

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
SANTA ROSA**



TESIS

**“ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LOS NIVELES
DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL 3 RO “A” DE
PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “CECILIA TUPAC AMARU” -
SANTIAGO”**

TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Autor(es)

Brandon Germain Condori Lujano

Simon Huarco Condori

Asesor

Alberto Jesús Castillo Leyva

Línea de investigación

Didáctica en Instituciones Educativas

Promoción 2022 - II

Cusco - 2023



Yo, Brandon Germain Condori Lujano, identificado con Documento Nacional de Identidad No. 76661806. Yo, Simon Huarco Condori, identificado con Documento Nacional de Identidad No. 44514860, del Programa Académico de educación primaria de la Escuela de Educación Pedagógica Pública ESPP SANTA ROSA, declaro bajo juramento lo siguiente:

1. La tesis titulada: **"ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL 3 ro "A DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "CECILIA TUPAC AMARU "- SANTIAGO - 2022"**, es de mi autoría, la misma que presentó para optar el Título Profesional de licenciado en educación con la especialidad en educación primaria.
2. La tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
3. La tesis es original e inédita, y no ha sido realizado, desarrollado o publicado, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicado ni presentado de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a las acciones legales pertinentes.

14 de diciembre de 2023.

Simon Huarco Condori

DNI. No. 44514860

Brandon Germain Condori Lujano

DNI. No. 76661806

Agradecimiento

Ustedes han sido siempre el motor que impulsa mis sueños y esperanzas quienes estuvieron siempre a mi lado en los días y noches más difíciles durante mis horas de estudio, siempre han sido mis mejores guías de la vida, hoy les dedico a ustedes este logro amados padres

Agradezco a mi centro de estudios a mis docentes formadores que me brindaron su apoyo y a toda mi familia que siempre me apoyo a lo largo de este camino pues todos estos actores fueron muy importantes para este logro

DEDICATORIA

Le dedico el resultado de este trabajo a toda mi familia. Principalmente, a mis padres que me apoyaron los momentos malos y en los menos malos. Gracias por enseñarme a afrontar las dificultades sin perder nunca la cabeza ni morir en el intento me han enseñado a ser la persona que soy hoy, mis principios, mis valores, mi perseverancia y mi empeño. Todo esto con una enorme dosis de amor y sin pedir nada a cambio.

La presente tesis está dedicado a mi hermosa madre ya que gracias a sus enormes esfuerzos estoy logrando concluir mi carrera profesional, a mis hijos porque ellos son mi mayor motivación, a mi abuelo que siempre está para mí y a mi esposa que incondicionalmente me apoyo en este difícil camino hacia lo que hoy es este gran logro.



PRESENTACION

Mgt. ZITO JULHINO DELGADO URRUTIA , DIRECTOR GENERAL DE LA ESCUELA DE EDUCACION SUPERIOR PEDAGOGICO PUBLICO “ SANTA ROSA DE CUSCO.

Señores honorables del jurado:

Cumpliendo con el reglamento de grados y títulos de la EESPP SANTA ROSA ,pongo a vuestra consideración la presente investigación de título : ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LOS NIVELES DE COMPRENSION LECTORA EN ESTUDIANTES DEL 3RO “ A “ DE PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA “ CECILIA TUPAC AMARU “, SANTIAGO - 2022.

Adoptar estrategias de desarrollo de la comprensión lectora es importante ya que el país en su conjunto todavía tiene una clasificación en evaluaciones internacionales como PISA y países como el nuestro ECE ,todavía somos un país donde el capital humano en formación y la fuerza de capacitación no es lo suficiente alta como para finalmente entender lo que uno lee en este sentido es muy importante utilizar estrategias metacognitivas para asegurar su desarrollo , ya que ayuda a desarrollar , perfeccionar y fortalecer las destrezas y habilidades que caracterizan la comprensión lectora en la muestra de estudio .

Esperando que la investigación satisfaga las expectativas académicas y llamo a toda sugerencia que permita mejorar la investigación , reitero mi eterno reconocimiento a la institución y su plana docente que me dan la oportunidad de ser un docente competente al servicio de nuestro país .

Resumen

Las estrategias metacognitivas son actividades, que los estudiantes realizan antes, durante y después del proceso de aprendizaje para optimizar el proceso de aprendizaje, esta estrategia se utiliza en la muestra en estudio con la finalidad para desarrollar la comprensión del texto en los estudiantes del 3ro “A” de primaria del Centro Educativo “Cecilia Tupac Amaru” de Santiago Cusco – 2022.

El estudio se llevó a cabo como parte de un plan cuantitativo, experimental, de nivel descriptivo aplicativo y de un diseño pre experimental longitudinal. Se utilizó una prueba estandarizada de comprensión de lectura **ACL** para el 3ro de primaria como herramienta de recopilación de datos, que consistió en 25 ítems y miden las 4 dimensiones y específicas para la variable dependiente. El dispositivo tiene un nivel de confianza intrínseco de 0,768. Los datos del instrumento, aplicado tanto en el pre y post test de la prueba, se presentan e interpretan mediante tablas y gráficos estadísticos; Por otro lado, las hipótesis de investigación se probaron mediante la estadística **T** de **Student** para una muestra relacionada.

El estudio encontró que las estrategias metacognitivas mejoraron la comprensión lectora en la muestra, observándose que el pre test que el 77,4% de los estudiantes se ubicaron en el nivel "principiante" en la prueba final (post test) el 51,6%, alcanzando el "desempeño esperado" y el 29% en "excelente". logro.” Los resultados, verificados estadísticamente por pruebas de hipótesis generales, donde el valor experimental de **T** de **Student** = 14,083 y el valor de $p = 0.000$ son menores que el valor de significancia = 0.05, permite confirmar la aceptación la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula. Demostrando así los objetivos y propósitos que la investigación busca.

Palabras clave: Metacognición, comprensión lectora.

Abstract

The metacognitive strategies come to be those actions that a student performs before, during and after the learning processes take place with the purpose of optimizing their learning, this strategy is applied to the sample under study in order to develop the levels of Reading comprehension in the students of the 3rd A of primary school of the educational institution "Cecilia Tupac Amaru" of Santiago, Cusco - 2022.

The study is carried out under the quantitative approach, it is of an experimental type, an applicative descriptive level and a longitudinal pre-experimental design. As an instrument for data collection, the standardized evaluation test of ACL reading comprehension for the 3rd grade was applied. The instrument consists of 25 items, and they measure the 4 dimensions that characterize the dependent variable. The instrument has an internal reliability of 0.768. The data obtained through the instrument applied both in the pre and posttest, were presented and interpreted through statistical tables and graphs; On the other hand, the study hypotheses were validated using the Student's t statistic for a related sample.

The research shows that metacognitive strategies do develop the levels of reading comprehension of the sample under study, since it was observed in the pretest that 77.4% who were at the "initiation" level, in the posttest the 51.6 reached the "expected achievement" and 29% the "outstanding achievement" level. Results that were statistically evidenced by validating the general hypothesis where the experimental Student's $t = 14.083$ and with a $p\text{-value} = 0.000$ less than the significance value $= 0.05$, allows confirming the acceptance of the alternate hypothesis and rejecting the null hypothesis. Thus, demonstrating the objectives and purposes that the investigation sought.

