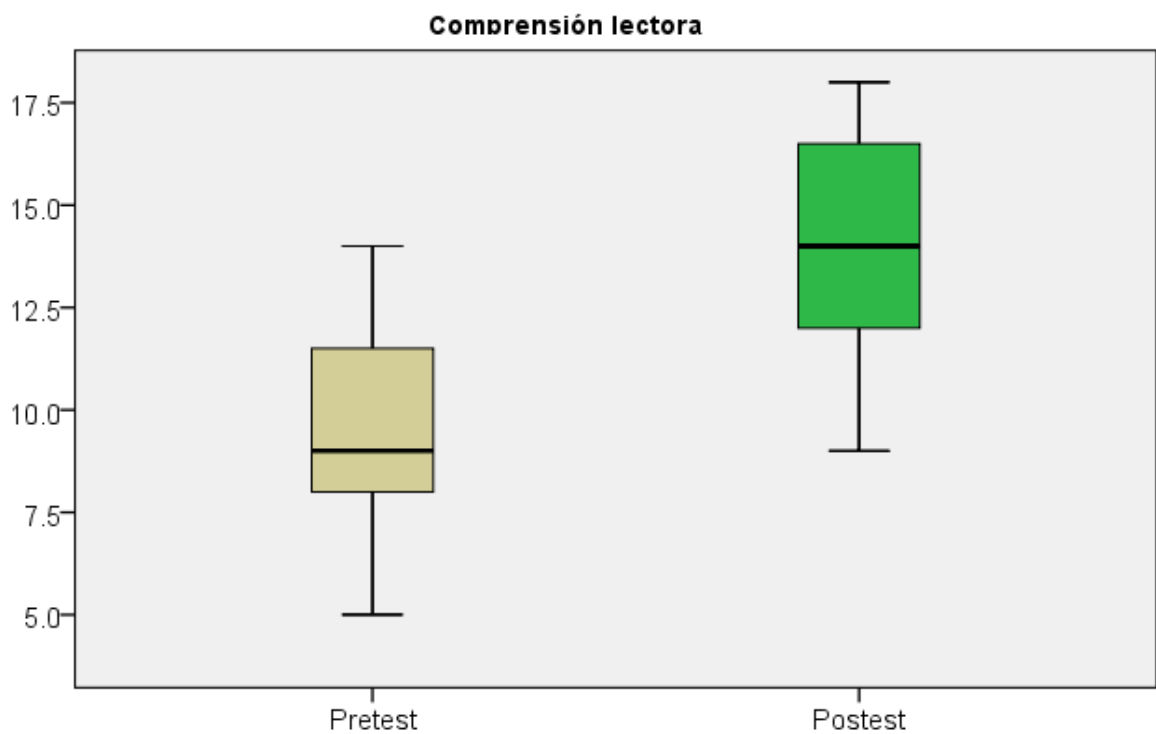
*Medidas estadísticas de la variable comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest*

Estadígrafo	Comprensión lectora		
	Pretest	Postest	Diferencia
Media	9.53	13.93	4.4
Mediana	9.00	14.00	5
Desviación estándar	2.696	2.890	.194

N = 15

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pre y postest.

Según la figura 1, la mediana del postest (14) se halla por encima de la mediana del pretest (9) y por fuera de la caja de los datos de este último. La diferencia entre ambas fue de 5 puntos.



**Figura 1.** Diagrama de caja y bigotes para la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest.

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pre y postest.

Conforme a los resultados de la prueba de Shapiro-Wilk (S-W), la diferencia entre los datos del pretest y postest de la prueba dio  $p > .05$ , es decir, tiene una distribución normal (tabla 7).

**Tabla 7**

*Resultado de la prueba de normalidad para la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest y su diferencia*

	Comprensión lectora		
	Pretest	Postest	Diferencia
Shapiro-Wilk	.964	.933	.960
Sig. Bilateral	.767	.307	.684

a.  $p > .05$

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

Para una diferencia de 4.4 puntos entre el pretest y el posttest, la prueba t de Student calculó  $p = .004$ , indicando una diferencia significativa ( $**p < .01$ ).

**Tabla 8**

*Resultado de la prueba de hipótesis para la diferencia entre el pretest-posttest de la variable comprensión lectora*

Diferencia	Comprensión lectora			
	Diferencia	T de Student	gl	p
Pretest - posttest	4.4	-3.460	14	.004

$**p < .01$

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y posttest.

**Decisión.** Dado que el resultado de la prueba de hipótesis dio  $**p < .01$ , al .000 de error se concluye que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente la comprensión lectora de estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

Los estudiantes fueron capaces de identificar información expresamente mencionada en el texto, dedujeron la explícita y emitieron juicios y opiniones acerca de la información que comunica el texto.

#### **4.2. Nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de educación primaria**

El primer objetivo específico fue determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari. El nivel literal evaluó la capacidad en los estudiantes para identificar datos, hechos, personajes, lugar, tiempo, secuencia de hechos o acciones contenidos en el texto.

Los resultados para esta dimensión (tabal 9) indicaron que en el pretest el 60% de estudiantes obtuvieron [5 – 6] puntos, pero en el posttest el 66.6% alcanzaron puntajes altos [7 – 10].

**Tabla 9**

*Frecuencias del nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes dl V ciclo de educación primaria, pretest-postest*

Puntuación	Nivel literal			
	Pretest		Postest	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
[ 0 - 2]	2	13.3	0	0.0
[ 3 - 4]	2	13.3	0	0.0
[ 5 - 6]	9	60.0	5	33.3
[ 7 - 8]	2	13.3	5	33.3
[9 - 10]	0	0.0	5	33.3
<b>Total = 15</b>				

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

En cuanto a este nivel (literal), la media del pretest ( $5.13 \pm 1.642$ ) fue 2.2 puntos menor que la media del postest ( $7.33 \pm 1.676$ ).

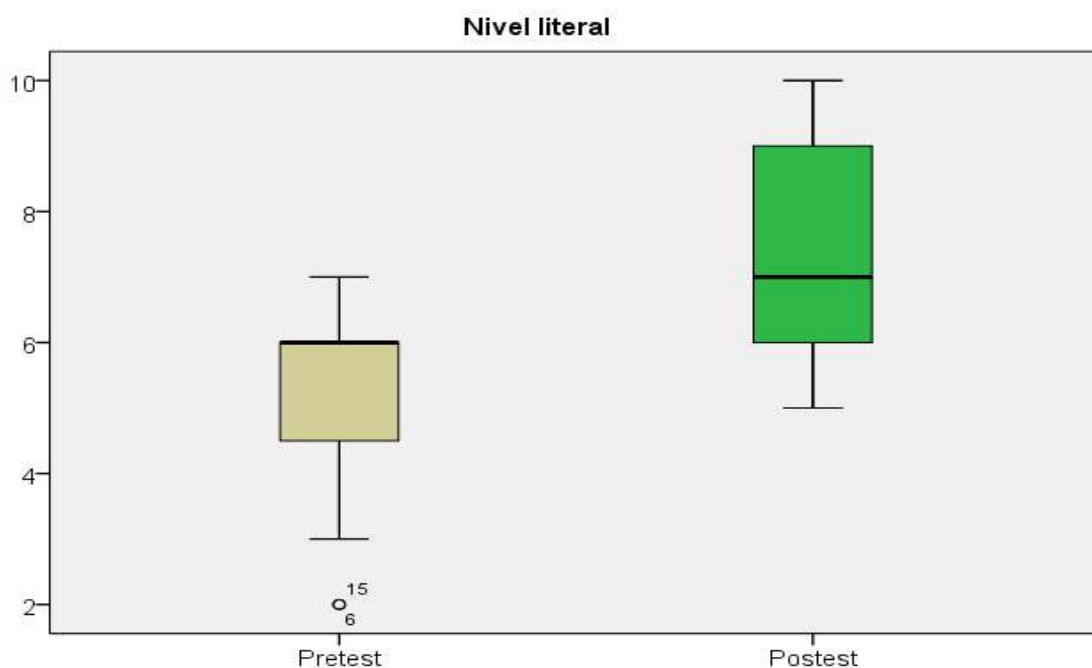
**Tabla 10**

*Medidas estadísticas del nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest*

Estadígrafo	Nivel literal		
	Pretest	Postest	Diferencia
Media	5.13	7.33	2.2
Mediana	6.00	7.00	1
Desviación estándar	1.642	1.676	.034
<b>N = 15</b>			

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

Comparando gráficamente los resultados se observa en la figura 2 que la mediana del pretest (6) es 1 punto menor que la mediana del postest, esta última se halla por fuera de la caja del pretest.



**Figura 2.** Diagrama de caja y bigotes para el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest.

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pre y postest.

La tabla 11 muestra que, según la prueba de S-W, los datos de la diferencia entre el pretest y el postest del nivel literal de comprensión lectora provienen de una distribución normal ( $p > .05$ ).

**Tabla 11**

*Resultado de la prueba de normalidad para los datos del nivel literal de comprensión lectora, pretest-postest*

	Nivel literal		
	Pretest	Postest	Diferencia <sup>a</sup>
Shapiro-Wilk	.824	.914	.912
Sig. Bilateral	.008	.156	.146

a.  $p > .05$

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

Según la tabla 12, para una diferencia de 2.2 puntos, la prueba t de Student calculó  $p = .000$ , es decir, existen diferencias entre el pretest y postest del nivel literal comprensión lectora después de aplicar el programa de estrategias metacognitivas.



**Tabla 12**

*Resultado de la prueba de hipótesis para la diferencia pretest-postest del nivel literal de comprensión lectora*

Diferencia	Comprensión lectora			
	Diferencia	T de Student	gl	p
Pretest - postest	2.2	-5.016	14	.000

**\*\*** $p < .01$

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

**Decisión.** Teniendo en cuenta de que la prueba de hipótesis dio **\*\*** $p < .01$ , al 0.00 de error se concluye que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

Luego del tratamiento con el programa de estrategias metacognitivas, los estudiantes pudieron identificar datos, hechos, personajes, lugares, tiempo, secuencias de hechos o acciones, etc.

#### **4.3. Nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de educación primaria**

Un segundo objetivo específico de la investigación fue determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari. Con este nivel se evaluó la capacidad de los estudiantes para identificar el propósito del texto e inferir causas o consecuencias a partir de la información que estos proporcionan.

En la tabla 13 se aprecia que mientras en el pretest el 46.7% de los estudiantes obtuvieron [0 – 4] puntos y el 33.3% de los estudiantes obtuvieron puntajes regulares [5 - 6]; al contrario, en el postest, el 33.3% lograron los puntajes altos [7 – 8] puntos.

**Tabla 13**

*Frecuencias del nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest*

Puntuación	Nivel inferencial			
	Pretest		Postest	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
[ 0 - 2]	3	20.0	0	0.0
[ 3 - 4]	4	26.7	0	0.0
[ 5 - 6]	5	33.3	7	46.7
[ 7 - 8]	2	13.3	5	33.3
[9 - 10]	1	6.7	3	20.0
Total = 15				

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

Los estadígrafos de la tabla 14 muestran para el nivel literal de comprensión lectora, en el pretest la media fue  $4.80 \pm 2.077$ , 2.133 puntos por debajo de la media del postest ( $6.93 \pm 1.387$ ).

**Tabla 14**

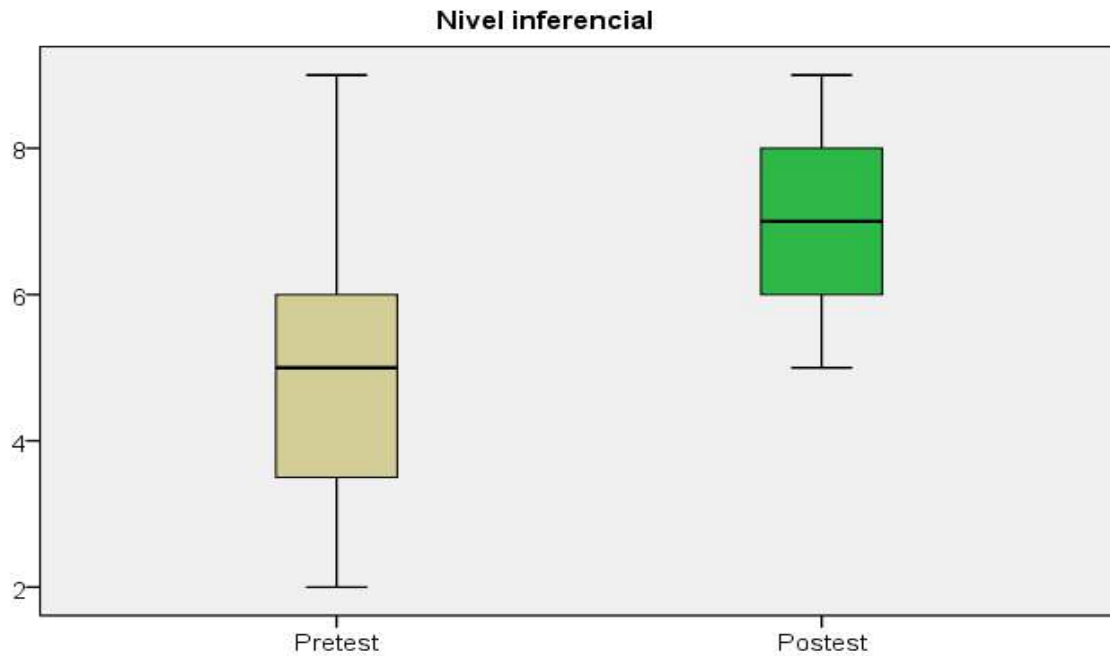
*Medidas estadísticas del nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest*

Estadígrafo	Nivel inferencial		
	Pretest	Postest	Diferencia
Media	4.80	6.93	2.133
Mediana	5.00	7.00	2.00
Desviación estándar	2.077	1.387	-.690

N = 15

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

La comparación que hace la figura 3 evidencia que la mediana del pretest (5) para el nivel literal de comprensión lectora fue 2 puntos por debajo de la mediana del postest (7).



**Figura 3.** Diagrama de caja y bigotes para el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

La prueba de normalidad mediante S-W para los datos de la diferencia entre el pretest y el postest del nivel literal dio  $p < .05$ ; los datos de la diferencia no provienen de una distribución normal (tabla 15).

**Tabla 15**

*Resultado de la prueba de normalidad para los datos del nivel inferencial de comprensión lectora, pretest-postest*

	Nivel inferencial		
	Pretest	Posttest	Diferencia
Shapiro-Wilk	.946	.895	.875
Sig. Bilateral	.452	.079	.041 <sup>a</sup>

a.  $*p < .05$

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

La tabla 16 permite observar que la prueba de rangos de Wilcoxon para esta última hipótesis calculó  $p = .003$  y la prueba t de Student,  $p = .001$ , indicando que hubo

diferencias significativas luego de la aplicación del programa sobre estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.