Keywords: Metacognición, Reading comprensión

Tabla de Contenido

Agradecimiento	2
Resumen	5
Índice De Tablas	9
Índice De Figuras	10
Introducción	11
Capítulo I	13
Planteamiento del Problema.....	13
1.1. Descripción Del Problema	13
1.2. Formulación del Problema	14
<i>1.2.1 Problema General</i>	<i>14</i>
<i>1.2.2 Problemas Específicos</i>	<i>14</i>
1.3. Objetivos de la Investigación	15
<i>1.3.1 Objetivo General</i>	<i>15</i>
<i>1.3.2 Objetivos Específicos</i>	<i>15</i>
1.4. Justificación e Importancia del Estudio	15
1.5. Delimitación de la Investigación	16
1.6. Limitaciones de la Investigación	16
Capítulo II.....	17
Marco Teórico	17
2.1 Antecedentes de la Investigación	17
<i>2.1.1 Antecedentes Internacionales</i>	<i>17</i>
<i>2.1.2 Antecedentes Nacionales</i>	<i>20</i>
<i>2.1.3 Antecedentes Locales</i>	<i>23</i>
2.2 Bases Teórico Científicas de la Metacognición	25
<i>2.2.1 La Cognición</i>	<i>25</i>
<i>2.2.2 La Metacognición</i>	<i>25</i>
<i>2.2.3 Tipos de Metacognición</i>	<i>26</i>
<i>2.2.4 Clasificación de las Estrategias Metacognitivas</i>	<i>28</i>

2.2.5.	<i>Las Estrategias de Aprendizaje</i>	28
2.2.6.	<i>Tipos de Estrategias Para el Aprendizaje</i>	29
2.2.7.	<i>Importancia de las Estrategias Metacognitivas en la Vida Escolar</i>	29
2.3.	Bases Teóricas De La Comprensión Lectora	30
2.3.1.	<i>La Comprensión Lectora En El Nivel Primario</i>	32
2.3.2.	<i>Niveles De Comprensión Lectora</i>	32
2.3.3.	<i>Competencia Comprensión Lectora</i>	34
2.3.	Definición de Términos	35
Capítulo III		39
Metodología		39
3.1	Hipótesis de Estudio	39
3.1.1.	<i>Hipótesis General</i>	39
3.1.2.	<i>Hipótesis Especificas</i>	39
3.2	Variables y Operacionalización	39
3.2.1.	<i>Variable Independiente</i>	39
3.2.2.	<i>Variable Dependiente</i>	39
3.3	Enfoque de la Investigación	39
3.4	Tipo de Investigación	40
3.5	Nivel de Investigación	40
3.6	Diseño de la Investigación	40
3.7	Población, Muestra y Muestreo	41
3.6.1.	<i>Población</i>	41
3.6.2.	<i>Muestreo</i>	41
3.6.3.	<i>Muestra</i>	41
3.7.1.	<i>Operacionalización de Variables</i>	43
3.7.3.2.	Variable Dependiente: Comprensión Lectora.	44
3.7.3.3.	Matriz Operacional del Instrumento que Evalúa la Comprensión Lecto.	46
3.8	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	47
3.8.1.	<i>Técnica: La Encuesta</i>	47
3.8.2.	<i>Instrumento: Cuestionario</i>	47
3.8.3.	<i>Confiability y Validez del Instrumento</i>	48
3.9	Procesamiento y Análisis de Datos	50
3.10	Aspectos Éticos	51
Capitulo IV		55
Análisis E Interpretación De Resultados		52

4.1.	Resultados de la Variable Comprensión Lectora.....	52
4.2.	Resultados a Nivel de las Dimensiones de la Variable Dependiente.....	53
4.2.1.	<i>Resultados de la Dimensión 1 Nivel Literal</i>	<i>53</i>
4.2.2.	<i>Resultados de la Dimensión 2 Nivel Reorganización de la Informaci...54</i>	<i>54</i>
4.2.3.	<i>Resultados de la Dimensión 3 Nivel Inferencial.....</i>	<i>55</i>
4.2.4.	<i>Resultados de la Dimensión 4 Nivel Crítico</i>	<i>56</i>
4.3.	Resultados Descriptivos del Pre Y Post Test	58
4.3.1.	<i>Estadígrafos Descriptivos del Pre Test y Post Test.....</i>	<i>58</i>
4.3.2.	<i>Tamaño del Efecto Entre los Resultados del Pre Test y Post Test</i>	<i>59</i>
4.4.	Prueba de Hipótesis	60
4.5.1.	<i>Prueba de Normalidad</i>	<i>60</i>
4.5.2.	<i>Validación de la Hipótesis General de la Investigación</i>	<i>61</i>
4.5.3.	<i>Validación de la Hipótesis Específica 1</i>	<i>63</i>
4.5.4.	<i>Validación de la Hipótesis Específica 2</i>	<i>64</i>
4.5.5.	<i>Validación de la Hipótesis Específica 3</i>	<i>66</i>
4.5.6.	<i>Validación de la Hipótesis Específica 4</i>	<i>67</i>
4.5.	Discusión de Resultados	68
	Conclusiones.....	70
	Anexos N° 01 Matriz De Consistencia.....	78
	Matriz de consistencia.....	78
	Anexos N° 02 Matriz De Consistencia.....	80
	Instrumento para medir la variable dependiente	80
	Anexos N° 03 Matriz Del Instrumento	88
	Matriz del instrumento	88
	Anexos N° 04 Validación De Instrumento Aplicado.....	90
	Validación de instrumentos aplicados.....	90
	Anexos N° 05 Data De La Variable Dependiente.....	94
	Data de la variable dependiente Comprensión lectora en el pre test.....	94
	Anexos N° 06 Data De La Variable Dependiente.....	95
	Data de la variable dependiente Comprensión lectora en el post test.....	95

Índice De Tablas

Tabla 1	<i>Población de Estudio</i>	41
Tabla 2	<i>Muestra De Estudio.....</i>	42
Tabla 3	<i>Cuadro De Categorización De La Variable: Comprensión Lectora</i>	48
Tabla 4	<i>Juicio De Expertos Para El Instrumento Que Mide La Comprensión Lectora.....</i>	49

Tabla 5 Rangos Para Interpretar El Coeficiente Alfa De Cronbach	49
Tabla 6 Nivel de Confiabilidad de la Variable Comprensión Lectora	50
Tabla 7 Variable Comprensión Lectora	52
Tabla 8 Dimensión 1 Nivel Literal	53
Tabla 9 Dimensión 2 Reorganización De La Información	54
Tabla 10 Dimensión 3 Nivel Inferencial	55
Tabla 11 Dimensión 4 Nivel Crítico	56
Tabla 12 Resultados De Los Estadígrafos Del Grupo Experimental	58
Tabla 13 Estadígrafos Descriptivos Para El Cálculo De La D De Cohen	59
Tabla 14 Tamaño Del Efecto	59
Tabla 15 Pruebas De Normalidad	61
Tabla 16 Prueba T De Student Para Una Muestra Relacionada	63
Tabla 17 Prueba T De Student Para Una Muestra Relacionada Hipótesis Especifica 1	64
Tabla 18 Prueba T De Student Para Una Muestra Relacionada Hipótesis Especifica 2	65
Tabla 19 Prueba T De Student Para Una Muestra Relacionada Hipótesis Especifica 3	66
Tabla 20 Prueba T De Student Para Una Muestra Relacionada Hipótesis Especifica 4	67

Índice De Figuras

Figura 1 Variable Comprensión Lectora	52
Figura 2 Dimensión 1 Nivel Literal	53
Figura 3 Dimensión 2 Reorganización De La Información	54
Figura 4 Dimensión 3 Nivel Inferencial	55
Figura 5 Dimensión 3 Nivel Crítico	57

Introducción

La realidad social contextual de este mundo globalizado obliga a las familias actuales a asumir otras prioridades, como la economía, el trabajo, etc., a las que se han ajustado sus horarios que encajan en este contexto, donde el cuidado de los hijos o el tiempo con los niños se ha relegado y quedado como una segunda prioridad en su formación académica e integral como ser humano. Es deber de los padres proporcionar a sus hijos estabilidad afectiva y material como amor, alimento, salud, vestido, educación, techo, protección, bienestar general etc. En la situación actual del país, el deseo de cumplir con tales condiciones hace que los (padre y madre) en general descuidan y pasan por alto aspectos relacionados con la educación integral de sus hijos; esto va directamente más allá del ámbito educativo, pues la gran mayoría de los padres se derivan de que la responsabilidad de la preparación académica e integral de sus hijos recaerá únicamente en la institución educativa y en los docentes.

En ese entender, la presente investigación se estructura de la siguiente manera:

Capítulo I, Esto incluye el planteamiento del problema, la formulación del problema general y específico, los objetivos de la investigación, la justificación y las limitaciones correspondientes.

Capítulo II, contiene los antecedentes de la investigación, así como los antecedentes teóricos relacionados con las variables en estudio y sus respectivas dimensiones.

Capítulo III, Esto incluye la metodología de la investigación, la hipótesis de la investigación, la metodología de la investigación, el tipo de estudio, el nivel y diseño de la investigación, la población, la muestra y el muestreo, las técnicas y herramientas de recopilación de datos y los métodos o el procedimiento de tratamiento que se presenta, analizar e interpretar datos y resultados.

Capítulo IV, Se ocupa de los resultados descriptivos e inferenciales de la investigación, es decir, la comprobación de las hipótesis de investigación, así como la correspondiente discusión de los resultados.

Finalmente, se presentaron las conclusiones y recomendaciones pertinentes, se utilizó una referencia bibliográfica con los anexos correspondientes.

Colegio 50723 Cecilia Tupac Amaru Santiago – Santiago

La Institución educativa Colegio 50723 Cecilia Tupac Amaru se encuentra en el distrito de Santiago, provincia de Santiago, tal I E integra la UGEL CUSCO la que controla el servicio educativo, que corresponde a la Dirección regional de educación DRE CUSCO.

La IE Colegio 50723 Cecilia Tupac Amaru quiere hallar y perfeccionar personas autorizadas con una elevada autoestima, conocimientos, competencias sociales y una consistente aprendizaje académica, moral y emocional para que puedan lograr el éxito personal y profesional dentro de una sociedad actual y cambiante.

En institución educativa discernimos que en Santiago esta institución educativa ofrece una educación de alta calidad en un ambiente de aplicación seguro, en donde nuestros alumnos alcanzan su pleno crecimiento intelectual, moral, físico, espiritual, social y emocional.



Capítulo I

Planteamiento del Problema

1.1. Descripción Del Problema

El rápido desarrollo de las tecnologías de la comunicación ha cambiado la forma en que se aborda la lectura clásica, que aún se hace de forma tradicional. La información es accesible para todos los que cuentan con los medios y recursos tecnológicos que lo facilitan además de las aplicaciones que existen en él. Sin embargo, hacer frente a estos nuevos conocimientos, no solo es suficiente con ver (imágenes, videos, audios, etc.), sino que se requiere estar preparados para adaptar, fortalecer y desarrollar nuevas capacidades y habilidades que todo niño debe de tener para poder desarrollar su aprendizaje significativo y constructivo, con el propósito de lograr desarrollar sus competencias que le permitan integrarse a esta sociedad globalizada de manera más adecuada. Lograr ello, implica darle una mirada profunda al papel importante que juega en este proceso la lectura, que es un medio básico de acceso al conocimiento y que permite asimilar e interpretar la realidad social, emocional, académica, profesional, etc., propios del desarrollo integral del ser humano.

En los últimos años, antes de la pandemia del COVID-19, los estudiantes peruanos han participado en evaluaciones realizadas por organismos internacionales como el Programa para Estudiantes Internacionales (PISA) (MINEDU, 2016, pág. 46) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Exámenes), ECE, etc., con resultados de 2017, que muestran que los estudiantes fueron calificados como promedio intermedio bajo, obteniendo 14 las puntuaciones corresponden a saber interpretar y reflexionar sobre el texto que leen, es decir, tienen un nivel medio de práctica y lingüística. Estos resultados ubican a Perú en el puesto 62 de la lista de 66, en comparación con otros países Perú en el último lugar, lo que muestra claramente que existen serios problemas en cuanto al desarrollo de la capacidad, alfabetización, razonamiento y lectura crítica de los estudiantes peruanos.

Se prueba la muestra de estudio para observar el problema en el que la indiferencia que realizan sus acciones para leer y comprender, estas dificultades obvias, a menudo observadas sobre el significado, la falta de criterios o la estrategia para encontrar el significado de nuevas palabras, pequeños criterios para Analizar documentos, dificultad para determinar las ideas principales y secundarias, criticar y confirmar ideas o

ideas principales y secundarias u opiniones sobre el texto; Todo esto se debe a que estos estudiantes no saben cómo desarrollar sus habilidades sintéticas. Del mismo modo, la mayoría de los estudiantes demuestran poco gusto hacia la lectura y prestar más atención a los juegos que tienen en sus dispositivos electrónicos, afectando negativamente las habilidades de los estudiantes creando una baja motivación de lectura.

Sus puntuaciones en lectura muestran que sus respuestas no son del todo confidenciales, sin sustento ni análisis de ningún tipo, son confusas o conjeturas, lo que demuestra claramente por qué la puntuación de PISA es tan baja; promedio bajo en relación a la inferencia y sobre todo importante; Estos resultados no son alentadores en cuanto a las metas y políticas educativas a nivel nacional para este ciclo de educación primaria regular (EBR). El proyecto propone mitigar este problema mediante el uso de estrategias

De metacognición, dirigida a mejorar, desarrollar y reforzar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la muestra.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1 Problema General

¿Cómo es que influye las estrategias meta cognitivas en el desarrollo de los niveles comprensión lectora en los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022?

1.2.2 Problemas Específicos

¿Cómo es que influyen las estrategias metacognitivas en el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022?

¿Cuál es la influencia de las estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022?

¿Cómo es que influyen las estrategias metacognitivas en el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1 Objetivo General

Determinar la influencia del uso de estrategias metacognitivas el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3ro “A” de primaria, de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Determinar cómo influye la aplicación de estrategias metacognitivas en la mejora del nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022.
- Determinar cómo influye la aplicación de estrategias metacognitivas en la mejora del nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022.
- Determinar cómo influye la aplicación de estrategias metacognitivas en la mejora del nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022.

1.4. Justificación e Importancia del Estudio

Este proyecto de investigación se sustenta y justifica en los siguientes aspectos:

Desde un punto de vista práctico, el objetivo de este estudio fue determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la muestra, utilizando estrategias metacognitivas para mejorar la capacidad cognitiva y la concentración de los estudiantes

Desde un punto de vista educativo, la investigación tiene como objetivo establecer estrategias y actividades que no provoquen estrés o aburrimiento en los estudiantes, con el fin de desarrollar la comprensión lectora y las habilidades comunicativas.

Metodológicamente, el proyecto pretende desarrollar enfoques, métodos, estrategias y procedimientos para establecer el grado de relación e influencia entre las

variables estudiadas, determinando metódicamente los mecanismos que mejor se adaptan a la realidad según el contexto del estudiante, al tiempo que desarrollan y refuerzan la comprensión. de ellos.

A nivel psicológico, esta investigación pretende adquirir aspectos cognitivos y emocionales de los estudiantes para que mediante el uso de estrategias metacognitivas puedan mejorar sus resultados de aprendizaje, lo que a su vez mejorará significativamente su actitud hacia el aprendizaje., lograr buenos resultados también mejorará su autoestima y su crecimiento personal en general.

El valor de la investigación es que el uso de estrategias metacognitivas mejorará el aprendizaje de los estudiantes o los resultados generales del aprendizaje, porque cuando los estudiantes leen bien, entienden lo que leen, sacan conclusiones de lo que leen y critican, cuestionan y defienden su opinión de lo que lee y están listos para enfrentar cualquier tema en términos académicos en la escuela o para enfrentar la vida en general.

1.5. Delimitación de la Investigación

De manera temporal, el proyecto queda delimitado a desarrollarse durante el 2022. Y se desarrollara con los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la I.E. Cecilia Túpac Amaru, localizada en el distrito de Santiago de la provincia del Cusco.

1.6. Limitaciones de la Investigación

El tiempo de clase para implementar y aplicar las variables independientes es limitado ya que el maestro de salón maneja la situación en función de su plan de estudios, lo que limita los esfuerzos para aplicar adecuadamente de las sesiones correspondientes. Por otro lado, también existe un gran retraso en la validación de la herramienta utilizada.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1 Antecedentes de la Investigación

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Salamanca Cárdenas, Mary Yubely (2018) en su investigación “Enseñanza de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión de lectura: aportes desde la escuela nueva” realizado en la Universidad De La Sabana Facultad De Educación Maestría En Pedagogía. Trabajo de grado para obtener el título de Magister en Pedagogía. Cundinamarca, Colombia. Cuyo objetivo de la investigación fue Analizar los elementos didácticos que inciden en el fortalecimiento de la comprensión de lectura de los estudiantes de la escuela multigrado el Santuario a partir de la enseñanza de estrategias metacognitivas y de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva (individualización, actividad grupal y actividad lúdica). Las conclusiones de la autora son:

Respecto a la pregunta ¿Qué elementos didácticos inciden en la enseñanza de estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión de lectura de los estudiantes de la escuela multigrado el Santuario?