**Tabla 16**

*Resultado de la prueba de hipótesis para la diferencia pretest-postest del nivel inferencial de comprensión lectora*

Diferencia	Nivel inferencial	
	T de Student	Wilcoxon
Pretest - postest	-2.133 $p = .001^a$	-2.952 $p = .003^b$

a y b.  $**p < .01$

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

**Decisión.** Teniendo en cuenta que la prueba dio  $**p < .01$ , se concluye que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

Este resultado representa una mejoría de los estudiantes en su capacidad para identificar el propósito de los textos e inferir causas o consecuencias de hechos. Pudieron deducir información implícita.

#### **4.4. Nivel crítico-valorativo de comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de educación primaria**

El tercer objetivo específico de la investigación fue determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari. En la prueba de comprensión lectora se evaluó la capacidad de los estudiantes para utilizar su experiencia y opinar sobre la información del texto y explicar cómo actuaría en situaciones similares.

Los resultados de la tabla 17 revelan que en el pretest el 53.3% de los estudiantes hicieron [3 – 4] puntos; pero en el postest el 46.7% obtuvieron [7 – 8] puntos y el 13.3% [9 – 10] puntos.

**Tabla 17**

*Frecuencias del nivel crítico-valorativo de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest*

Puntuación	Nivel crítico-valorativo			
	Pretest		Postest	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
[ 0 - 2]	1	6.7	2	13.3
[ 3 - 4]	8	53.3	0	0.0
[ 5 - 6]	3	20.0	4	26.7
[ 7 - 8]	3	20.0	7	46.7
[9 - 10]	0	0.0	2	13.3
Total = 31				

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

En el pretest, la media obtenida por los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga fue  $(4.4 \pm 1.993)$ , 2.067 puntos por debajo de la media del postest  $(6.47 \pm 2.2)$ .

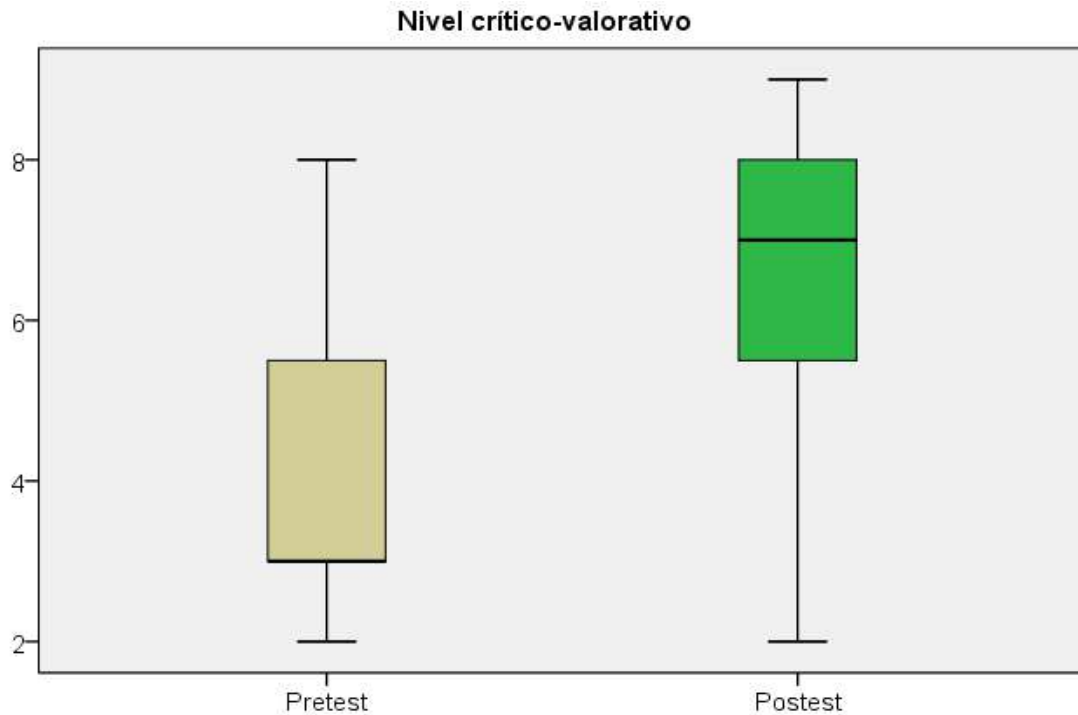
**Tabla 18**

*Medidas estadísticas del nivel crítico-valorativo de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest*

Estadígrafo	Nivel crítico-valorativo		
	Pretest	Postest	Diferencia
Media	4.40	6.47	2.067
Mediana	3.00	7.00	4.00
Desviación estándar	1.993	2.200	.207
N = 15			

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

En la figura 4 se observa que la mediana de los datos del pretest (3) fue 4 puntos menos que la mediana del postest; se halla por fuera de la caja de este último.



**Figura 4.** Diagrama de caja y bigotes para el nivel crítico-valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria, pretest-postest.

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

La prueba de normalidad mediante S-W (tabla 19) indicó que los datos de la diferencia entre los datos del pre y postest tienen una distribución normal ( $p > .05$ )

**Tabla 19**

*Resultado de la prueba de normalidad para los datos del nivel crítico-valorativo de comprensión lectora, pretest-postest*

	Nivel crítico-valorativo		
	Pretest	Postest	Diferencia
Shapiro-Wilk	.830	.871	.935
Sig. Bilateral	.009	.034	.322

a.  $p > .05$

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

La tabla 20 permite observar que, para una diferencia de 2.067 puntos, la prueba T de Student calculó  $p = .004$ , señalando una diferencia significativa luego de la aplicación del programa sobre estrategias metacognitivas.

**Tabla 20**

*Resultado de la prueba de hipótesis para la diferencia pretest-postest del nivel crítico-valorativo de comprensión lectora*

Diferencia	Nivel crítico-valorativo			
	Diferencia	T de Student	gl	p
Pretest - postest	2.067	-3.460	14	.004

**\*\*** $p < .01$

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest y postest.

**Decisión.** Como la prueba dio **\*\*** $p < .01$ , al 0.004 de error se concluye que las estrategias metacognitivas mejora significativamente el nivel crítico-valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

Luego del tratamiento con el programa experimental, los estudiantes mejoraron su capacidad para utilizar sus experiencias al opinar sobre comportamientos, acciones, hechos o ideas que se comunican mediante los textos y explican cómo actuaría en situaciones similares a las mostradas. En general, mejoraron al analizar y valorar la información que les brinda el texto.

## **Capítulo V**

### **Discusión, conclusiones y recomendaciones**

#### **5.1. Discusión de resultados**

La lectura es un proceso que implica una serie de procesos mentales orientados hacia la comprensión de la información contenida en los textos. Sin embargo, no todos los lectores conocen cómo se dan estos procesos ni los realizan. Quizá a eso se debe que muchos lean, o creen hacerlo, pero no comprenden completamente el significado de los textos. Lo ideal es que el lector construya el significado del texto a medida que lo lee. De esa forma construye también su aprendizaje, interactuando con el texto. Por ejemplo, el autor tiene que definir bien sus objetivos de lectura, formular predicciones sobre el contenido del texto, deducir el significado de las palabras por el contexto, realizar relecturas cuando cae en la cuenta que no está comprendiendo, verificar el cumplimiento de sus hipótesis, identificar ideas principales, deducir temas y subtemas, resumir, elaborar organizadores, etcétera. Estos y otros procesos más tienen por finalidad asegurar la correcta comprensión del texto. Además, el lector debe saber supervisar y evaluar el proceso de la lectura, para asegurarse de que en realidad está comprendiendo el texto. Quien hace esto es lector estratégico, es decir, aquel que tiene completo control del proceso de lectura y de la comprensión.

En las aulas de clase se debe formar lectores estratégicos. Los niños tienen que aprender a leer y a pensar desde lo que leen; pero para eso primero tienen que aprender a usar estrategias de lectura y estrategias para controlar su proceso de lectura. Las estrategias metacognitivas son procesos mentales realizados por el sujeto durante la lectura (Ministerio de Educación y Pinzás, 2007) con la finalidad de tener control de la lectura y la comprensión. Implican el conocimiento que tiene el sujeto de sus procesos cognitivos y del



control que tienen sobre estos (Cuadrado, 2008). El uso consciente de la metacognición evita que el sujeto cometa errores durante la realización de cierta actividad (Escorzia, 2006), por ejemplo durante la lectura. Los docentes son responsables de que dichos procesos se realicen sin dificultades o errores. Por eso deben enseñar a los estudiantes a usar estrategias de lectura y a valerse de la metacognición para que puedan aprender de manera autónoma. Aprender de forma autónoma equivale a tener conciencia absoluta de cuáles estrategias son las más idóneas para aprender (Sánchez, 2013).

La comprensión lectora sigue siendo una debilidad mayúscula en los estudiantes peruanos. La Región Áncash, la provincia de Huari y el distrito de Huari no escapan a los alcances del problema. Los estudiantes de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, en la provincia de Huari, identificaban información explícita, pero evidenciaban dificultades en la deducción de información implícita y también para emitir juicios y valoraciones acerca de la información proporcionada por los textos. Era evidente que el conocimiento y utilización de estrategias de lectura era incipiente y los estudiantes poco o nada hacían uso de la metacognición para asegurarse de estar comprendiendo lo que leen. Por tales motivos se decidió determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga provincia de Huari. Se pretendió que fueran capaces de tomar conciencia de los procesos de lectura y comprensión para que aprendieran en forma autónoma. La prueba de hipótesis para verificar el objetivo general indicó que entre los resultados del pretest y postest había una diferencia muy significativa (\*\* $p < .01$ ). El estímulo que se dio con las estrategias metacognitivas durante las sesiones de aprendizaje ayudó a los estudiantes de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga a identificar información explícita a inferir la implícita y a emitir juicios y valoraciones sobre la información comunicada mediante los textos. Los niños y niñas involucrados en la investigación mejoraron su desempeño en comprensión lectora, superando de forma importante las dificultades observadas en el pretest. Los resultados corroboran los hallazgos de Heit (2011), quien se propuso examinar la eficacia de las estrategias metacognitivas de comprensión lectora en la asignatura de Lengua y Literatura y llegó a la conclusión que tales estrategias tienen una influencia significativa en la lectura. También Alcalá (2012) aplicó un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria, llegando a la conclusión que las

habilidades metacognitivas ayudaron a mejorar la comprensión lectora de los alumnos. Otro trabajo importante es el de Retuerto (2012) que, al analizar la relación entre el uso de estrategias metacognitivas de lectura y la comprensión lectora, llegó a la conclusión que la competencia metacognitiva es la base del “aprender a aprender”, por lo que los docentes deben enseñar a los estudiantes a usar las estrategias metacognitivas para que sepan autorregular su capacidad para aprender. Se trata de que los estudiantes sepan cómo y por qué leen; cómo pueden mejorar la comprensión, cómo podrán aprender mejor. No obstante, habría que tener en cuenta el trabajo de González y Oñate (2012), quien al preocuparse por establecer la relación entre la actividad metacognitiva y los procesos de comprensión lectora, no encontró una relación estadísticamente significativa entre esta última y aquellos. Como el estudio se realizó a nivel correlacional, es probable que la falta de correlación se deba a que los estudiantes no habían sido educados en el uso de estrategias metacognitivas. De ser así la tarea para los docentes consiste en entrenar a los estudiantes en el uso de estrategias metacognitivas de lectura para que sean más conscientes del proceso de comprensión. El estudiante debe ver a la lectura como un objeto de aprendizaje, es decir, debe aprender a leer y comprender; pero también la lectura debe ser para él un medio de aprendizaje (Solé, 2006), una vía para adquirir conocimiento y enriquecerse culturalmente.

La investigación buscó determinar de manera específica el efecto que el uso de las estrategias metacognitivas podía tener en la comprensión lectora de nivel literal, inferencial y crítico-valorativo. El primer objetivo específico fue determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga provincia de Huari. A nivel literal, el lector extrae información explícita, a la cual no le añade ningún valor interpretativo (Pérez, 2006). Al responder a las preguntas que se le plantea, lo hace solo a partir del texto, sin que cuenten sus experiencias o conocimientos previos (Ministerio de Educación y Pinzás, 2007). Este es un nivel elemental que no demanda mucho esfuerzo al estudiante. Los resultados indicaron que el uso de las estrategias metacognitivas mejora significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria. La prueba de hipótesis para la diferencia entre el pretest y posttest dio  $**p < .01$ ; en el pretest los estudiantes manifestaron una mejoría en cuanto a la identificación de datos, hechos, personajes, lugares y el tiempo

aludidos en el texto, así como a la identificación de secuencia de hechos, acciones o ideas. Aun cuando la comprensión lectora de nivel literal comprende procesos elementales, en el postest los alumnos superaron el nivel de comprensión inicial, verificándose así que la práctica en el uso de las estrategias metacognitivas de lectura optimizó sus procesos mentales. Este hallazgo es semejante al de Velandia (2010), quien al estudiar la relación entre metacognición y comprensión lectora llegó a la conclusión que cuando se trata de recuperar información literal, los estudiantes obtienen mejores resultados, precisamente porque los procesos mentales son de tipo básico. En cambio, cuando se trata de inferir información no explícita, las dificultades aumentan.

El segundo objetivo específico fue determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga provincia de Huari. En un nivel inferencial, los estudiantes deducen información recurriendo a la deducción o la inducción (Pérez, 2006). La superación de este nivel de comprensión se hace evidente cuando los estudiantes pueden responder a preguntas precisando información no mencionada en el texto, pero que se supone tácita en él. Un lector competente lo sabrá hacer sin mayor complicación, especialmente cuando ha superado la comprensión de nivel literal. Es decir, el estudiante debe haber logrado una adecuada comprensión literal para que pueda llegar a la comprensión inferencial. La prueba de hipótesis para verificar este objetivo indicó que el uso de las estrategias metacognitivas mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria. La prueba t de Student para la diferencia entre el pretest y postest dio  $**p < .01$ , indicando una diferencia muy significativa. El tratamiento con las estrategias metacognitivas favoreció el proceso de inferencia en los estudiantes, quienes identificaron el propósito del texto e infirieron causas o consecuencias de hechos o fenómenos. Como propone Velandia (2010), es conveniente enseñar a los estudiantes a realizar inferencias y formular hipótesis sobre lo que lee usando estrategias metacognitivas, pues parece ser que es en el nivel inferencia donde más dificultades tienen los alumnos. Se requiere que estos conozcan la secuencia de las operaciones mentales que realizará para llegar a una comprensión completa del texto (Escorzia, 2006). Los estudiantes tienen que identificar información literal con la mayor precisión posible, pero,

además de esto, deben inferir correctamente la información implícita, de estas dos depende que luego enjuicien o valoren el texto.