Es necesario recordar que los elementos didácticos son todos aquellos aspectos o condiciones que favorecen el proceso educativo, se relacionan y enmarcan con el educando, el educador, la metodología, el tema y los objetivos (Torres & Girón, 2009). Son los aspectos del educando que inciden en su aprendizaje; aspectos del educador que inciden en su enseñanza, métodos, técnicas y estrategias; el tema o temas en la enseñanza de la comprensión; el objetivo u objetivos que se busca al enseñar las estrategias de comprensión de lectura. Uno de los primeros elementos o aspectos identificados es la metacognición, indispensable en el educando, esta debe estar unida a la enseñanza de la comprensión para formar estudiantes autónomos capaces de regular su aprendizaje y de determinar qué estrategias usar y cómo hacerlo. También, es importante activar los conocimientos previos, atender a los intereses y motivaciones del educando para lograr aprendizajes duraderos y significativos.

El docente se convierte en orientador, acompañante y también aprendiz, de sus estudiantes y de la práctica. Igualmente, tiene que repensar y reconstruir continuamente su práctica. Reflexionar diariamente, ya que esta acción permite analizar, pensar, meditar, criticar, orientar, crear y transformas su quehacer pedagógico.

Es importante que el educador conozca y emplea estrategias, métodos y técnicas que despierten el interés del estudiante y faciliten la enseñanza y el aprendizaje. Como el uso del organizador gráfico y las rubricas de autoevaluación, que son herramientas que desarrollan la metacognición. Métodos y técnicas para poner en práctica en el trabajo cooperativo: asignación de roles, disposición del aula, la explicación de la tarea académica, los materiales didácticos y la conformación de los grupos, para lo cual los estudiantes se pueden distribuir de acuerdo a diferentes métodos relacionados con la lúdica.

Uno de los objetivos de la enseñanza de la comprensión de lectura debe ser: formar lectores competentes capaces de construir el significado de los textos en función de sus conocimientos previos y de un conjunto articulado de estrategias metacognitivas. El aprendizaje, la enseñanza y el pensamiento, son los tres procesos y elementos fundamentales que deben ser el foco de toda intervención didáctica que propenda por el mejoramiento de la lectura. Constituyen la base triangular en la cual se sustenta el proceso lector. Dentro de estas tres categorías surgieron múltiples elementos didácticos que fueron identificados y analizados a lo largo de la secuencia didáctica, y que puestos en práctica como un conjunto armónicamente articulado fortalecieron la comprensión de lectura de los niños y niñas.

Comentario: Investigaciones revisadas por pares muestran que la enseñanza de estrategias metacognitivas a los estudiantes, si mejoran y desarrollan los niveles de comprensión lectora, esta actividad crea y despierta el interés interior de los miembros, porque al desarrollar su formación, es una guía, un acompañante y al mismo tiempo. un alumno, sus alumnos y la práctica docente. Además, debe repensar y reestructurar constantemente su práctica, reflexionando diariamente sobre su desarrollo, si ha alcanzado sus objetivos pedagógicos, didácticos, educativos, etc. El estudio proporciona contenido útil y antecedentes teóricos para los propósitos de este trabajo de investigación.

Arango Giraldo et al. (2015) en la investigación, "Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria". Realizado en la Universidad Autónoma de Manizales. Departamento de Educación. Maestría en enseñanza de las Ciencias. Manizales. Para optar al título de magister en Enseñanza de las Ciencias. Manizales - Colombia. Donde el objetivo de la investigación fue el de Describir las relaciones existentes entre comprensión lectora y estrategias metacognitivas en la enseñanza del área de lenguaje en la educación básica primaria.

Las conclusiones a las que llegan las autoras en su investigación son:

La intención del docente del área de Lengua Castellana en la Educación Básica Primaria es la formación de estudiantes críticos, analíticos, creativos, argumentativos, reflexivos, dinámicos, propositivos, con capacidad para dar solución a problemas de su cotidianidad y que puedan comprender textos trabajados en las diferentes áreas. Los resultados manifiestan una importante evolución en cada una de las estrategias metacognitivas trabajadas. La presente investigación permitió utilizar algunas estrategias metacognitivas y lograr mediante la aplicación de estas, el mejoramiento en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero. Se pueden considerar estas estrategias trabajadas como una herramienta para fomentar una mejor comprensión de lectura, ya que permite que el estudiante tenga un mayor nivel de conciencia tanto del proceso de lectura como de las dificultades a las que se va a enfrentando. Al llevar a cabo este proceso se da la posibilidad de tener mecanismos para ser aplicados cuando no hay una comprensión de lo que se lee. Con la presente investigación se concluye que el estudiante debe tomar conciencia de la importancia de sí mismo como persona que aprende y comprende; de igual forma debe considerar las estrategias metacognitivas como herramientas que le ayudan a comprender, pero también le deben enseñar que esta comprensión depende de cómo él actúa.

Es importante enseñar a los estudiantes el uso de diferentes estrategias metacognitivas desde los primeros grados escolares, para fomentar procesos apropiados de comprensión lectora en diferentes textos y poder así alcanzar óptimos niveles de lectura y mejores resultados académicos. En el rendimiento escolar influye el nivel de comprensión lectora, así estudiantes con bajo nivel de comprensión obtienen un rendimiento menos satisfactorio que los estudiantes con un alto nivel de comprensión.

Las consecuencias y buenos resultados de la acertada aplicación de los instrumentos, se convierten en la base fundamental para motivar a los estudiantes en la aplicación de las diferentes estrategias metacognitivas que los conduzcan a mejorar el nivel de comprensión lectora.

Comentario: Las estrategias metacognitivas demuestran metódicamente su utilidad y función pedagógica en el proceso educativo de los estudiantes, pues a través de ellas desarrollan y promueven aspectos analíticos, críticos y creativos, argumentativos, reflexivos, activos y proactivos en su desarrollo en los estudiantes. incluyen la capacidad para resolver problemas cotidianos y, sobre todo, para facilitar la comprensión de textos que se trabaja en diferentes áreas de la EBR. La consecuencia de una mejor comprensión lectora es una mejora general en el rendimiento académico. La investigación en

consultada ciertamente demuestra y debate los beneficios de las estrategias metacognitivas y también proporciona material de estrategia para usar en esta investigación.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Escobar Santos (2020) en su investigación “Estrategias metacognitivas y el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del 4° grado de primaria de la Institución Fe y Alegría 23 de la UGEL 01 San Juan de Miraflores- Lima, 2015” en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Dirección General de Estudios de Posgrado Facultad de Educación Unidad de Posgrado. Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Didáctica de la Comunicación en la Educación Básica. Lima – Perú. Cuyo objetivo de la investigación fue el de Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del 4° grado de primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría 23 UGEL 01-San Juan de Miraflores. La autora presenta las siguientes conclusiones:

Las estrategias metacognitivas se relacionan con los niveles de comprensión lectora, en los alumnos del área de comunicación integral del 4° grado de la I.E. Fe y Alegría 23 de S.J.M., al obtenerse que el valor de $p = ,000 < 0,05$ y mostrarse un coeficiente de correlación Rho de Spermaan = ,671; también se llegó a evidenciar que de la muestra total, el 25% tiene un nivel bajo en cuanto al desarrollo de las estrategias metacognición deficiente, mientras que el 65,2% llegó a un nivel regular y el 9,8% a un nivel alto; en cuanto a la comprensión lectora el 22,7% de los estudiantes se encuentran en un nivel de inicio, el 66,3% en un nivel de proceso y el 10,9% en un nivel logrado

Las estrategias metacognitivas se relacionan con el nivel literal de la comprensión lectora, en los alumnos del área de comunicación integral del 4° grado la I.E. Fe y Alegría 23 de S.J.M. al obtenerse que el valor de $p = ,000 < 0,05$ y mostrarse un coeficiente de correlación Rho de Spermaan = ,480; así mismo en cuanto a los niveles de comprensión literal se llegó a concluir que el 9,8% se encuentra en un nivel de inicio, el 45,7% en un nivel de proceso y el 44,5% en un nivel logrado

- Las estrategias metacognitivas se relacionan con el nivel inferencial de la comprensión lectora, en los alumnos del área de comunicación integral del 4° grado de la I.E. Fe y Alegría 23 de S.J.M. ya que se obtuvo que el valor de $p = ,000 < 0,05$ y mostrarse un coeficiente de correlación Rho de Spermaan = ,578 así mismo en cuanto a los niveles

de comprensión criterial se llegó a concluir que el 46,7% se encuentra en un nivel de inicio, el 40,3% en un nivel de proceso y el 13% en un nivel logrado

- Las estrategias metacognitivas se relacionan con el nivel criterial de la comprensión lectora, en los alumnos con dificultades en el área de comunicación integral del 4° grado de la I.E. Fe y Alegría 23 de S.J.M. ya que se obtuvo que el valor de $p = ,000 < 0,05$ y mostrarse un coeficiente de correlación Rho de Spearman = ,578 así mismo en cuanto a los niveles de comprensión criterial se llegó a concluir que el 59,8% se encuentra en un nivel de inicio, el 35,9% en un nivel de proceso y el 4,3% en un nivel logrado.

Comentario: El trabajo de investigación revisada demuestra estadísticamente que existe una relación directa y significativa entre las estrategias metacognitivas y el desarrollo de la comprensión lectora. Esto significa que el uso de estrategias pedagógicas, didácticas, etc., aplicadas de manera planificada, mejora los resultados esperados, en este caso la variable desarrollada de la comprensión lectora, al mejorar la comprensión lectora, en los estudiantes en los aspectos literal, inferencial y crítico, de los estudiantes. En términos de métodos de investigación, el estudio también proporciona información sobre el proceso de prueba de las hipótesis de investigación.

Ricaldi Morales (2018) en su investigación “Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la institución educativa “Politécnico Regional del Centro – Huancayo” realizado en la Universidad Nacional de Huancavelica. Facultad de Educación. Programa de segunda especialidad profesional. Para optar el título de segunda especialidad profesional de psicología educativa y tutoría. Huancavelica - Perú. Donde el objetivo de la investigación fue Determinar los efectos del Programa de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Politécnico Regional del Centro”. Las conclusiones a las que llega el investigador son:

- 1, Teniendo en cuenta el objetivo específico de identificar el nivel de la Comprensión Lectora antes de aplicar el programa, los estudiantes de la muestra experimental, evaluados a través de un pre test, fue que el 93.3%. (28) de los estudiantes muestran un nivel de logro de aprendizaje en inicio, es decir C, un 6.7 % (2) obtuvo B, en proceso y no hay en logro esperado. Tabla N° 1.

2. Priorizando el objetivo de identificar del nivel de comprensión lectora después de aplicar el Programa a través de un Post test, los resultados fueron que el 80 % (24) de estudiantes tiene un nivel de logro de aprendizaje A, con esto se obtiene lo previsto, entendiéndose que los estudiantes lograron desarrollar la comprensión lectora; mientras que el 20 % (6) estudiantes tienen un nivel de logro de aprendizaje B, es decir en proceso y 0% de estudiantes tienen el nivel de aprendizaje en inicio, entendiéndose que hubo mejoramiento.

3. La comparación de resultados de la aplicación del Pre test y post test de los estudiantes de la muestra fueron, de 0 % en el pre test, mientras que el 80 % en post test del nivel de logro esperado, luego un 6.7 % en el pre test mientras que el 20 % en nivel en proceso, y 93.3 % en el pre test a 0 % en nivel de logro de aprendizaje en inicio, determinando de esta forma la diferencia del nivel de comprensión lectora antes y después de la aplicación de la comprensión lectora, logrando cumplir el objetivo específico priorizado.

4. Concluyendo, se puede visualizar que se ha cumplido el objetivo general de determinar la mejora de comprensión lectora y también la hipótesis de investigación, señalando que los resultados de la prueba se tiene un valor del estadístico t Student, equivalente a 14.197, con un p –valor (sig. Bilateral) de 0%, inferior a 5% y por ende rechazando la hipótesis nula de igualdad de medias, por lo que estadísticamente hay diferencia significativa entre el rendimiento escolar de los estudiantes de ambas secciones una vez aplicado el tratamiento en los niveles literal, inferencial y crítico como se detalla en la Tabla N° 1, es decir, que produce efectos de mejora luego de la aplicación de un Programa de estrategias metacognitivas en comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo 2017.).

Comentario: Este estudio encontró que había una diferencia estadísticamente significativa en los resultados de aprendizaje de los estudiantes en ambas secciones después de aplicar estrategias metacognitivas en los niveles literal, inferencial y crítico. Al mismo tiempo, el uso de estrategias metacognitivas para lograr objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cumple realmente con los objetivos de aprendizaje y desempeño de los estudiantes.

2.1.3. *Antecedentes Locales*

Palomino Puma (2020) investigación titulada “Estrategias cognitivas en la comprensión lectora de estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa privada Carrión de Yanaoca - Cusco, 2019” realizado en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación. Escuela Profesional de Educación. Para optar al Título profesional de licenciado en educación secundaria, especialidad de Lengua y Literatura. Cusco – Perú. Siendo el objetivo de la investigación Determinar la relación que existe entre las estrategias cognitivas y la comprensión lectora de los estudiantes del tercer año de secundaria de la Institución Educativa Privada Carrión del distrito de Yanaoca, provincia de Canas, Cusco 2019. Las conclusiones que presenta el autor son:

Existe relación significativa entre las estrategias cognitivas y el nivel literal se observa la existencia de una correlación positiva moderada con nivel altamente significativo. Probando que sí existe relación entre el puntaje obtenido para la comprensión a lectora y puntaje para el nivel de estrategias cognitivas.

De acuerdo al estudio realizado, los resultados expresan que la relación que existe entre las estrategias cognitivas y el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer año de secundaria tiene una correlación positiva moderada con nivel altamente significativo. Lo que significa que las estrategias cognitivas se relacionan directamente con el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer año de secundaria de la Institución Educativa Privada Carrión del distrito de Yanaoca, provincia de Canas, Cusco 2019.

La correlación entre la dimensión de comprensión a nivel inferencial y puntaje para el nivel de estrategias cognitivas positiva baja sin nivel significativo. Lo que significa que los estudiantes de la Institución Educativa Particular Carrión no tienen buen desarrollo de sus estrategias en el nivel inferencial.

Mediante el coeficiente de correlación de Pearson el cual para un nivel 0.525 indica la existencia de una correlación positiva moderada con nivel significativo. Probando que sí existe relación entre el puntaje obtenido para la dimensión de comprensión a nivel crítico y puntaje para el nivel de estrategias cognitivas.

Comentario: la investigación revisada concluye que existe una relación directa, positiva y significativa entre las variables estudiadas. Esto quiere decir que hay un

impacto de una mejora, la relación es directa y positiva, por lo que las estrategias oportunas de metacognición tienen un impacto en la comprensión lectora. Las relaciones encontradas así lo confirman.