El tercer objetivo consistió en determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga provincia de Huari. El nivel crítico-valorativo exige que los estudiantes desentrañen las ideas e intenciones del autor para adoptar una postura frente a ellas (Ministerio de Educación y Pinzás, 2007). El lector valora la información, distinguiendo lo real de lo ficticio; construye una interpretación de lo que se dice en el texto, siendo un referente principal sus conocimientos y experiencias previos. La comprensión lectora tiene que ser un proceso eficaz en el cual los estudiantes reflexionen y emitan juicios sobre el texto; han de controlar, supervisar y evaluar la comprensión (López y Arciniegas, 2004). Los resultados de la investigación indicaron una mejoría muy significativa (\*\* $p < .01$ ) en los estudiantes, quienes después del programa experimental utilizaron su experiencia para opinar sobre el contenido del texto y explicaron cómo actuarían en situaciones similares a las referidas en el texto. El uso de las estrategias metacognitivas mejoró significativamente el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria. Con estos se pueden concluir con lo afirmado por Cuetos (2008): los estudiantes tienen que desarrollar estrategias metacognitivas para convertirse en lectores activos e interactuantes con los textos. Los docentes tienen que preocuparse por educar personas que se destaquen por su pensamiento estratégico. Esta idea es corroborada por el trabajo de Retuerto (2012), quien concluyó que la conciencia metacognitiva produce en el sujeto la sensación de saber o no saber.

El desarrollo de las habilidades metacognitivas en los estudiantes permite que estos regulen su proceso lector (Alcalá, 2012); permite a estos tomar conciencia de los procesos mentales involucrados en la comprensión. Las estrategias metacognitivas mejoran la comprensión de textos escritos (Valencia y Amache, 2010). Su utilización es forzosa si se quiere que los estudiantes logren su autonomía y aprendan a aprender. Pero se precisa que los estudiantes no pueden aprender o acostumbrarse a usar una sola estrategia, sino que deben conocerlas todas y saber cuándo y cómo se usan, para que elija entre ellas aquella que considere más conveniente para resolver alguna dificultad de comprensión, así

concluyeron Aragón y Caicedo (2008) al analizar la enseñanza de las estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión de textos expositivos.

El modelo interactivo de lectura implica que el lector construya el significado del texto desde sus experiencias y conocimientos previos, pero sin dejar de lado la descodificación del texto en sí (Solé, 2006). El lector se involucra con el texto, lo hace suyo, absorbe su significado enriqueciéndose a nivel cognoscitivo y cultural; cambia a partir del texto, se desarrolla intelectualmente. El texto se convierte en un medio de aprendizaje; la lectura en una actividad vital, la comprensión en un proceso esencial para mejores aprendizajes. Por esto los docentes de comunicación y los de otras áreas deben dominar estrategias metacognitivas y enseñar a sus alumnos a usarlas para que sean protagonistas de sus propios aprendizajes, para que aprendan a aprender.

## 5.2. Conclusiones

**Primera.** Se determinó que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente la comprensión lectora de estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari. En el pretest de la prueba de comprensión lectora, la media fue 9.53, pero en el postest aumentó a 13.93. Con el uso de las estrategias metacognitivas durante el proceso de la lectura, los estudiantes evidenciaron diferencias significativas, la prueba t de Student dio  $p = .004$  para dicha diferencia; es decir, los estudiantes fueron capaces de identificar información literal e inferencial y expresar su pensamiento crítico valorativo sobre la información proporcionada por los textos.

**Segunda.** Se determinó que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria. En el nivel literal del pretest de la PCL, la media fue 5.13, pero en el postest la media aumentó a 7.33 puntos. La prueba t de Student para la diferencia dio  $p = .000$ . El uso de las estrategias metacognitivas de lectura permitió a los estudiantes identificar datos, hechos, personajes, lugares, tiempo, así como secuencia de hechos en los textos.

**Tercera.** Se determinó que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria. En el pretest del nivel inferencial de la PCL, la media fue 4.80, pero en el postest la media fue 6.93. Hubo un incremento significativo, pues la prueba t de Student para la diferencia entre el pretest y postest dio  $p = .003$ . Como consecuencia de la aplicación del programa sobre estrategias metacognitivas, los estudiantes superaron de manera significativa los resultados del pretest y pudieron identificar el propósito del texto e inferir causas o consecuencias de los hechos o fenómenos mostrados en el texto.

**Cuarta.** Se determinó que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel crítico-valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria. Los resultados del pretest de la PCL indicaron que para el nivel crítico-valorativo, la media fue de 4.4 puntos, pero en el postest fue de 6.47 puntos. La

prueba t de Student para la diferencia entre el pretest y el posttest dio  $p = .000$ , indicando que los estudiantes fueron capaces de utilizar sus experiencia al opinar sobre comportamientos, acciones o temas contenidos en los textos, así como asumir una postura frente a determinadas situaciones.

**Quinta.** La lectura es una actividad intelectual muy importante en la formación escolar de los estudiantes. La adquisición de hábitos de lectura y el dominio de estrategias de comprensión garantizan que los estudiantes desarrollen su competencia lectora.

### **5.3. Recomendaciones**

**Primera.** Los docentes de otros grados de educación primaria deberían aplicar las estrategias metacognitivas para verificar sus efectos en la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. N° 86332 de Huamantanga, en la provincia de Huari. El control del proceso de lectura y comprensión ayuda a que los estudiantes se aseguren de estar comprendiendo a plenitud los textos que leen.

**Segunda.** Los docentes de los niveles educativos de Educación Básica Regular deben intensificar las actividades de lectura, habituando a los estudiantes al manejo de estrategias de lectura, como valerse de estrategias metacognitivas que les permitan asegurar la comprensión de los textos que leen.

**Tercera.** Los docentes de las instituciones educativas de educación primaria del distrito de Huari deben utilizar permanentemente las estrategias metacognitivas de lectura para ayudar a los estudiantes a mejorar su nivel de comprensión lectora.

## Referencias

- Alcalá, V. (2012). *Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas*. (Tesis de maestría inédita, Universidad de Piura, Perú). Recuperada de: [http://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1420/MAE\\_EDUC\\_089.pdf?sequence=1](http://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1420/MAE_EDUC_089.pdf?sequence=1).
- Aragón, L. y Cacicedo, A. (2008). La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. *Pensamiento psicológico*, 125-138.
- Basanta, A. (2010). La educación como lectura. En J. Mata, *La Lectura* (págs. 103-120). Madrid: Catarata.
- Boix, R. (1995). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*. Barcelona: Universidad de Barcelona - Graó.
- Carpio, E. (. (2004). *Leer y escribir desde la educación infantil y primaria*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Carrasco, B. (2004). *Estrategias de aprendizaje: para aprender más y mejor*. Madrid: RIALP.
- Cuadrado, I. (2008). *Psicología de la instrucción: fundamentos para la reflexión y práctica docente*. París: EPU.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la Lectura*. Madrid: Wolters Kluwer S.A.
- Escorzia, J. (2006). *Estrategias de comprensión del discurso escrito expositivo: evaluación e intervención*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.



- Espinoza, H. (2000). *Estres y Comprensión de la Lectura: Un Estudio Etnográfico*. Caracas: Universidad de Carabobo.
- García, D. (2002). *Taller de lectura y redacción: un enfoque hacia el razonamiento verbal*. México: Limusa.
- García, M.(Ed.). (2003). *El profesor de audición y lenguaje ante el nuevo milenio. XVI Congreso Nacional FEPAL*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- González, R. y Oñate, G. (2012). *La actividad metacognitiva y la comprensión lectora en estudiantes de décimo grado*. (Tesis de maestría inédita, Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia). Recuperada de: <file:///F:/Biblioteca%20en%20PDF/0%20-%20Modelos%20de%20Tesis/Estrategias%20metacognitivas/ctividad%20metacognitiva%20y%20comprensión%20de%20lectura%20-%20Gonzalez%20R%20-%20Oñate%20G.pdf>.
- Heit, I. (2011). *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura*. (Tesis de Licenciatura inédita, Universidad Católica Argentina). Recuperada de: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/estrategias-metacognitivas-comprension-lectora-heit.pdf>.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (1997). *Metodología de la investigación*. Mexico: Mc Graw – Hill Interamericana.
- León, J. y Escudero I. (2000). La influencia del género del texto en el procesamiento de inferencia elaborativas. En J.L. León (ed.): *La comprensión del discurso escrito a través de las inferencias: claves para su investigación*. Barcelona: Paidós.
- López, G. y Arciniegas, E. (2004). *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Colombia: Universidad del Valle.
- Maestro Actual. (2008). *Leemos para generar ideas* [Módulo 2]. Lima: Autor.
- Mendoza, A. (Coord.). (2006). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall.
- Mejía, E. (2005a). *Metodología de la investigación científica*. Lima: Ediciones de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- Mejía, E. (2005b). *Técnicas e instrumentos de investigación*. Lima: Ediciones de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ministerio de Educación y Pinzá, J. (2007). *Guía de Estrategias Metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora (2da ed.)*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2010). *Área de Comunicación: Orientaciones para el trabajo pedagógico*. Lima: Gráfica Navarrete S.A.
- OCDE. (2006). *Informe PISA 2003 Aprender para el mundo del mañana: Aprender para el mundo ...* En: google books. Recuperado el 23 de abril de 2014 de: <http://books.google.com.pe/books?id=aXTWAgAAQBAJ&printsec>.
- Pérez, H. (2006). *Comprensión y producción de textos*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.
- Puente, A. (1996). Cómo formar buenos lectores. En G. y. C., *Hábitos lectores y animación a la lectura* (págs. 21-46). Murcia: Universidad de Castilla, La Mancha.
- Retuerto, F. (2012). *El uso de estrategias metacognitivas en el proceso de la lectura y su relación con la comprensión lectora de los estudiantes del tercer año de secundaria de la institución educativa pública Domingo Mandamiento Sipan - Ugel 09, periodo 2011*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión: Huacho, Perú.
- Ríos, P. (1991). *Metacognición y comprensión de la lectura*. Caracas: McGraw-Hill Interamericana.
- Rojas, E. (1998). *El usuario de la información*. San José de Costa Rica: EUNED.
- Sánchez, M. (Coord.). (2013). *Orientación profesional y personal*. Madrid: UNED.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura (16a ed)*. Barcelona: Grao-Universidad de Barcelona.

UNESCO. (2009). *Aportes para la enseñanza de la lectura: Segundo estudio regional comparativo y explicativo*. Santiago de Chile: OREAL-UNESCO.

Valencia, C. y Amache, G. (2010). *Actividades Pedagógicas Alternativas para Mejorar las Estrategias de Metacomprensión de Textos Escritos de Niños de Sexto Grado de la Institución Educativa N° 50696 "Acpitán" Cuyllurqui Cotabamba – Apurímac*. (Tesis de maestría inédita). Universidad César Vallejo: Trujillo, Perú.

Varela, J. y Rial, A. (2008). *Estadística práctica para la investigación en ciencias de la salud*. La Coruña - España: Gesbiblio, S.L.

Velandia, J. (2010). *Metacognición y comprensión lectora*. (Tesis de maestría inédita, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia). Recuperada de: <file:///F:/Biblioteca%20en%20PDF/0%20-%20Modelos%20de%20Tesis/Estrategias%20metacognitivas/Metacognici%C3%B3n%20y%20comprensi%C3%B3n%20lectora%20-%20Colombia%202010.pdf>.

Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa (9a ed.)*. Ohio, Estados Unidos: Pearson Educación.

## **Anexos**

## Anexo 1

### Matriz de consistencia

Efecto de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.