Pila Vizcarra & Vargas Salazar (2019) en su investigación titulada “Aplicación de estrategias metacognitivas y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa Adventista de Espinar Cusco, 2017” La presente investigación tiene por finalidad determinar la Aplicación de las Estrategias Metacognitivas y los Niveles de Comprensión Lectora en Estudiantes del Segundo Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Adventista de Espinar Cusco, 2017. La metodología utilizada fue de tipo cuantitativo, alcance de investigación es aplicativo, con un diseño, preexperimental para la recolección de la información se aplicó cuestionarios de estrategias metacognitivas. Los estudiantes del segundo grado según los resultados evidenciaron niveles de comprensión lectora con una media de 14.80, logrando una diferencia de medias de 1.96 puntos esto indica que fue favorable en el nivel literal mientras que en los niveles inferencial y crítica indica que fue regular con tendencia a bueno ya que en el nivel inferencial se sacó una media de 11.84 logrando una diferencia de 3.36 puntos y en el nivel crítico del pos test se alcanza a una media de 11.95 logrando una diferencia de medias de 2.91 puntos, por lo que se infiere que la mayoría de estudiantes de la Institución Adventista logra un conocimiento con un nivel intermedio (inferencial) y avanzado (crítica) al utilizar las estrategias metacognitivas permitiendo relacionarla con la información del texto y los esquemas cognitivos adecuados (ya existentes en la memoria a largo plazo) e incrementar la información dada con la información nueva). Se concluye que la aplicación de estrategias metacognitivas en los estudiantes del Segundo Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Adventista de Espinar Cusco influye favorable y significativamente en la mejora de los niveles de la comprensión lectora.

Comentarios; la investigación, se determinó que la aplicación de las estrategias metacognitivas influye significativamente en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa Adventista de la Provincia de Espinar Cusco, 2017. Esto es corroborado por el nivel de significancia obtenido, equivalente $p=0.000$, que es menor a la asumida, $\alpha=0.05$; por tanto, queda confirmada la hipótesis general.

2.2 Bases Teórico Científicas de la Metacognición

2.2.1. La Cognición

La conceptualización del término cognición es, de acuerdo a Rodríguez (2021, pág. 87) es que “La cognición es la facultad de los seres humanos de procesar información a partir de la percepción, el conocimiento y las características subjetivas, los procesos mentales, como el pensamiento, la memoria, la imaginación, la voluntad, la atención, la discriminación, la toma de decisión es tener conocimiento de alguna cosa”, lo que quiere decir que con este término, se está refiriendo a todo aquello que se relaciona con el conocimiento del proceso sujeto-objeto.

2.2.2. La Metacognición

Conceptualmente, la metacognición se define como aquel proceso particular en el que se desarrollan diferentes campos cognitivos del ser humano como la memoria, la atención, solución, estrategias de aprendizaje, etc., y específicamente la lectura, en el que la metacognición viene a ser la activación de los sentidos de antes, durante y después de leer un texto (López Jiménez & Arciniegas Lagos, 2004, pág. 19).

Glaser (1994) Citado por Osses et al, define que “la metacognición es una de las áreas de investigación que más ha contribuido a la concepción del aprendizaje y de la instrucción a medida de nuevas concepciones constructivistas del aprendizaje”.

Por otro lado, Flavell (1976) señala que la metacognición “es el conocimiento que tiene uno sobre los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje” (pág. 35).

De lo líneas arriba expuesto, se infiere que, si no se tiene un factor de desarrollo metacognitivo adecuado, los seres humanos en general no podríamos pensar antes de leer, determinar palabras claves para entender un texto de mejor manera, o lo más básico, no poder tomar nota de algo que se puede olvidar.

Acotando teóricamente, Allueva (2002) citando a (Nickerson et al. 1985, p. 125) donde se señala que “el conocimiento Metacognitivo es el conocimiento y el saber, incluyendo el conocimiento de capacidades y limitaciones de procesos del pensamiento humano, de lo que se puede esperar que sepan los seres humanos en general y de las características de personas específicas, en particular de uno mismo, como individuos conocedores y pensantes.

2.2.3. Tipos de Metacognición

Los siguientes son los tipos de metacognición.

2.2.3.1 La Meta Atención.

Sobre lo que debemos hacer para atender y controlar la atención evitando la distracción de nuestra atención. Vallés (2006) “Es el control consciente y voluntario que sujeto puede realizar sobre su propio proceso de atender cuando está realizando una tarea” (pág. 240).

Este conocimiento permite realizar diferentes habilidades:

- A. Naturaleza de la tarea:** primeramente, el estudiante deberá formular preguntas como ¿Qué debo hacer? ¿Qué tipo de actividad es? Y ¿Qué se pide? Así el estudiante podrá identificar el tipo de tarea que se pide como relacionar, seleccionar, escribir, calcular, comparar.
- B. Estrategia atencional:** se focaliza el sentido visual, auditivo, táctil donde el estudiante deberá leer más despacio y recatar palabras para aferrarse de ellas.
- C. La calidad de la tarea:** se evalúa como se ha realizado la actividad, por ejemplo:
 - Identificar cuando se produce la distracción (adquirir conciencia).
 - Darse cuenta de cómo afecta negativamente la distracción en el hecho de aprender.
 - El modo de atender permite la concentración en la lectura.

2.2.3.2. La Meta Comprensión.

En este tipo de cognición, surgen las siguientes cuestiones:

- ¿Qué somos capaces de comprender de una materia determinada?
- ¿Qué tenemos que hacer para comprender? ¿Cómo debemos hacerlo?, etc.

Las preguntas que nos realizamos nos llevan a comprender y a esto llamamos meta comprensión. (Barriga & Laguna, 2019) plantea que la meta comprensión es la conciencia del propio nivel de comprensión durante la lectura y la habilidad para controlar las acciones cognitivas. Recordando a Vallés (2006) las habilidades de comprensión lectora son:

Habilidades de planificación: Son todas aquellas que se consideran al inicio formal del acto lector. Preparan al sujeto para afrontar la lectura.

Ello comprende los siguientes procesos:

- Ideas previas
- Objetivo de la lectura ¿para qué leeré? planificar estrategias (imaginación, relectura, analogías)
- Habilidad de supervisión: Controla el proceso lector:
- Reflexiona sobre los objetivos; ¿lo estoy siguiendo?
- Detectar aspectos importantes: Identifica palabras nuevas, ubica la idea principal, secundaria y personajes en el texto.
- Detectar causas de no comprensión ¿Por qué no comprendo?

2.2.3.3. La Meta Memoria.

Estrategia metacognitiva que se conceptualiza como “El grado de conocimiento y conciencia que posee el individuo” (Valles Arandiga, 2006) esto refiere al grado de conocimiento y memoria que se tiene acerca de nuestra memoria los procedimientos cognitivos que debe seguir el lector son los siguientes:

- Registra hechos
- Almacena la información para luego relacionarlo con su contexto
- Recupera la información respondiendo preguntas a nivel literal, inferencial y crítico.

2.2.3.4. El Metalenguaje.

Se refiere a un conocer, pensar, manipular cognitivamente, tanto el lenguaje, como la actividad lingüística de cualquier hablante principalmente del propio sujeto (Buron, 2006, pág. 247), entonces el lenguaje es un componente de la acción cognitiva ya que a través de él pensamos construyendo ideas y significados.

Se debe reconocer el tipo de estrategias metacognitivas que posee el estudiante ya que no siempre se garantiza por sí mismo la comprensión total del texto, por lo tanto, el mediador es el docente quien se encarga de monitorear y promover el proceso de escritura y comprensión lectora del proceso de escritura y comprensión lectora para un efectivo logro de aprendizaje con calidad.

2.2.4. Clasificación de las Estrategias Metacognitivas

De acuerdo a Pinzas (Pinzas, 2008) las estrategias Metacognitivas se clasifican en:

a) Organizadores previos

Hacer una revisión anticipada del material por aprender. En preparación de una actividad de aprendizaje.

b) Atención dirigida

Decidir por adelantado atender una tarea de aprendizaje en general e ignorar detalles.

c) Atención selectiva

Decidir por adelantado atender detalles específicos que nos permiten retener el objetivo de la tarea.

d) Autoadministración

Detectar las condiciones que nos ayudan a aprender y procurar su presencia.

e) Autoevaluación

Verificar el éxito de nuestro aprendizaje según nuestros propios parámetros de acuerdo a nuestro nivel.

2.2.5. Las Estrategias de Aprendizaje

Las estrategias siguen un proceso secuencial en la cual el individuo lo utiliza para controlar una actividad cognitiva y asegurarse que alcanzo una propuesta metacognitiva, la cual también significa que se deben dar soluciones a los fallos que se presentan en la comprensión y el aprendizaje.

Las estrategias metacognitivas son oportunidades que pueden ser conscientemente utilizadas por el sujeto para focalizar la atención en información importante, en el monitoreo de la comprensión de esa información, para determinar propósitos y alcanzarlos con éxito y en resolver las dificultades de la comprensión. Se puede hablar de estrategias que se deben tener para desarrollar “comportamientos metacognitivos”, como son:

- Identificar “lo que sabes” y “lo que no sabes”.
- El sujeto necesita hacer conscientes decisiones sobre su conocimiento. Es “lo que sé” y “lo que quiero aprender”.

2.2.6. Tipos de Estrategias Para el Aprendizaje

Los tipos de estrategias son los siguientes:

a) Cognitivas

Las estrategias cognitivas son procesos por medio de los cuales se obtiene conocimiento.

b) Metacognitivas

Las estrategias metacognitivas forman un conocimiento sobre los procesos de cognición o administración de todo aprendizaje se planea, monitorea y evaluación. Por ejemplo, el estudiante planea su aprendizaje clasificando algunos aspectos de como comprender una lectura para fijarse sus metas (captar conocimiento).

c) Socioafectivas

- Estas estrategias permiten al educando exponerse a la lectura que leen y comprenden.
- En resumen, las estrategias cognitivas apto para el nuevo conocimiento significativo.
- Las estrategias metacognitivas vienen a regular y guiar el proceso de como aprendemos entender una lectura.
- Las estrategias socio afectivas ayudan al alumno en el proceso de práctica de la moraleja de la lectura.

2.2.7. Importancia de las Estrategias Metacognitivas en la Vida Escolar

Osses y Jaramillo (2008) sostienen que “la importancia de la metacognición para la educación radica en el hecho de que todo niño es un aprendiz que se halla constantemente ante nuevas tareas de aprendizaje” (pág. 192). Bajo estas circunstancias, lograr que los estudiantes “aprendan a aprender”, para que lleguen a ser capaces de aprender de manera autónoma y autorregulada se vuelve una necesidad básica. Por lo tanto, el objetivo de la institución educativa tiene que ser ayudar a que los estudiantes se conviertan en aprendices autónomos. Sin embargo, señalan Osses y Jaramillo (2008) que, para lograr este objetivo, se genera una nueva necesidad, que es la de “enseñar a aprender”

Contemporáneamente, en las sociedades actuales no sólo los niños tienen que estar aprendiendo nuevas tareas de manera permanente, sino que también los adultos necesitan hacerlo (globalización), debido a que estos son a los que frecuentemente se les presentan o enfrentan realidades problemáticas no previstas que deben de resolver.

Autores como (Weinstein y Mayer 1986; Nisbet y Schucksmith 1986; Pozo 1990; Monereo et al. 1994) hacen referencia a las estrategias cognitivas de aprendizaje como aquellos “procedimientos o secuencias integradas de acción que constituyen planes de acción que el sujeto selecciona entre diversas alternativas con el fin de conseguir una meta fijada de aprendizaje”, por lo que las estrategias metacognitivas de aprendizaje se entiende como “el conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas” (Osses 2007).

En este contexto, como señalan Osses y Jaramillo (2008) el conocimiento metacognitivo está referido:

- a) **Al conocimiento de la persona.** En este caso, se trata del conocimiento que tenemos de nosotros mismos como aprendices, de nuestras potencialidades y limitaciones cognitivas y de otras características personales que pueden afectar el rendimiento en una tarea.
- b) **Conocimiento de la tarea.** Hace alusión al conocimiento que poseemos sobre los objetivos de la tarea y todas aquellas características de ésta, que influyen sobre su mayor o menor dificultad, conocimiento muy importante, pues ayuda al aprendiz a elegir la estrategia apropiada;
- c) **Conocimiento de las estrategias.** El aprendiz debe saber cuál es el repertorio de estrategias alternativas que le permitirán llevar a cabo una tarea, cómo se aplicarán y las condiciones bajo las cuales las diferentes estrategias resultarán más efectivas.

2.3.Bases Teóricas De La Comprensión Lectora

Para entender que es comprensión lectora, es preciso definir en principio lo siguiente:

¿Qué es leer?

Según Solé (1987) Es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente) los

objetivos que guían su lectura, esta afirmación indica la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto.

Por lo tanto, todo lector antes de iniciar a leer debe tener un objetivo respondiendo a estas preguntas ¿Qué leerá? ¿Para qué? ¿Qué quiere rescatar del texto? Esto permitirá encontrar evidencias o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba.

El término de comprensión lectora proviene del vocablo latino “lectum”, que es el supino del verbo “legere” cuyo sentido primario es; elegir, seleccionar. “Es la interpretación y selección de un mensaje que se ha recibido por escrito” (Morales, 2010, pág. 198).

Se afirma, que la comprensión es un proceso en la cual el lector va renovando el significado o las ideas que ya tenía por las nuevas ideas que se dan al relacionar la nueva lectura; es el proceso entonces en que el lector interactúa con el texto sin importar la cantidad de párrafos que va leyendo.

Cuando el lector llega a una comprensión verdadera en la lectura es que se da un proceso de construcción ya que el lector va decodificando la experiencia acumulada que posee en su mente con la información que capta en la lectura.

En conclusión, Morales (2010) Define que leer va más allá de solo grafías y letras físicas, es que se convierte en un acto de razonamiento, en el que producirá una serie de razonamientos que proporcionen conocimientos y nuevas ideas al lector (pág. 78)

Según Pérez Zorrilla (2005) Considera que la comprensión lectora es una aplicación específica de destrezas de procedimiento y estrategias cognitivas de carácter más general, ya que en los últimos años lo más experimentado son los estudios de las destrezas cognitivas (pág. 122).

Sin conocimiento no habría comprensión como comprensión no habría sin conocimiento entonces la comprensión es considerada de manera general como un conjunto de fases que intervienen en los procesos de formación elaboración e integración en las dichas estructuras del conocimiento. Cuando se da la comprensión de textos el lector forma, elabora e integra su conocimiento para aplicar la inferencia en la comprensión lectora.

Por tanto, se considera que entre el lector y el texto se establece una interacción.

Desde esta perspectiva, la comprensión se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento o experiencia previa para inferir el significado que éste pretende comunicar. Se supone,

pues, que a todos los niveles existe una gran cantidad de inferencias que permite construir un modelo acerca del significado del texto.

A la comprensión también se le considera como un comportamiento complejo que integra tanto el uso del consciente como inconsciente de diversas estrategias.

Jonson (1983) Explica que existen estrategias que se utilizan en la comprensión lectora en la cual los lectores monitorizan o autocontrolan sus procesos en el proceso de la comprensión del texto, entonces detectan los fallos que cometen en la comprensión para luego utilizar otros procedimientos que ayudaran en la rectificación de los fallos. (p.28)

Finalmente, hay que subrayar la importancia que la investigación concede al conocimiento o la experiencia del lector cuando se habla de comprensión lectora. Se sostiene que cuánto mayores sean los conocimientos previos de que disponga el lector, mayor será su conocimiento del significado de las palabras, así como su capacidad para predecir y elaborar inferencias durante la lectura (Perez Zorrilla, 2005).

2.3.1. La Comprensión Lectora En El Nivel Primario

2.3.2. Niveles De Comprensión Lectora

La comprensión lectora como una habilidad Psicolingüística para extraer el significado de un texto pasa por los siguientes niveles:

2.2.3.5 Nivel Literal.

Es un nivel donde se extrae la información al sentido propio y exacto del texto. En la comprensión literal intervienen procesos cognitivos elementales como: Identificar los personajes, tiempo y lugar(es) de un relato, reconocer las ideas principales en cada párrafo, Identificar secuencias, (orden de las acciones), discriminar las causas explícitas de un fenómeno, relacionar el todo con sus partes e identificar razones explícitas de ciertos sucesos o acciones (causa-efecto).

2.2.3.6 Nivel Inferencial.

Según Cassany, Luna y Sanz (2002)“Es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto”. Consiste en superar lagunas que

por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión” (pág. 218)“.

En este nivel se presenta cuando el estudiante es capaz de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto, cuando es capaz de explicar las ambigüedades, el doble sentido, el mensaje oculto o las ironías, cuando explica el texto más ampliamente, relacionándolo con sus saberes previos, formulando hipótesis y generando nuevas ideas. El objetivo del nivel inferencial es elaborar conclusiones.