Br. Hida Dalila Ramírez Ortega  
Br. Adelaida Florina Rojas Asencios

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variable e indicadores								
<p><b>Problema General</b></p> <p>¿Cuál es el efecto de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari?</p> <p><b>Problemas específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuál es el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari?</li> <li>¿Cuál es el efecto de las estrategias metacognitiva en el nivel inferencial de</li> </ul>	<p><b>Objetivo General</b></p> <p>Determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.</li> <li>Determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de la</li> </ul>	<p><b>Hipótesis General</b></p> <p>El uso de las estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.</p> <p><b>Hipótesis específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El uso de las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.</li> <li>El uso de las estrategias metacognitivas mejora significativamente el nivel</li> </ul>	<p><b>Variable X: Estrategias metacognitivas</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Fases y categorías</th> <th>Preguntas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p><b>Planificación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimientos previos</li> <li>Objetivos de la lectura</li> <li>Plan de acción</li> </ul> </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>Al comenzar a leer, ¿te preguntaste qué sabías sobre el tema de la lectura?</li> <li>¿Qué objetivos te propusiste al leer este material?</li> <li>¿Utilizaste algún plan de acción para realizar esta lectura?</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td> <p><b>Supervisión</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Aproximación o alejamiento de la meta</li> <li>Detección de aspectos importantes</li> <li>Detección de dificultades en la comprensión</li> <li>Conocimiento de las causas de las dificultades</li> <li>Flexibilidad en el uso de las estrategias</li> </ul> </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué hiciste para determinar si estabas logrando tus objetivos?</li> <li>¿Cómo supiste cuáles eran los aspectos más importantes del texto?</li> <li>¿Cómo determinaste cuáles son las partes del texto más difíciles de comprender?</li> <li>¿Por qué crees que se te dificultó la comprensión de esas partes del texto?</li> <li>Cuando te diste cuenta de que no estabas comprendiendo, ¿qué hiciste?</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td> <p><b>Evaluación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluación de los resultados logrados</li> <li>Evaluación de la efectividad de las estrategias usadas</li> </ul> </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuando terminaste de leer, ¿cómo comprobaste si lo habías comprendido?</li> <li>¿Qué pasos llevados a cabo durante la lectura te facilitaron la comprensión del texto?</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table> <p>Fuente: Ríos (1991).</p>	Fases y categorías	Preguntas	<p><b>Planificación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimientos previos</li> <li>Objetivos de la lectura</li> <li>Plan de acción</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Al comenzar a leer, ¿te preguntaste qué sabías sobre el tema de la lectura?</li> <li>¿Qué objetivos te propusiste al leer este material?</li> <li>¿Utilizaste algún plan de acción para realizar esta lectura?</li> </ul>	<p><b>Supervisión</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Aproximación o alejamiento de la meta</li> <li>Detección de aspectos importantes</li> <li>Detección de dificultades en la comprensión</li> <li>Conocimiento de las causas de las dificultades</li> <li>Flexibilidad en el uso de las estrategias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué hiciste para determinar si estabas logrando tus objetivos?</li> <li>¿Cómo supiste cuáles eran los aspectos más importantes del texto?</li> <li>¿Cómo determinaste cuáles son las partes del texto más difíciles de comprender?</li> <li>¿Por qué crees que se te dificultó la comprensión de esas partes del texto?</li> <li>Cuando te diste cuenta de que no estabas comprendiendo, ¿qué hiciste?</li> </ul>	<p><b>Evaluación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluación de los resultados logrados</li> <li>Evaluación de la efectividad de las estrategias usadas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cuando terminaste de leer, ¿cómo comprobaste si lo habías comprendido?</li> <li>¿Qué pasos llevados a cabo durante la lectura te facilitaron la comprensión del texto?</li> </ul>
Fases y categorías	Preguntas										
<p><b>Planificación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimientos previos</li> <li>Objetivos de la lectura</li> <li>Plan de acción</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Al comenzar a leer, ¿te preguntaste qué sabías sobre el tema de la lectura?</li> <li>¿Qué objetivos te propusiste al leer este material?</li> <li>¿Utilizaste algún plan de acción para realizar esta lectura?</li> </ul>										
<p><b>Supervisión</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Aproximación o alejamiento de la meta</li> <li>Detección de aspectos importantes</li> <li>Detección de dificultades en la comprensión</li> <li>Conocimiento de las causas de las dificultades</li> <li>Flexibilidad en el uso de las estrategias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué hiciste para determinar si estabas logrando tus objetivos?</li> <li>¿Cómo supiste cuáles eran los aspectos más importantes del texto?</li> <li>¿Cómo determinaste cuáles son las partes del texto más difíciles de comprender?</li> <li>¿Por qué crees que se te dificultó la comprensión de esas partes del texto?</li> <li>Cuando te diste cuenta de que no estabas comprendiendo, ¿qué hiciste?</li> </ul>										
<p><b>Evaluación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluación de los resultados logrados</li> <li>Evaluación de la efectividad de las estrategias usadas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cuando terminaste de leer, ¿cómo comprobaste si lo habías comprendido?</li> <li>¿Qué pasos llevados a cabo durante la lectura te facilitaron la comprensión del texto?</li> </ul>										

<p>la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Cuál es el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari?</li> </ul>	<p>comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.</li> </ul>	<p>inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El uso de las estrategias metacognitivas mejora significativamente el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.</li> </ul>	<p><b>Variable Y: Comprensión lectora</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="1088 336 1312 368">Dimensión</th> <th data-bbox="1312 336 1693 368">Indicador</th> <th data-bbox="1693 336 1877 368">Ítem</th> <th data-bbox="1877 336 2047 368">Instrumento</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1088 368 1312 485" rowspan="2">Nivel literal</td> <td data-bbox="1312 368 1693 427">Identifica datos, hechos, personajes, lugares, tiempo.</td> <td data-bbox="1693 368 1877 427">1, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26</td> <td data-bbox="1877 368 2047 715" rowspan="6">Prueba de comprensión lectora</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1312 427 1693 485">Identifica la secuencia de hechos, acciones o ideas en el texto.</td> <td data-bbox="1693 427 1877 485">2</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1088 485 1312 576" rowspan="2">Nivel inferencial</td> <td data-bbox="1312 485 1693 517">Identifica el propósito del texto.</td> <td data-bbox="1693 485 1877 517">9, 21, 22, 27, 28</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1312 517 1693 576">Infiere causas o consecuencias de los hechos o fenómenos de un texto</td> <td data-bbox="1693 517 1877 576">3, 4, 10, 15, 16</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1088 576 1312 715" rowspan="2">Nivel crítico Valorativo</td> <td data-bbox="1312 576 1693 635">Utiliza su experiencia para opinar sobre el contenido del texto.</td> <td data-bbox="1693 576 1877 635">5, 6, 11, 12, 17, 23, 29.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1312 635 1693 715">Explica cómo actuaría en situaciones similares a las referidas en el texto.</td> <td data-bbox="1693 635 1877 715">18, 24, 30</td> </tr> </tbody> </table> <p>Fuente: Prueba de comprensión lectora (Niveles considerados según Barret, Maestro Actual, 2008).</p>	Dimensión	Indicador	Ítem	Instrumento	Nivel literal	Identifica datos, hechos, personajes, lugares, tiempo.	1, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26	Prueba de comprensión lectora	Identifica la secuencia de hechos, acciones o ideas en el texto.	2	Nivel inferencial	Identifica el propósito del texto.	9, 21, 22, 27, 28	Infiere causas o consecuencias de los hechos o fenómenos de un texto	3, 4, 10, 15, 16	Nivel crítico Valorativo	Utiliza su experiencia para opinar sobre el contenido del texto.	5, 6, 11, 12, 17, 23, 29.	Explica cómo actuaría en situaciones similares a las referidas en el texto.	18, 24, 30
Dimensión	Indicador	Ítem	Instrumento																				
Nivel literal	Identifica datos, hechos, personajes, lugares, tiempo.	1, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26	Prueba de comprensión lectora																				
	Identifica la secuencia de hechos, acciones o ideas en el texto.	2																					
Nivel inferencial	Identifica el propósito del texto.	9, 21, 22, 27, 28																					
	Infiere causas o consecuencias de los hechos o fenómenos de un texto	3, 4, 10, 15, 16																					
Nivel crítico Valorativo	Utiliza su experiencia para opinar sobre el contenido del texto.	5, 6, 11, 12, 17, 23, 29.																					
	Explica cómo actuaría en situaciones similares a las referidas en el texto.	18, 24, 30																					

Tipo y diseño	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Método de análisis de datos																												
<p><b>Enfoque.</b> Cuantitativo</p> <p><b>Tipo. Aplicada-explicativa</b> Aplicada (Mejía, 2005<sup>a</sup>); se aplicó un programa sobre estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.</p> <p>Explicativo (Hernández, 2010); se explica cómo la variable independiente influye sobre la variable dependiente.</p> <p><b>Diseño</b> Experimenta; se manipuló la variable independiente estrategias metacognitivas de lectura (Hernández <i>et al.</i>, 2010). Pre-experimental; se trabajó con un solo grupo, con medición pre y post test (Hernández et al, 2010).</p> <p>El modelo para este diseño es:</p> $G.E. : O_1 \quad X \quad O_2$ <p>Donde:</p> <p>G.E.: El grupo experimental O1: Resultados del pretest. O2: Resultados del postest X : Variable independiente (Estrategias metacognitivas)</p>	<p><b>Población</b></p> <p>33 estudiantes del V ciclo de educación primaria de las instituciones educativas de educación Básica Regular pertenecientes a la UGEL-Huari</p> <table border="1" data-bbox="667 560 1070 703"> <thead> <tr> <th></th> <th>H</th> <th>M</th> <th>Sub Total</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sección Unic</td> <td>06</td> <td>09</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>Sección Unic</td> <td>08</td> <td>10</td> <td>18</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td>14</td> <td>19</td> <td>33</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Muestra probabilística</b></p> <p>La muestra fue de tipo no probabilística. Estuvo conformada por 15 estudiantes del V ciclo de educación primaria de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari.</p> <table border="1" data-bbox="667 1050 1070 1161"> <thead> <tr> <th></th> <th>H</th> <th>M</th> <th>Sub Total</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>GE</td> <td>06</td> <td>09</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>TOTAL</td> <td>06</td> <td>09</td> <td>15</td> </tr> </tbody> </table>		H	M	Sub Total	Sección Unic	06	09	15	Sección Unic	08	10	18	Total	14	19	33		H	M	Sub Total	GE	06	09	15	TOTAL	06	09	15	<p><b>Técnicas</b> El fichaje. Prueba escrita. Observación sistemática. Análisis estadístico.</p> <p><b>Instrumento</b> Prueba de comprensión lectora, compuesta por 30 Ítems La rúbrica, durante las sesiones.</p> <p><b>Validez y confiabilidad de los instrumentos</b></p> <p><i>Validez:</i> Se validó mediante el juicio de expertos.</p> <p><i>Confiabilidad:</i> La confiabilidad se comprobó mediante el coeficiente de Küder Richardson; además se verificó el grado de dificultad de la prueba (Mejia,2005,pp.39 -40)</p>	<p><b>Métodos</b> <i>Cuantitativos.</i> Los resultados se realizaron de manera descriptiva e inferencial. <i>Comparativo.</i> Se comparan los resultados de los grupos control y experimental en el pretest y postest. <i>Sintético.</i> En las conclusiones. <i>Analítico.</i> En la discusión de los resultados obtenidos</p> <p><b>Procedimientos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Aplicación de una prueba piloto de los instrumentos, Verificación de la validez y confiabilidad de los instrumentos.</li> <li>– Aplicación del pretest.</li> <li>– Desarrollo del programa de aplicación de las estrategias metacognitivas.</li> <li>– Aplicación del postest.</li> <li>– Elaboración de los matrices de datos.</li> <li>– Procesamiento, análisis de los resultados.</li> </ul> <p><b>Pruebas estadísticas</b> Las pruebas de hipótesis se realizaron mediante T de Student para muestras relacionadas y la prueba de rangos de Wilcoxon.</p> <p><b>Presentación de resultados</b> Se utilizaron los programas SPSS v.21 y Excel 2010. Cuyos resultados será presentada en tablas de frecuencias, diagrama de caja y bigotes. Se calcularon las medidas estadísticas: media, desviación estándar, puntajes mínimo y máximo.</p>
	H	M	Sub Total																												
Sección Unic	06	09	15																												
Sección Unic	08	10	18																												
Total	14	19	33																												
	H	M	Sub Total																												
GE	06	09	15																												
TOTAL	06	09	15																												

## Anexo 2

### Instrumento para la recolección de datos

---

### Prueba de comprensión lectora

Nombres y apellidos. \_\_\_\_\_

Nº de orden: \_\_\_\_\_ Grado y sección: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

#### Instrucciones

Lee los textos y contesta las preguntas se te presentan a continuación de cada uno de ellos.

### El Campesino y el espíritu de las aguas

A un campesino se le cayó su hacha en un río, y apenado se puso a llorar.

El espíritu de las aguas se compadeció de él, y presentándole un hacha de oro le preguntó:

–¿Es esta tu hacha?

–No, no es mía –respondió el honrado campesino.

El espíritu de las aguas le presentó seguidamente un hacha de plata.

–Tampoco es esa mi hacha –dijo el campesino.

Entonces el espíritu de las aguas le presentó su propia hacha de hierro. Viéndola el campesino exclamo:

–¡Esa es mi hacha! ¡Esa es la mía...!

Para recompensarle por su honradez, el espíritu de las aguas le dio las tres hachas.

De regreso a casa, el campesino mostró su regalo y contó su aventura a sus amigos y otros campesinos.





Uno de ellos quiso probar suerte; fue a la orilla del río, dejó caer su hacha y se puso a llorar.

El espíritu de las aguas le presentó un hacha de oro y le preguntó:

–¿Esa es tu hacha?

El campesino, falto de honradez y lleno de alegría, respondió:

–¡Sí! ¡Sí! ¡Es la mía!

En castigo por su mentira, el espíritu no le dio el hacha de oro ni le devolvió la suya de hierro

**Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta:**

**1. ¿Por qué se puso a llorar el campesino?**

- a. Por haber perdido su hacha
- b. Porque el espíritu le molestó
- c. Porque el hacha se cayó al río
- d. Porque el espíritu regaló un hacha de oro
- e. Porque el espíritu le dio un hacha de plata

**2. Ordena las acciones del relato escribiendo del uno al cinco según corresponda, luego marca el resultado**

- ( ) El otro campesino no recibió ninguna de las hachas por mentiroso
- ( ) El campesino se puso a llorar en la orilla del río
- ( ) Al campesino se le cayó su hacha al fondo del río
- ( ) De regreso a casa el campesino mostró las hachas a sus amigos
- ( ) El espíritu de las aguas entregó su hacha de hierro más el de oro y plata

- a. 5 – 2 – 1 – 3 – 4
- b. 1 – 3 – 2 – 5 – 4
- c. 4 – 5 – 2 – 3 – 1
- d. 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- e. 2 – 4 – 5 – 3 – 1

**3. ¿Qué le ocurrió al otro campesino para dejar caer su hacha? ¿Marca la respuesta?**

- a. Quiso tener varias hachas para partir leña
- b. Su deseo de tener hacha de oro, plata y hierro.
- c. Cambiar su que estaba vieja.
- d. Pensó engañar al espíritu del agua
- e. Ayudar a conseguir más hacha para todos

**4. ¿por qué el espíritu de las aguas le dio las tres hachas al campesino?**

- a. En recompensa de su honradez del campesino
- b. Porque se compadeció del campesino
- c. Porque era muy buena el espíritu de las aguas
- d. Porque le faltaba más hacha al campesino
- e. Para que no siga llorando el campesino

**5. ¿Qué le ocurre a las personas que son mentirosas?**

---

---

**6. ¿Estás de acuerdo con la actitud del espíritu de las aguas al darle las tres hachas al campesino? ¿Por qué?**

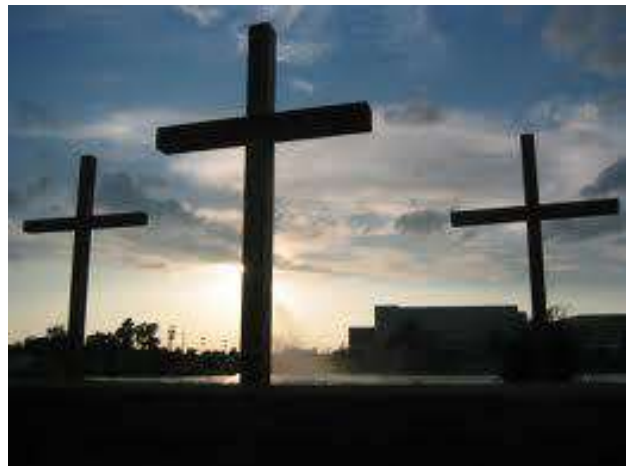
---

---

### **Cruz de Shallapa**

En el cerro de Shallapa ubicado al oeste de la ciudad de Chavín, a 40 minutos aproximadamente de recorrido por un antiguo camino de herradura, desde remotos tiempos existen tres cruces: la más grande es de metal que fue colocada después del aluvión de 1945 y está iluminada. Al costado de la cruz grande se encuentran ubicados dos cruces de madera, siendo estas las más antiguas.

Según las costumbres del pueblo, se estila que dos o tres meses antes de la fiesta de carnaval, los devotos sin que nadie se entere, recogen las cruces de madera a su domicilio y desde ese momento desarrollan esta importante expresión cultural; es así que las cruces se adornan con machitu y la weqlla, durante el jueves y viernes de carnaval y el sábado se realiza la misa en homenaje a las cruces de Shallapa, con bandas de músicos y artistas diversos.



**Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta:**

**7. ¿Dónde se colocaron las cruces?**

- a. En la plaza de Shallapa
- b. En el cementerio de Shallapa
- c. En el barrio de Shallapa
- d. En el cerro de shallapa
- e. En la pampa de Shallapa

**8. ¿Cuándo colocaron la cruz de metal?**

- a. Antes del aluvión del 1945
- b. El día del aluvión del 1945
- c. Antes del aluvión de 1970
- d. En el día del aluvión 1970
- e. Después del aluvión de 1945

**9. El machitu y la weqlla son**

- a. Plantas de la costa
- b. Plantas de la sierra
- c. Plantas de la selva
- d. Plantas industriales
- e. Plantas medicinales

**10. ¿Cuántas cruces recogen los devotos para adornar los días jueves y viernes?**

- a. Una sola cruz
- b. Dos cruces
- c. Las tres cruces
- d. No recogen ninguna cruz
- e. Cuatro cruces

**11. ¿Estará correcto que desaparecieran las cruces sin que nadie se entere? ¿Por qué?**

---

---

---

**12. ¿Estás de acuerdo mantener nuestras costumbres? ¿Por qué?**

---

---

---

## El reciclaje

Es un factor de suma importancia para el ciudadano del medio ambiente. Se trata de un proceso en el cual partes o elementos de un artículo que llegaron al final de su vida útil, pueden ser usados nuevamente. La basura es la mezcla de dos o más desperdicios que provocan contaminación, así que se ha tomado como una solución el no generar basura, es decir, no revolver los desperdicios que generamos en nuestras actividades diarias.

La basura no existe por naturaleza sino que es generada por el ser humano debido a la irresponsabilidad, malos hábitos o falta de cultura. A veces por los malos hábitos no hacemos un esfuerzo mayor para no generar basura o bien para evitar que se mezcle y acumule.

Los desechos orgánicos e incluyendo los restos de animales se procesan quitándole la humedad por calentamiento, para luego triturarlos y

convertirlo en abono para plantas, constantemente se están generando muchos productos para satisfacer las necesidades de una sociedad cada vez más materializada. Al aumentar la población y la reacción de nuevos objetos se incrementa también el desecho de esos productos cuando ya no son utilizados y además mezclados con otros.

No sólo el reciclaje ayudará a la economía sino que hará que vivamos en un ambiente más limpio menos contaminado y el que todos tengamos una conciencia y cultura de cuidar el sitio donde habitamos. Uno de los obstáculos más visibles que se presentan para el buen desarrollo del reciclaje es la falta de educación de la sociedad y no entiende lo que está pasando con el planeta, porque se están destruyendo los recursos naturales, si la situación siga así en unos años ni rastro de ellos quedará.

**Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta:**

**13. De acuerdo al texto la basura es provocado por:**

- a. Los perros que viven en las calles
- b. Los carros viejos que contaminan
- c. Los seres humanos
- d. Por las empresas que los recogen
- e. Por los barrenderos de la calle



**14. Según el texto: Al aumentar la población y la relación de nuevos objetos se incrementa también**

- a. Los desechos
- b. La población
- c. Los alimentos
- d. La limpieza
- e. Los recursos naturales.

**15. En la expresión “se están destruyendo los recursos naturales si la situación sigue así en unos años ni rastro de ellos quedará”. La palabra ni rastro significa**

- a. Que van a quedar sin forma
- b. Que van a quedar sin árboles
- c. Que van a desaparecer
- d. Que van a quedar sin pasos
- e. Que se va quemar el planeta

**16. Según el texto el reciclaje es importante para:**

- a. Cuidar los bosques
- b. Divertirnos en familia
- c. Proteger la salud
- d. Cuidar el medio ambiente
- e. Proteger las calles.

**17. Para usted ¿es importante reciclar la basura? ¿por qué?**

---

---

---

**18. Cree usted que con recoger la basura estrás protegiendo el medio ambiente ¿por qué?**

---

---

## La lana

Hilario es un pastor. Todas las mañanas, apenas amanece, sale con su rebaño y lo lleva al campo. Allí hay hierba fresca y verde, donde los borregos comen y juegan.

De vez en vez la cuenta para ver si se ha perdido alguno y permanece alerta por si se acerca el coyote.

Los borregos tienen el cuerpo cubierto de lana o pelo delgadito, tupido y caliente. Dos veces al año Hilario lleva sus borregos con don Timoteo, quien con unas tijeras especiales corta la lana a cada animal.



Enseguida la pesa en una báscula para saber cuánto debe pagar a Hilario, que se va muy contento con su dinero. ¡Qué chistosos se ven los borregos pelones!

Don Timoteo tiene que lavar la lana muy bien con agua y jabón. Cuando ha quedado limpia la extiende para que el sol la seque. Luego la pone en un canasto y con una vara le pega para quitarle los palitos, las espinas y otras basuras.

Rosita, la hija de don Timoteo, viene a cardar la lana. La frota muchas veces con dos cepillos de alambre hasta que queda suavcita y ligera y se esponja tanto que ya no cabe en el canasto. Después su mamá tuerce la lana y la va convirtiendo en hilo.

Don Timoteo debe teñir los hilos de lana para darles color. Primero la amarra para que no se hagan nudos, luego disuelve unos polvos de colores en una olla grande y allí mete los hilos.

Don Timoteo tiene un telar, que antes fue de su papá y de su abuelo. Él tiene mucha habilidad para manejarlo, es un gran tejedor; cuando el tejido está terminado, Rosita le da diferentes formas, hace jorongos, sarapes o tapetes.

Hilario, el pastor, no pasará frío este invierno; tiene un jorongo que le compró a don Timoteo y está hecho con la lana de sus borregos.

**Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta:**

**19. Los borregos de Hilario comen:**

- a. Caramelos
- b. Helados
- c. Hiervas
- d. Truchas
- e. Grillos

**20. Cuando Don Timoteo les cortó la lana a los animales, lo hizo con:**

- a. Una barita mágica
- b. Unas tijeras especiales
- c. Los dientes
- d. El cuchillo
- e. El hoz

**21. La lana sirve para:**

- a. Hacer zapatos, sandalias y botas
- b. Puentes, caminos y carreteras
- c. Puertas, sillas y camas
- d. Mazamorras, sopas y panes
- e. Chompas, frazadas y ponchos

**22. Según el texto cuando dice: Don Timoteo debe teñir los hilos de lana. Se refiere a:**

- a. Dar color a la lana
- b. Lavar la lana
- c. Hilar la lana
- d. Frotar la lana
- e. Torcer la lana

**23. Después de que Don Timoteo lavó la lana Rosita vino a cardarla. Si tú tuvieras que cardar lana ¿qué harías**

---

---

**24. Es importante abrigarse durante el invierno con el jorongo ¿por qué?**

---

---



Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

25. ¿Dónde será el concurso escolar de dibujo?

- a. En el parque Miguel Grau
- b. En la casa del artista peruano
- c. En la institución educativa San Miguelito
- d. En el parque del artista peruano
- e. En el patio de la institución educativa de san Miguelito

26. ¿Cuándo será el concurso escolar de dibujo?

- a. El sábado 24 de noviembre
- b. El lunes 19 de noviembre
- c. El jueves 10 de noviembre
- d. El domingo 18 de noviembre
- e. El martes 20 de noviembre



**27. ¿Para qué se hizo éste aviso?**

- a. Para que conozcamos la institución educativa San Miguelino
- b. Para que participemos en un concurso de dibujo
- c. Para que aprendamos hacer bonitos dibujos
- d. Para saber quién organiza el concurso
- e. Para encontrarnos con otros compañeros

**28. ¿Qué fecha es el último día de inscripción para el concurso escolar de dibujo?**

- a. El sábado 24 de noviembre
- b. El lunes 19 de noviembre
- c. El jueves 10 de noviembre
- d. El domingo 18 de noviembre
- e. El martes 20 de noviembre

**29. ¿Es importante realizar concursos de dibujos escolares? Explica tus razones**

---

---

---

**30. ¿Quiénes deben de organizar concursos de dibujos en tu escuela?: mencione a los organizadores**

---

---

---

### Anexo 3

#### Matriz de especificaciones técnicas del instrumento

Variable	Dimensión	Indicador	ítem	Puntaje			
				Subtotal		Total	
				mínimo	máximo	Mín.	Máx.
Comprensión lectora	Nivel literal	Identifica datos, hechos, personajes, lugares, tiempo.	1, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26	0	5	0	10
		Identifica la secuencia de hechos, acciones o ideas en el texto.	2	0	5		
	Nivel inferencial	Identifica el propósito del texto.	9, 21, 22, 27, 28	0	6	0	12
		Infiere causas o consecuencias de los hechos o fenómenos de un texto	3, 4, 10, 15, 16	0	6		
	Nivel crítico valorativo	Utiliza su experiencia para opinar sobre el contenido del texto.	5, 6, 11, 12, 17, 23, 29.	0	4	0	08
		Explica cómo actuaría en situaciones similares a las referidas en el texto.	18, 24, 30	0	4		
<b>Total</b>				<b>0</b>	<b>30</b>	<b>0</b>	<b>30</b>

Fuente: Prueba e comprensión lectora.

**Anexo 4**  
**Evidencia de la validez del instrumento**

**Tabla 1**

*Resumen de las calificaciones realizadas por los especialistas que validaron la prueba de comprensión lectora*

<b>Especialista</b>	<b>Puntaje</b>	<b>Opinión</b>
Lastarí Zapata José Alejandro	85.0 %	Procede su aplicación
Gabriela Dora Cárdenas Ologiubel	83.5 %	Adecuado
Dávila Rojas, Oscar Melanio	81.0 %	Aplicable
<b>Promedio de calificación</b>	83.2 %	Aplicable

Fuente: Fichas de validación.







**Ficha de validación**  
(Juicio de expertos)

Título de la investigación: Efecto de la estrategia meta cognitiva en la comprensión lectora en estudiantes del V ciclo educación primaria de la Institución Educativa N° 86332 Huamantanga Provincia de Huari  
Nombre del instrumento: Prueba de comprensión lectora  
Observación: \_\_\_\_\_

Maestría(s): Br. Hida Dalila Ramirez Ortega  
Br. Adelaida Florina Rojas Asencios

Criterios	Indicadores	Deficiente		Malo				Regular		Bueno		Muy bueno									
		0-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	56-60	61-65	66-70	71-75	76-80	81-85	86-90	91-95	96-100
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible															X					
2. Objetividad	Está expresado de acuerdo a las variables de estudio															X					
3. Actualidad	Adecuado a las necesidades de información																	X			
4. Organización	Existe una organización lógica															X					
5. Eficiencia	Comprende los aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente																	X			
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos de las variables																X				
7. Consistencia	Basado en aspectos técnico-científicos.																X				
8. Coherencia	Guarda coherencia entre las variables y los indicadores																X				
9. Metodología	Responde a los propósitos del estudio																X				
10. Pertinencia	Evidencia utilidad para la investigación																X				

Opinión de aplicabilidad: APLICABLE

Promedio de valoración:

**81 %**

Lugar y Fecha: HUARI : 16 de FEBRERO de 2014

Apellidos y nombres del experto: Mg (X) Dr. ( ) DAVILA ROJAS, OSCAR MELANIO

DNI N° 10379965 Teléfono: 990339847

  
 Firma del Experto Informante

## Anexo 5

### Resultado de las pruebas de confiabilidad del instrumento

#### 5.1. Cálculo del índice de confiabilidad

De manera complementaria, fue calculado el Índice de confiabilidad (Mejía, 2005b, pp.28-29), según la siguiente fórmula:

$$C_f = \frac{n}{n-1} \left[ 1 - \frac{\bar{X}(n-\bar{X})}{n \sigma^2} \right]$$

Donde:

$C_f$  : Coeficiente de confiabilidad

$n$  : Puntaje máximo alcanzado

$\bar{X}$  : Promedio

$\sigma^2$  : Desviación *standard* de las puntuaciones de la prueba

#### Tabla 1

*Estadístico del piloto de la prueba de comprensión lectora*

Instrumento	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
PCL	6	15	11	2.96

N = 17

Fuente: Base de datos de la prueba piloto.

De la tabla, se obtienen los siguientes datos:

$C_f = ?$

$n = 15$

$\bar{X} = 11$

$\sigma^2 = 2.96$

$$C_f = \frac{15}{14} \left[ 1 - \frac{11(4)}{106.13} \right]$$

$C_f = 0.63$

De acuerdo con los intervalos de la tabla 2, se concluye que la prueba de comprensión lectora tiene una excelente confiabilidad. Por consiguiente, es adecuada para aplicarse en el estudio.

**Tabla 2**

*Niveles de confiabilidad según Küder Richardson*

---

0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
<b>0,60 a 0,65</b>	<b>Confiable</b>
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

---

Fuente: Mejía (2005b, p. 29)



## 5.2. Verificación del Grado de dificultad

También se verificó la calidad de la prueba de comprensión lectora (Mejía, 2005b) mediante la fórmula del grado de dificultad (GDP):

$$\mathbf{GD} = \frac{\bar{\mathbf{X}}}{\mathbf{Pm}} \times 100$$

Donde:

**GD** = Grado de dificultad de la prueba.

$\bar{\mathbf{X}}$  = Promedio de los puntajes obtenidos.

**Pm** = Puntaje máximo posible de alcanzarse en la prueba.

El resultado que se obtiene se interpreta según la escala de Küder Richardson descrita en la tabla 3.

En la prueba, los datos fueron:

$$\bar{\mathbf{X}} = 11$$

$$\mathbf{Pm} = 20$$

$$\mathbf{Gd} = \frac{11}{20} \times 100$$

El resultado fue:

$$\mathbf{Gd} = 0.55 \times 100 = 55 \%$$

Según la tabla de 3, que muestra los niveles para la interpretación para el GDP, la prueba de comprensión lectora tiene una dificultad adecuada.

### Tabla 3

*Escala de Küder Richardson para medir el grado de dificultad de una prueba de comprensión lectora*

81% a más	Muy fácil
61% a 80%	Relativamente fácil
<b>51% a 60%</b>	<b>Dificultad adecuada</b>
31% a 50%	Relativamente difícil
11% a 30%	Difícil
Debajo del 10%	Muy difícil

Fuente: Mejía (2005b, p. 40)

**Anexo 6**  
**Bases de datos**

**Tabla 6.1**

*Base de datos del pretest*

<b>Caso</b>	<b>Comp. literal</b>	<b>Comp. Inferencial</b>	<b>C. crítico-valorativa</b>	<b>Total</b>	<b>Nota</b>
1	6	4	5	15	10
2	6	4	8	18	12
3	7	6	3	16	11
4	6	2	6	14	9
5	6	7	8	21	14
6	2	2	3	7	5
7	6	7	7	20	13
8	5	5	2	12	8
9	7	6	3	16	11
10	5	6	3	14	9
11	6	3	3	12	8
12	6	9	3	18	12
13	3	2	3	8	5
14	4	5	4	13	9
15	2	4	5	11	7

Fuente: Prueba de comprensión lectora, pretest.

**Tabla 6.2***Base de datos del postest*

<b>Caso</b>	<b>Comp. literal</b>	<b>Comp. Inferencial</b>	<b>C. crítico-valorativa</b>	<b>Total</b>	<b>Nota</b>
1	7	6	8	21	14
2	7	7	7	21	14
3	8	9	8	25	17
4	9	7	6	22	15
5	8	8	9	25	17
6	5	6	5	16	11
7	10	8	8	26	17
8	6	6	7	19	13
9	7	6	2	15	10
10	5	6	2	13	9
11	9	9	6	24	16
12	9	9	9	27	18
13	9	7	7	23	15
14	5	5	5	15	10
15	6	5	8	19	13

Fuente: Prueba de comprensión lectora, postest.

**Anexo 7**  
**Programa experimental**  
**(V ciclo)**

**Datos informativos**

- 1.1. I.E. : 86332  
1.2. Área : Comunicación  
1.3. Ciclo : V  
1.4. Profesor responsable: Adelaida Rojas Asencios  
: Hida Dalila Ramirez Ortega  
1.5. Horas semanales : 2 horas  
1.8. Turno : Mañana  
1.9. Secciones : única

**II. Temas transversales**

<b>Asuntos</b>	<b>Necesidades constatadas</b>	<b>Tema transversal</b>
Bajo nivel de comprensión lectora	Mejorar la comprensión lectora	Educación para la convivencia la paz y la ciudadanía

**III. Valor (es):**

Responsabilidad

**IV. Objetivo estratégico del programa**

Desarrollar la capacidad de comprensión lectora de los diferentes tipos de textos.  
Comprender el contenido de la información de los diferentes tipos de textos.

**V. Fundamentación**

El presente programa tiene por finalidad principal desarrollar estrategias de comprensión lectora en los estudiantes un manejo eficiente y pertinente de la lengua para comprender críticamente diversos tipos de textos expresarse, comprender, procesar y producir mensajes. Se busca que el estudiante construya significados personales de un texto a partir de sus experiencias previas de su relación con el contexto, utilizando en forma consciente diversas estrategias durante el proceso de lectura. La comprensión de texto se requiere abordar el proceso lector (percepción, objetivos de lectura formulación y verificación de hipótesis, incluidos los niveles de comprensión.se ha elaborado de acuerdo al resultado de la evaluación censal nos muestra porcentajes desfavorables en la comprensión lectora en los niveles para lo cual se realizara sesiones de aprendizaje aplicando las estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes.

**VI. Competencias del área**

<b>Expresión oral</b>	<b>Comprensión de textos</b>	<b>Producción de textos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias adecuando su discurso a los distintos interlocutores, es receptivo y muestra una actitud de escucha respetuosa con atención y espíritu crítico a los mensajes, en las diversas situaciones comunicativas en las que participa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas mediante proceso de escucha activa, interpretación y reflexiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produce de forma coherente diversos tipos de textos orales según su propósito comunicativo, de manera espontánea o planificada, usando variados recursos expresivos.</li> </ul>

## VII. Capacidades del grado

<b><i>Dominio</i></b>	<b><i>Capacidad</i></b>
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Escucha activamente mensajes en distinta situaciones de interacción oral.</li> <li>– Comprende las ideas principales de diversos textos, referidos a temas familiares y cercanos a sus vivencias.</li> </ul>
Comprensión de texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.</li> <li>– Identifica información en diversos tipos de textos.</li> <li>– Reorganiza la información en diversos tipos de textos.</li> <li>– Infiere el significado del texto.</li> <li>– Reflexiona sobre el contenido del texto.</li> </ul>
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reflexiona sobre los aspectos que le permitieron mejorar la escritura de un texto.</li> <li>– Escribe textos discontinuos, sobre temas relacionados con sus intereses y necesidades.</li> </ul>

## VIII. Cronogramación de unidades

<b>sesiones</b>	<b>Personificación</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Niveles de comprensión lectora</i></li> <li>• <i>Estrategias Metacognitivas</i></li> <li>• <i>El parafraseo</i></li> </ul>	<p>13/03/2014</p> <p>14/03/2014</p> <p>17/03/2014</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Lectura de textos expositivos</i></li> <li>• <i>Lectura de textos informativas</i></li> <li>• <i>Lectura de textos discontinuos</i></li> <li>• <i>Lectura de textos narrativos</i></li> <li>• <i>Lectura de textos descriptivos</i></li> </ul>	<p>19/03/2014</p> <p>24/03/2014</p> <p>26/03/2014</p> <p>02/04/2014</p> <p>04/04/2014</p>

## IX. Evaluación

Criterio	Indicador	Técnica	Instrumento
Comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Selecciona el tipo de texto según el propósito lector.</li> <li>– Utiliza estrategias o técnicas aprendidas de acuerdo al texto y su propósito lector.</li> <li>– <b>Localiza</b> información en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.</li> <li>– <b>Reconstruye</b> la secuencia de un texto con varios elementos complejos en estructura y con vocabulario variado.</li> <li>– <b>Construye</b> organizadores gráficos (mapas conceptuales y mapas semánticos) y resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos en su estructura.</li> <li>– <b>Establece</b> relaciones problema solución entre las ideas del texto con varios elementos complejos en su estructura.</li> <li>– <b>Formula</b> hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto (imágenes, título, párrafos, palabras y expresiones claves, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos)</li> <li>– <b>Formula</b> hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto (imágenes, título, párrafos, palabras y expresiones claves, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos).</li> <li>– <b>Deduce</b> el significado de palabras y expresiones (sentido figurado, refranes, etc.) a partir de información explícita.</li> <li>– <b>Deduce</b> las características de los personajes, personas, animales, objetos, lugares en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura.</li> <li>– <b>Deduce</b> relaciones de causa-efecto y problema solución en textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.</li> <li>– <b>Deduce</b> el tema central, ideas principales, conclusiones, en textos con varios elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.</li> <li>– <b>Deduce</b> el propósito de un texto con varios elementos complejos en su estructura</li> <li>– <b>Opina</b> sobre el propósito y la postura del autor en textos con varios elementos complejos en su estructura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Prueba objetiva</li> <li>▪ Parafraseo</li> <li>▪ Lluvia de ideas</li> <li>▪ interrogantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuestionario</li> <li>▪ Ficha de aplicación</li> </ul>

## **X. Estrategias metodológicas**

**Métodos:** activo-participativo, inductivo –deductivo, analítico, sintético

**Técnicas:** lluvia de ideas, interrogantes, lectura individual, lectura silenciosa, lectura en voz alta, lectura fragmentada.

**Materiales:** papelotes, plumones, fichas de lectura, papel bond, pizarra mota, cinta de embalaje.

## **XI. Recursos materiales**

Todos los recursos relacionados a escritorio.

## **XII. Bibliografía**

### **Para el alumno**

Textos del Ministerio, diccionario

### **Para el profesor**


Diseño Curricular textos de comprensión lectora, Guía de docente

Huari, 2014.



---

Adelaida Rojas Asencios



---

Hida Dalila Ramirez Ortega

I.E. : 86332  
 Área : Comunicación  
 Profesor: Adelaida F. Rojas Ascencios  
 Grado : Quinto Sección: Única

### Los textos exponen ideas (Sesión 1)

**Dominio** : Comprensión de textos  
**Competencia** : Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas mediante proceso de escucha activa, interpretación y reflexiva.  
**Capacidad** :  
 – Identifica información en diversos tipos de textos.  
 – Infiere el significado del texto  
**Conocimiento**: Tipo de texto y su estructura  
**Tipo de texto** : Narrativo  
**Título** : Niveles de comprensión lectora (literal, inferencial, critico-valorativo)

#### Secuencia didáctica

Actividad / Estrategia	Metacomprensión	Tiempo	Recurso
<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Exploración de saberes previos.</i> ¿Qué sé sobre el tema del texto?</li> <li>– <i>Preguntas:</i> ¿De qué trata la lectura? ¿para qué es importante la comprensión lectora? ¿Para qué vamos a leer este texto? “El lugar más bonito”</li> <li>– <i>Preparación para la lectura.</i> El docente muestra el texto e indica a los estudiantes que primero leerán el texto en forma oral, luego en silencio, subrayando las palabras, frases u oraciones que contienen ideas importantes. También podrán hacer anotaciones en el margen del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿que sabía sobre el tema del texto?</li> <li>– ¿Definí mi objetivo de lectura?</li> <li>– ¿Realice unos planes específicos de lectura?</li> </ul>	20’	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fotocopia del texto propuesto.</li> <li>– Hojas bond.</li> <li>– Papelotes</li> <li>– Diccionario</li> <li>– Cuaderno</li> </ul>
<p><b>Durante la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Identificación del tipo de texto y su estructura.</i> El docente entrega el texto a los estudiantes y les pregunta de qué tipo es y por qué.</li> <li>– <i>Lectura oral.</i> El docente solicita voluntarios para leer el texto, uno por párrafo (dependiendo de la extensión de estos).</li> <li>– <i>Lectura explorativa.</i> Los estudiantes leen en silencio el texto. Subrayan o resaltan palabras, frases, oraciones; importantes y realizan anotaciones en sus cuadernos.</li> <li>– <i>Lectura reflexiva.</i> Identifican las ideas: principales y secundarias; formulan y responden preguntas. ¿de qué trata la lectura? ¿qué lectura has realizado? ¿qué nos enseñó esta lectura? ¿qué hemos aprendido?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Estoy comprendiendo lo que leo?</li> <li>– ¿Estoy logrando mis objetivos sobre la lectura que estoy realizando?</li> <li>– ¿Cómo supe cuáles eran las partes más importantes del texto?</li> <li>– ¿Estoy comprendiendo todo</li> </ul>	40’	



	lo que leo? – ¿Qué partes no estoy comprendiendo? – ¿Por qué no estoy comprendiéndolas?		
<b>Después de la lectura</b> – <b>Desarrollo de las actividades de extensión.</b> Los niveles de comprensión lectora son: <i>Literal: identificación el orden de las acciones de un texto.</i> <i>Inferencial: elaboración de conclusiones.</i> <i>Critico-valorativo: emisión de juicio sobre el texto leído.</i>  – <b>Práctica calificada.</b> En parejas, leen otro texto narrativo propuesto aplicando todos los pasos para identificar información literal, inferencial y critico-valorativa.  - <b>Metacognición.</b> ¿Qué aprendí hoy? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve? ¿Es importante jerarquizar los niveles de comprensión?	– ¿Cómo comprendí todo el contenido del texto? – ¿Cuál de los pasos seguidos me ayudó más a comprender el texto?  En esta etapa los estudiantes deben formularse todas las preguntas anteriores. El docente monitorea y verifica que lo hagan.	30'	

### Evaluación

Criterio	Indicador	Puntaje	Instrumento
Comprensión de textos	– Deduce el tema central, ideas principales, personajes conclusiones, en textos con varios elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.	10	Práctica de comprensión lectora
	– Construye resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos en su estructura del texto.	10	

Fecha: \_\_\_\_02\_\_ de \_\_\_\_abril\_\_\_\_ del 2014.



Adelaida Rojas Asencios



Hida Dalila Ramirez Ortega

I.E. : 86332  
 Área : Comunicación  
 Profesor: Adelaida F. Rojas Ascencios  
 Grado : Quinto Sección: Única

## Los textos exponen ideas (Sesión 2)

**Dominio** : Comprensión de textos  
**Competencia** : Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas mediante proceso de escucha activa, interpretación y reflexiva.  
**Capacidad** :  
 – Identifica información en diversos tipos de textos.  
 – Reflexiona sobre el contenido del texto.  
**Conocimiento**: Estrategias cognitivas, su función la metacognición  
**Tipo de texto** : Expositivo  
**Título** : Estrategias metacognitivas

### Secuencia didáctica

Actividad / Estrategia	Metacomprensión	Tiempo	Recurso
<b>Antes de la lectura</b> – <b>Exploración de saberes previos.</b> ¿Qué sé sobre el tema del texto? – <b>Preguntas:</b> ¿Para qué vamos a aprender este texto? ¿saber qué tanto se aprendió y qué falta por conocer? – <b>Preparación para la lectura.</b> El docente muestra el texto e indica a los estudiantes que primero leerán el texto en forma oral, luego en silencio, subrayando las palabras, frases u oraciones que contienen ideas importantes. También podrán hacer anotaciones en el margen del texto.	– ¿Me pregunté qué sabía sobre el tema del texto? – ¿Definí mi objetivo de lectura? – ¿Elabore un plan específico de lectura?	20'	– Fotocopia del texto propuesto. – Hojas bond. – Papelotes – Diccionario – Cuaderno
<b>Durante la lectura</b> – <b>Identificación del tipo de texto y su estructura.</b> El docente entrega el texto a los estudiantes y les pregunta de qué tipo es y por qué es importante su contenido. – <b>Lectura oral.</b> El docente solicita voluntarios para leer el texto, uno por párrafo (dependiendo de la extensión de estos). – <b>Lectura explorativa.</b> Los estudiantes leen en silencio el texto. Subrayan o resaltan palabras, frases, oraciones; realizan anotaciones en el margen – <b>Lectura reflexiva.</b> Identifican las ideas: principal y secundarias; formulan y responden preguntas. ¿Saben qué tanto se aprendió del texto? ¿qué falta por aprender y conocer?	– ¿Estoy comprendiendo lo que leo? – ¿Estoy logrando mis objetivos? – ¿Cómo supe cuáles eran las partes más importantes del texto? – ¿Estoy comprendiendo todo? – ¿Qué partes no estoy comprendiendo?	40'	

	– ¿Por qué no estoy comprendiéndolas?		
<p><b>Después de la lectura</b></p> <p>– <i>Desarrollo de las actividades de extensión.</i> Las estrategias metacognitivas son acciones concretas que realizamos conscientemente para mejorar o facilitar el aprendizaje.</p> <p>– <i>Práctica calificada.</i> En parejas, leen otro texto expositivo propuesto aplicando todos los pasos para identificar información literal, inferencial y crítico-valorativa.</p> <p>– <i>Metacognición.</i> ¿He comprendido el texto? ¿Cómo comprendo mejor? ¿Para qué me sirve esta lección? ¿Cómo me siento cuando leo?</p>	<p>– ¿Cómo comprendí todo el contenido del texto?</p> <p>– ¿Cuál de los pasos seguidos me ayudó más a comprender el texto?</p> <p>En esta etapa los estudiantes deben formularse todas las preguntas anteriores. El docente monitorea y verifica que lo hagan.</p>	30'	

### Evaluación

Criterio	Indicador	Puntaje	Instrumento
Comprensión de textos	– Localiza información en diversos tipos de textos con variados elementos complejos y con vocabulario variado.	10	Comentario escrito
	– Opina sobre el propósito y la postura del autor en textos con varios elementos complejos en su estructura.	10	

Fecha: \_\_04\_\_ de \_\_abril\_\_ del 2014.

Adelaida Rojas Asencios

Hida Dalila Ramirez Ortega

I.E. : 86332  
 Área : Comunicación  
 Profesor: Adelaida F. Rojas Asencios  
 Grado : Quinto Sección: Única

### Los textos exponen ideas (Sesión 3)

Dominio : Comprensión de textos  
 Competencia : Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas mediante proceso de escucha activa, interpretación y reflexiva.  
 Capacidad :  
 – Identifica información en diversos tipos de textos.  
 – Reorganiza la información de diversos tipos de textos  
 Conocimiento: El parafraseo, característica y utilidad  
 Tipo de texto : Expositivo  
 Título : El parafraseo

#### Secuencia didáctica

Actividad / Estrategia	Metacomprensión	Tiempo	Recurso
<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>Exploración de saberes previos.</b> ¿Qué sé sobre el tema del texto?</li> <li>– <b>Preguntas:</b> ¿Para qué vamos a leer este texto? ¿Cómo lo voy a entender? ¿Para qué me será útil?</li> <li>– <b>Preparación para la lectura.</b> El docente muestra el texto e indica a los estudiantes que primero leerán el texto en forma oral, luego en silencio, subrayando las palabras, frases u oraciones que contienen ideas importantes. También podrán hacer anotaciones en el margen del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Me pregunté que sabía sobre el tema del texto?</li> <li>– ¿Definí mi objetivo de lectura?</li> <li>– ¿Tuve un plan específico de lectura?</li> </ul>	20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fotocopia del texto propuesto.</li> <li>– Hojas bond.</li> <li>– Papelotes</li> <li>– Diccionario</li> <li>– Cuaderno</li> </ul>
<p><b>Durante la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>Identificación del tipo de texto y su estructura.</b> El docente entrega el texto a los estudiantes y les pregunta ¿Alguna vez ha realizado la sustitución de palabras en una frase sin alterar su idea principal? ¿Qué es el parafraseo? Ahora se mostraran las características y su utilidad.</li> <li>– <b>Lectura oral.</b> El docente solicita voluntarios para leer el texto, uno por párrafo (dependiendo de la extensión del texto).</li> <li>– <b>Lectura explorativa.</b> Los estudiantes leen en silencio el texto. Subrayan o resaltan palabras, frases, oraciones; realizan anotaciones en el margen del texto.</li> <li>– <b>Lectura reflexiva.</b> Identifican las ideas: principal y secundarias; formulan y responden preguntas. ¿Qué es el parafraseo? ¿Qué tanto lo entendí sobre el tema? ¿Para qué me servirá el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Estoy comprendiendo lo que leo?</li> <li>– ¿Estoy logrando mis objetivos?</li> <li>– ¿Cómo supe cuáles eran las partes más importantes del texto?</li> <li>– ¿Estoy comprendiendo todo?</li> <li>– ¿Qué partes no estoy comprendiendo?</li> </ul>	40'	

parafraseo?	– ¿Por qué no estoy comprendiéndolas?		
<p><b>Después de la lectura</b></p> <p>– <b>Desarrollo de las actividades de extensión.</b> El docente explica que el parafraseo es otra estrategia para mejorar la comprensión lectora; es decir, los estudiantes escriben con sus propias palabras el contenido de un texto.</p> <p>– <b>Práctica calificada.</b> En parejas, leen otro texto narrativo propuesto aplicando todos los pasos para identificar información literal, inferencial y crítico-valorativa.</p> <p>– <b>Metacognición.</b> ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve? ¿Cómo me siento cuando leo?</p>	<p>– ¿Cómo comprendí todo el contenido del texto?</p> <p>– ¿Cuál de los pasos seguidos me ayudó más a comprender el texto?</p> <p>En esta etapa los estudiantes deben formularse todas las preguntas anteriores. El docente monitorea y verifica que lo hagan.</p>	30'	

### Evaluación

Criterio	Indicador	Puntaje	Instrumento
Comprensión de textos	– Reconstruye la secuencia de un texto con varios elementos complejos en estructura y con vocabulario variado.	10	Prueba de comprensión lectora
	– Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto (imágenes, título, párrafos, palabras y expresiones claves, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos)	10	

Fecha: \_\_07\_\_ de \_\_abril\_\_ del 2014.



Adelaida Rojas Asencios



Hida Dalila Ramirez Ortega

I.E. : 86332  
 Área : Comunicación  
 Profesor: Adelaida F. Rojas Asencios  
 Grado : Quinto Sección: Única

## Los textos exponen ideas (Sesión 4)

Dominio	:	Comprensión de textos
Competencia	:	Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas mediante proceso de escucha activa, interpretación y reflexiva.
Capacidad	:	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura</li> <li>– Identifica información en diversos tipos de textos.</li> <li>– Infiere el significado del texto</li> </ul>
Conocimiento:		Estructura de la narración y elementos
Tipo de texto	:	Expositivo
Título	:	La narración (un cuento)

### Secuencia didáctica

Actividad / Estrategia	Metacomprensión	Tiempo	Recurso
<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Exploración de saberes previos.</i> ¿Qué sé sobre el tema del texto?</li> <li>– <i>Preguntas:</i> ¿Para qué vamos a aprender la narración en un texto?</li> <li>– <i>Preparación para la lectura.</i> El docente muestra el texto e indica a los estudiantes que primero leerán el texto en forma oral, luego en silencio, subrayando las palabras, frases u oraciones que contienen ideas importantes. También podrán hacer anotaciones del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Me pregunté que sabía sobre el tema del texto?</li> <li>– ¿Definí mi objetivo de lectura?</li> <li>– ¿Tuve un plan específico de lectura?</li> </ul>	20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fotocopia del texto propuesto.</li> <li>– Hojas bond.</li> <li>– Papelotes</li> <li>– Diccionario</li> <li>– Cuaderno</li> </ul>
<p><b>Durante la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Identificación del tipo de texto y su estructura.</i> El docente entrega el texto a los estudiantes y les pregunta ¿Qué expresión tendría la lectura del texto? qué tipo es y por qué nos sirve</li> <li>– <i>Lectura oral.</i> El docente solicita voluntarios para leer el texto, uno por párrafo (dependiendo de la extensión de estos).</li> <li>– <i>Lectura explorativa.</i> Los estudiantes leen en silencio el texto. Subrayan o resaltan palabras, frases, oraciones; realizan anotaciones en sus cuadernos</li> <li>– <i>Lectura reflexiva.</i> Identifican las ideas: principal y secundarias; formulan y responden preguntas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Estoy comprendiendo lo que leo?</li> <li>– ¿Estoy logrando mis objetivos?</li> <li>– ¿Cómo supe cuáles eran las partes más importantes del texto?</li> <li>– ¿Estoy comprendiendo todo?</li> <li>– ¿Qué partes no estoy comprendiendo?</li> <li>– ¿Por qué no estoy comprendiéndolas?</li> </ul>	30'	

<p><b>Después de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Desarrollo de las actividades de extensión.</b> Una narración es el relato de hechos reales o imaginarios que les suceden a unos personajes en un lugar cuando contamos algo que nos ha sucedido o hemos soñado o cuando contamos un cuento estamos haciendo una narración.</li>   <li>- <b>Práctica calificada.</b> En parejas, leen otro texto expositivo propuesto aplicando todos los pasos para identificar información literal, inferencial y crítico-valorativa.</li>   <li>- <b>Metacognición.</b> ¿He comprendido el texto? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve esta lección? ¿Cómo me siento cuando leo?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo comprendí todo el contenido del texto?</li> <li>- ¿Cuál de los pasos seguidos me ayudó más a comprender el texto?</li> </ul> <p>En esta etapa los estudiantes deben formularse todas las preguntas anteriores. El docente monitorea y verifica que lo hagan.</p>	40'	
--	---	-----	--

### Evaluación

Criterio	Indicador	Puntaje	Instrumento
Comprensión de textos	- Selecciona el tipo de texto según el propósito lector.	6	Práctica calificada de comprensión lectora
	- Localiza información en diversos tipos de textos con variados elementos complejos y con vocabulario variado.	6	
	- Deduce el tema central, ideas principales, conclusiones, en textos con varios elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.	8	

Fecha: \_\_\_09\_\_\_ de \_\_\_abril\_\_\_ del 2014.



Adelaida Rojas Asencios



Hida Dalila Ramirez Ortega

I.E. : 86332  
 Área : Comunicación  
 Profesor: Adelaida F. Rojas Ascencios  
 Grado : Quinto Sección: Única

### Los textos exponen ideas (Sesión 5)

Dominio : Comprensión de textos  
 Competencia : Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas mediante proceso de escucha activa, interpretación y reflexiva.  
 Capacidad :  
 – Identifica información en diversos tipos de textos.  
 – Infiere el significado del texto.  
 – Reflexiona sobre el contenido del texto.  
 Conocimiento: Tipos de textos informativos características y sus partes  
 Tipo de texto : Informativo  
 Título : La noticia

#### Secuencia didáctica

Actividad / Estrategia	Metacomprensión	Tiempo	Recurso
<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Exploración de saberes previos.</i> ¿Qué sé sobre el tema del texto?</li> <li>– <i>Preguntas:</i> ¿Para qué vamos a leer este texto?</li> <li>– <i>Preparación para la lectura.</i> El docente muestra el texto e indica a los estudiantes que primero leerán el texto en forma oral, subrayando la palabra, frases, que contienen ideas importantes. También podrán hacer anotaciones del texto leído.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Me pregunté que sabía sobre el tema del texto?</li> <li>– ¿Definí mi objetivo de lectura?</li> <li>– ¿Tuve un plan específico de lectura?</li> </ul>	20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fotocopia del texto propuesto.</li> <li>– Hojas bond.</li> <li>– Papelotes</li> <li>– Diccionario</li> <li>– Cuaderno</li> </ul>
<p><b>Durante la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Identificación del tipo de texto y su estructura.</i> El docente entrega el texto (noticia) a los estudiantes y les pregunta qué tipo de texto es</li> <li>– <i>Lectura oral.</i> El docente solicita voluntarios para leer el texto la noticia en voz alta y clara</li> <li>– <i>Lectura explorativa.</i> Los estudiantes leen en voz alta el texto. Subrayan o resaltan palabras, frases, oraciones; realizan anotaciones en el margen</li> <li>– <i>Lectura reflexiva.</i> Identifican los mensajes importantes; formulan y responden preguntas.</li> </ul> <p>¿Qué nos enseña el texto? ¿Cuándo sucedió?          ¿Qué sucedió? ¿Dónde sucedió? ¿Por qué sucedió?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Estoy comprendiendo lo que leo?</li> <li>– ¿Estoy logrando mis objetivos?</li> <li>– ¿Cómo supe cuáles eran las partes más importantes del texto?</li> <li>– ¿Estoy comprendiendo todo?</li> <li>– ¿Qué partes no estoy comprendiendo?</li> <li>– ¿Por qué no estoy comprendiéndolas?</li> </ul>	40'	




<p><b>Después de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Desarrollo de las actividades de extensión.</i> Todo texto informativo tiene como objetivo informar y comunicar un concepto, hecho suceso.</li>   <li>- <i>Práctica calificada.</i> En parejas, leen otro texto informativo propuesto, aplicando todos los pasos para identificar información literal, inferencial y crítico-valorativa.</li>   <li>- <i>Metacognición.</i> ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve? ¿He comprendido mejor que mis compañeros? ¿Cómo me siento cuando leo?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo comprendí todo el contenido del texto?</li> <li>- ¿Cuál de los pasos seguidos me ayudó más a comprender el texto?</li> </ul> <p>En esta etapa los estudiantes deben formularse todas las preguntas anteriores. El docente monitorea y verifica que lo hagan.</p>	30'	
--	---	-----	--

### Evaluación

Criterio	Indicador	Puntaje	Instrumento
Comprensión de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconstruye la secuencia de un texto con varios elementos complejos en estructura y con vocabulario variado.</li> <li>- Deduce el tema central, ideas principales, conclusiones, en textos con varios elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.</li> <li>- Opina sobre el propósito y la postura del autor en textos con varios elementos complejos en su estructura.</li> </ul>	6  6  8	Prueba de comprensión lectora

Fecha: \_\_\_14\_\_\_ de \_\_\_abril\_\_\_ del 2014.

  
 \_\_\_\_\_  
 Adelaida Rojas Asencios

  
 \_\_\_\_\_  
 Hida Dalila Ramirez Ortega

I.E. : 86332  
 Área : Comunicación  
 Profesor: Adelaida F. Rojas Ascencios  
 Grado : Quinto Sección: Única

### Los textos exponen ideas (Sesión 6)

Dominio : Comprensión de textos  
 Competencia : Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas mediante proceso de escucha activa, interpretación y reflexiva.  
 Capacidad : – Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.  
 – Infiere el significado del texto.  
 – Reflexiona sobre el contenido del texto.  
 Conocimiento: El Día de logro y su importancia  
 Tipo de texto : Discontinuo  
 Título : Día de logro

#### Secuencia didáctica

Actividad / Estrategia	Metacomprensión	Tiempo	Recurso
<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Exploración de saberes previos.</i> ¿Qué sé sobre el tema del texto?</li> <li>– <i>Preguntas:</i> ¿Para qué vamos a leer este texto?</li> <li>– <i>Preparación para la lectura.</i> El docente muestra el texto e indica a los estudiantes que primero leerán el texto en forma oral, subrayando las palabras, frases u oraciones que contienen ideas importantes. Sobre el mensaje del texto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Me pregunté que sabía sobre el tema del texto?</li> <li>– ¿Definí mi objetivo de lectura?</li> </ul>	20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fotocopia del texto propuesto.</li> <li>– Hojas bond.</li> <li>– Papelotes</li> <li>– Diccionario</li> <li>– Cuaderno</li> </ul>
<p><b>Durante la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Identificación del tipo de texto y su estructura.</i> El docente entrega diferentes tipos de texto a los estudiantes y les pregunta de qué tipo es y para qué nos sirve.</li> <li>– <i>Lectura oral.</i> El docente solicita voluntarios para leer el texto, uno por uno (dependiendo de la extensión de estos).</li> <li>– <i>Lectura explorativa.</i> Los estudiantes leen en voz alta el mensaje de los textos. Subrayan o resaltan palabras, frases, oraciones; analizan su importancia</li> <li>– <i>Lectura reflexiva.</i> Interpretan el mensaje del texto con sus compañeros. Se hacen diferentes preguntas. ¿Qué mensaje nos trae el texto? ¿para qué nos servirá? ¿Qué importancia tiene el día del logro? ¿Qué es el día del logro?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Estoy comprendiendo lo que leo?</li> <li>– ¿Estoy logrando mis objetivos?</li> <li>– ¿Cómo supe cuáles eran las partes más importantes del texto?</li> <li>– ¿Estoy comprendiendo todo?</li> <li>– ¿Qué partes no estoy comprendiendo?</li> <li>– ¿Por qué no estoy</li> </ul>	40'	


	comprendiéndolas?		
<p><b>Después de la lectura</b></p> <p>– <i>Desarrollo de las actividades de extensión.</i> Son textos en que la información se presenta en forma de cuadros o gráficos, tablas diagramas, mapas formularios imágenes. Los textos discontinuos aparecen en un folleto informativo o publicitario, envase de un producto, una factura, una invitación, etcétera.</p> <p>– <i>Práctica calificada.</i> En parejas, leen otro texto discontinuo propuesto aplicado todos los pasos aplicando todos los pasos para identificar información literal, inferencial y critico-valorativa.</p> <p>– <i>Metacognición.</i> ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve?</p>	<p>– ¿Cómo comprendí todo el contenido del texto?</p> <p>– ¿Cuál de los pasos seguidos me ayudó más a comprender el texto?</p> <p>En esta etapa los estudiantes deben formularse todas las preguntas anteriores. El docente monitorea y verifica que lo hagan.</p>	30'	

### Evaluación

Criterio	Indicador	Puntaje	Instrumento
Comprensión de textos	– Utiliza estrategias o técnicas aprendidas de acuerdo al texto y su propósito lector.	6	Prueba de comprensión lectora
	– Deduce el propósito de un texto con varios elementos complejos en su estructura	7	
	– Opina sobre el propósito y la postura del autor en textos con varios elementos complejos en su estructura.	7	

Fecha: \_\_\_16\_\_\_ de \_\_\_\_\_ abril \_\_\_\_\_ del 2014.

  
 \_\_\_\_\_  
 Adelaida Rojas Ascencios

  
 \_\_\_\_\_  
 Hida Dalila Ramirez Ortega

I.E. : 86332  
 Área : Comunicación  
 Profesor: Adelaida F. Rojas Asencios  
 Grado : Quinto Sección: Única

### Los textos exponen ideas (Sesión 7)

Dominio : Comprensión de textos  
 Competencia : Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas mediante proceso de escucha activa, interpretación y reflexiva.  
 Capacidad :  
 – Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura  
 – Identifica información en diversos tipos de textos.  
 – Infiere el significado del texto  
 Conocimiento: La descripción técnica y literaria características importancia  
 Tipo de texto : Descriptivo  
 Título : Descripción a un animal doméstico (la oveja)

#### Secuencia didáctica

Actividad / Estrategia	Metacomprensión	Tiempo	Recurso
<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Exploración de saberes previos.</i> ¿Qué sé sobre el tema del texto?</li> <li>– <i>Preguntas:</i> ¿Para qué vamos a leer este texto?</li> <li>– <i>Preparación para la lectura.</i> El docente muestra la imagen de la oveja e indica a los estudiantes que primero observen el dibujo y que describen el texto en forma oral, describen sus características su importancia su alimentación la utilidad de la oveja subrayando las palabras, frases u oraciones que contienen ideas importantes. Sobre el mensaje del texto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Me pregunté que sabía sobre el tema del texto?</li> <li>– ¿Definí mi objetivo de lectura?</li> </ul>	20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fotocopia del texto propuesto.</li> <li>– Hojas bond.</li> <li>– Papelotes</li> <li>– Diccionario</li> <li>– Cuaderno</li> </ul>
<p><b>Durante la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Identificación del tipo de texto y su estructura.</i> El docente entrega imagen del animal doméstico fotocopiado para que describan sus características se hace la pregunta de qué tipo es y para qué nos sirve.</li> <li>– <i>Lectura oral.</i> El docente solicita voluntarios para que describan la imagen del texto, uno por uno (dependiendo de la extensión de la imagen).</li> <li>– <i>Lectura explorativa.</i> Los estudiantes leen en voz alta el mensaje del texto. Escriben palabras, frases, oraciones con la descripción que han realizado.</li> <li>– <i>Lectura reflexiva.</i> Interpretan el mensaje del texto con sus compañeros. Se hacen diferentes preguntas. ¿Qué mensaje nos trae el texto? ¿para</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Estoy comprendiendo lo que leo?</li> <li>– ¿Estoy logrando mis objetivos?</li> <li>– ¿Cómo supe cuáles eran las partes más importantes del texto?</li> <li>– ¿Estoy comprendiendo todo?</li> <li>– ¿Qué partes no estoy</li> </ul>	40'	

qué nos servirá? ¿Qué importancia tiene el mensaje del texto? ¿Qué es la descripción?	comprendiendo? – ¿Por qué no estoy comprendiéndolas?		
<p><b>Después de la lectura</b></p> <p>– <b>Desarrollo de las actividades de extensión.</b> El texto descriptivo consiste en la representación verbal real de un objeto, persona, paisaje, animal, emoción y prácticamente todo lo pueda ser puesto en palabras.</p> <p>– <b>Práctica calificada.</b> En parejas, describen otro objeto, animal o cosas de su realidad propuesta, aplicando los pasos para una descripción técnica y literaria.</p> <p>– <b>Metacognición.</b> ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve? ¿Cómo me siento cuando aprendo?</p>	<p>– ¿Cómo comprendí todo el contenido del texto?</p> <p>– ¿Cuál de los pasos seguidos me ayudó más a comprender el texto?</p> <p>En esta etapa los estudiantes deben formularse todas las preguntas anteriores. El docente monitorea y verifica que lo hagan.</p>	30'	

### Evaluación

Criterio	Indicador	Puntaje	Instrumento
Comprensión de textos	– Selecciona el tipo de texto según el propósito lector.	6	Práctica calificada de comprensión lectora
	– Localiza información en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	7	
	– Deduce el tema central, ideas principales, conclusiones, en textos con varios elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.	7	

Fecha: \_\_\_21\_\_\_ de \_\_\_\_\_ abril \_\_\_\_\_ del 2014.

Adelaida Rojas Asencios

Hilda Dalila Ramirez Ortega

I.E. : 86332  
 Área : Comunicación  
 Profesor: Adelaida F. Rojas Asencios  
 Grado : Quinto Sección: Única

### Los textos exponen ideas (Sesión 8)

**Dominio** : Comprensión de textos  
**Competencia** : Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas mediante proceso de escucha activa, interpretación y reflexiva.  
**Capacidad** :  
 – Identifica información en diversos tipos de textos.  
 – Infiere el significado del texto.  
 – Reflexiona sobre el contenido del texto.  
**Conocimiento**: Estructura del texto narrativo (planteamiento, nudo y desenlace)  
**Tipo de texto** : Narrativos  
**Título** : ¿Qué son los textos narrativos?

#### Secuencia didáctica

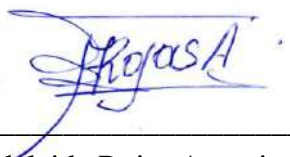
Actividad / Estrategia	Metacomprensión	Tiempo	Recurso
<b>Antes de la lectura</b> – <i>Exploración de saberes previos.</i> ¿Qué sé sobre el tema del texto? – <i>Preguntas:</i> ¿Para qué vamos a leer este texto? – <i>Preparación para la lectura.</i> El docente muestra el texto e indica a los estudiantes que primero leerán el texto en forma oral luego en forma silenciosa, subrayando las palabras, frases u oraciones que contienen ideas importantes. Sobre el mensaje del texto	– ¿Me pregunté que sabía sobre el tema del texto? – ¿Definí mi objetivo de lectura?	20'	– Fotocopia del texto propuesto. – Hojas bond. – Papelotes – Diccionario – Cuaderno
<b>Durante la lectura</b> – <i>Identificación del tipo de texto y su estructura.</i> El docente entrega diferentes tipos de texto a los estudiantes y les pregunta de qué tipo es y para qué nos sirve. – <i>Lectura oral.</i> El docente solicita voluntarios para leer el texto, uno por uno (dependiendo de la extensión de estos). – <i>Lectura explorativa.</i> Los estudiantes leen en voz alta el mensaje de los textos. Subrayan las palabras o resaltan , frases, oraciones; analizan su importancia – <i>Lectura reflexiva.</i> Interpretan el mensaje del texto con sus compañeros. Se hacen diferentes preguntas. ¿Qué mensaje nos trae el texto? ¿para qué nos servirá? ¿Qué importancia tiene el día del logro? ¿Qué es el día del logro?	– ¿Estoy comprendiendo lo que leo? – ¿Estoy logrando mis objetivos? – ¿Cómo supe cuáles eran las partes más importantes del texto? – ¿Estoy comprendiendo todo? – ¿Qué partes no estoy comprendiendo?	40'	

	– ¿Por qué no estoy comprendiéndolas?		
<p><b>Después de la lectura</b></p> <p>– <i>Desarrollo de las actividades de extensión.</i> La finalidad del texto narrativo consiste en contar hechos reales o ficticios que suceden a unos personajes en un espacio y en un tiempo determinado.</p> <p>– <i>Práctica calificada.</i> En parejas, leen otro texto discontinuo propuesto, aplicando todos los pasos para identificar información literal, inferencial y crítico-valorativa.</p> <p>– <i>Metacognición.</i> ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve? ¿He comprendido el texto? ¿Cómo me siento cuando leo?</p>	<p>– ¿Cómo comprendí todo el contenido del texto?</p> <p>– ¿Cuál de los pasos seguidos me ayudó más a comprender el texto?</p> <p>En esta etapa los estudiantes deben formularse todas las preguntas anteriores. El docente monitorea y verifica que lo hagan.</p>	30'	

### Evaluación

Criterio	Indicador	Puntaje	Instrumento
Comprensión de textos	– Reconstruye la secuencia de un texto con varios elementos complejos en estructura y con vocabulario variado.	7	Argumento y comentario
	– Deduce el significado de palabras y expresiones (sentido figurado, refranes, etc.) a partir de información explícita.	6	
	– Opina sobre el propósito y la postura del autor en textos con varios elementos complejos en su estructura.	7	

Fecha: \_\_\_23\_\_\_ de \_\_\_abril\_\_\_ del 2014.



Adelaida Rojas Asencios



Hida Dalila Ramirez Ortega

## Anexo 8

### Autorización para ejecutar el proyecto de investigación

#### RESOLUCION DIRECTORAL N° 008-2014-I.E. 86332-Hga-D.

Huamantanga, 26 de marzo del 2014

Visto el expediente presentado por la Br. ADELAIDA FLORINA ROJAS ASENCIOS y Br. HIDA DALILA RAMIREZ ORTEGA y demás actuados;

#### CONSIDERANDO:

Que, es política de la Institución Educativa brindar facilidades a los profesionales que realizan investigaciones pertinentes a la mejora de la calidad educativa, y haber expuesto las solicitantes en su condición de estudiante de la Escuela de Post Grado de sección de Maestría en la mención de LECTO ESCRITURA; quienes se han propuesto realizar un estudio sobre **“Efectos de la estrategias metacognitivas en comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la Institución Educativa 86332 de Huamantanga Provincia de Huari”**; por lo que solicitan ejecución del proyecto de Tesis con la finalidad de determinar los efectos de estrategias metacognitivas en los niveles de comprensión lectora;

Estando acorde con la Innovación e investigación por el bien de la calidad educativa en las instituciones educativas dentro del Marco del Buen desempeño docente en concordancia a la política del Ministerio de Educación;

De conformidad a la N° 28044; Ley General de Educación y su Reglamento D.S. 011-2012-ED; Ley N° 29944, Ley de la Reforma Magisterial y su Reglamento D.S. N° 04-2013, R.M.N° 0622-2013-ED; “Normas y Orientaciones para el Desarrollo del Año Escolar 2014 en la educación Básica”.

#### SE RESUELVE:

**Artículo 1ro.-** AUTORIZAR; la Ejecución del Proyecto de Tesis denominado **“Efectos de la estrategias metacognitivas en comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la Institución Educativa 86332 de Huamantanga Provincia de Huari”**; y brindar las facilidades pertinentes,

**Artículo 2ro.-** Informar a los docentes, al alumnado y los Padres de Familia en general sobre la autorización del presente.

Regístrese y Comuníquese





## Anexo 9

### Galería fotográfica



*Fotografía 1.* Aplicando prueba de pre test piloto.



*Fotografía 4.* Desarrollo de la sesión sobre parafraseo.



*Fotografía 2.* Desarrollo de sesión de aprendizaje sobre niveles de comprensión lectora.



*Fotografía 5.* Desarrollo de la sesión de aprendizaje sobre textos expositivos.



*Fotografía 3.* Desarrollo de la sesión sobre estrategias metacognitivas.



*Fotografía 6.* Desarrollo de sesión de aprendizaje sobre textos informativos.



**Fotografía 7.** Desarrollo de la sesión de aprendizaje sobre textos expositivos.



**Fotografía 9.** Desarrollo de sesión de aprendizaje sobre textos narrativos



**Fotografía 8.** Desarrollo de la sesión sobre textos discontinuos.



**Fotografía 10.** Desarrollo de sesión de aprendizaje textos descriptivos.