En el nivel inferencial intervienen procesos cognitivos de mayor complejidad, como inferir detalles adicionales, discriminar la información relevante de la complementaria, organizar la información en mapas conceptuales, cuadros sinópticos, resúmenes y síntesis, inferir el propósito comunicativo del autor, interpretar el doble sentido, formular conclusiones, establecer relaciones entre dos o más textos, Inferir causas o consecuencias que no están explícitas, predecir los finales de las narraciones, inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera, inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres, y sus relaciones en el tiempo y el lugar, predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no, interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto, hay autores, entre ellos Juana Pinzas, que incluyen dentro del nivel inferencial a la inferencia afectiva, lo que comprendería: La respuesta emocional al contenido, que el lector expresa en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio, indiferencia, etc. La identificación con los personajes y/o con los sucesos, sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía.

Las inferencias son el alma del proceso de comprensión y se recomienda enseñar al estudiante a hacerlas desde los primeros grados hasta el nivel universitario, si fuese necesario. Hacer inferencias es esencial para la comprensión (Anderson y Pearson, 1984, p.43).

2.2.3.7 Nivel Crítico.

El nivel crítico se produce cuando el estudiante emite juicios sobre el contenido o la estructura del texto, lo acepta o rechaza, pero con fundamentos, haciendo uso de sus capacidades de análisis, síntesis, juicio crítico y valoración, su creatividad y aprendizaje fluye de manera autónoma, aplicando estrategias cognitivas y metacognitivas.

El estudiante comprende críticamente cuando hace apreciaciones personales sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, sobre la cohesión y coherencia del texto, sobre el lenguaje utilizado.

La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído, este nivel incluye las siguientes operaciones:

- Argumentar sus puntos de vista sobre las ideas del autor.
- Hacer valoraciones sobre el lenguaje empleado,
- Juzgar el comportamiento de los personajes,
- Expresar acuerdo o desacuerdo ante las propuestas del autor,
- Hacer apreciaciones sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales
- Opinar sobre la coherencia del texto, reconstruir el proceso de comprensión.

En este nivel se evidencia la creatividad del lector, lograda a partir del encuentro con el texto. Incluye cualquier actividad que surja relacionada con el texto como: Transformar un texto dramático en humorístico, agregar un párrafo descriptivo a la biografía o diario íntimo de un personaje, cambiar el final al texto, reproducir el diálogo de los personajes y, dramatizando, hacerlos hablar con otro personaje inventado, con personajes de otros cuentos conocidos, imaginar un encuentro con el autor del relato, realizar una entrevista y debatir con él, cambiar el título del cuento de acuerdo a con las múltiples significaciones que un texto tiene, Introducir un conflicto que cambie abruptamente el final de la historia, Realizar un dibujo, buscar temas musicales que se relacionen con el relato, transformar el texto en una historieta, etc.

2.3.3. Competencia Comprensión Lectora

De acuerdo al Currículo Nacional de Educación Básica Regular (CNEB) (2016, pág. 67) La competencia Lee textos escritos en castellano como segunda lengua. Se refiere a como lee un estudiante mediante una dinámica entre lector, el texto y los contextos socioculturales, supone en el estudiante aparte de decodificar su comprensión, también tomar una posición en su persona para que, a partir de ello, incorpore los pensamientos que tiene para con la sociedad.

En esta competencia el estudiante a partir de la diversidad que le rodea, y los textos que se toman en la formación de lectores debe ser contextualizado ya que las nuevas tecnologías y la multimodalidad han transformado los modos de leer.

Para construir el sentido de los textos que lee, es indispensable que el estudiante asuma que la lectura en castellano como segunda lengua es una práctica social situada en distintos grupos o comunidades de lectores que contribuye con su desarrollo personal, así como el de su propia comunidad, además de conocer e interactuar con contextos socioculturales distintos al suyo.

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

➤ **Obtiene información del texto escrito:**

Donde el estudiante localiza y selecciona información necesaria en textos escritos con un propósito específico.

➤ **Infiere e interpreta información del texto:**

El estudiante, decodifica una nueva información a partir de lo leído e interpreta de manera implícita y explícita para dar un conocimiento con sentido global en la cual explicara el propósito, el uso estético del lenguaje, así como las intenciones del autor a lo que se refiere con el texto para el contexto sociocultural.

➤ **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto:**

Tanto la reflexión como la evaluación se relacionan ya que ahora no es que el estudiante resumirá el texto, sino más bien es que el estudiante enfoque lo aprendido en su contexto sociocultural, una relación que va de mano con el saber previo del estudiante y la nueva información que llegara a dar una reflexión sobre aspectos formales, estéticos y del contexto sociocultural.

2.3. Definición de Términos

Cognición

La palabra cognición viene del latín “cognoscere” y significa “llegar a conocer”. Se refiere a la “acción y efecto de conocer”, pero también incluye nociones de conciencia, criterio o producto del conocimiento. La cognición está entrelazada con el aprendizaje de modo inexplicable. A medida que los humanos tienen nuevas experiencias, llegan a

nuevas apreciaciones y conceptos. Cuando este conocimiento nuevo produce un cambio de comportamiento, decimos que han aprendido de la experiencia.

Comprensión:

La comprensión humana, incluida la comprensión lectora, descansa en el acto único e intrapersonal del individuo que comprende algo y comprende que ha comprendido, a partir de la dinamización de su dimensión metacognitiva. Es decir, comprendemos desde una experiencia personal, única e irrepetible. Pero la comprensión humana solo se explicita y confirma cuando se comparte con los otros lo comprendido en un gesto de Inter personalidad, se intercambian saberes, se socializan conclusiones (Minedu, 2005, pág. 26).

Comprensión Lectora

Proceso por el cual se emplean las claves dadas por el autor y el conocimiento previo del lector y tiene que conocer el significado que aquel intenta transmitir. Es muy importante tener en cuenta que si el conocimiento previo que el lector tiene es sólido y amplio (Cuetos, 1996, pág. 55).

Estrategias Metacognitivas

Son procedimientos que desarrollamos sistemática y conscientemente para influir en las actividades de procesamiento de información como buscar y evaluar información, almacenarla en nuestra memoria y recuperarla para resolver problemas y autorregular nuestro aprendizaje (Jiménez R. & Puente F., 2014).

Lectura

Se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito (Carvajal Rodríguez, 2013). Donde podemos seguir avanzando o retroceder para pensar y relacionar la información nueva con la que ya teníamos y así ver que es lo más importante y que es lo secundario de un texto.

Metacognición

Se trata de un proceso mental de alto nivel que se asienta en procesos más básicos, pero incluye elementos funcionales adicionales, como estrategias, reglas y heurísticos” (Jiménez R. & Puente F., 2014, pág. 12).

Proceso de lectura

Es la comprensión de algún tipo de información o ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código como también desde pequeños se nos enseña a entender los símbolos que conforman nuestro lenguaje de forma escrita, además se promueven las capacidades de comprensión lectora que permiten entender las ideas del texto leído. En tal sentido, es importante tener claro qué es el proceso de lectura y cómo se lleva a cabo para poder entender e interpretar correctamente los textos que leamos.

Momentos de la lectura

Antes, durante y después es el proceso de comprensión lectora que implica ir más allá de la decodificación de palabras dentro del texto, contestar preguntas después de una lectura literal, leer en voz alta, siempre leer solo y en silencio o una simple identificación de palabras.

La prelectura es la preparación que un lector lleva a cabo antes de empezar a leer un texto detalladamente. Gracias a ella puede obtener más provecho de la información que el texto le ofrece y asimismo ve facilitada su comprensión del mismo se realiza preguntas como; ¿para qué voy a leer? establece el propósito de la lectura ¿qué sé de este texto? considera los conocimientos previos del lector ¿de qué trata este texto? anticipa el tema o lo infiere a partir del título, pero, ojo, todavía no se lee el texto. ¿qué me dice su estructura? analiza la composición de su estructura, su extensión, escritura.

Durante la lectura, el lector atiende al texto de forma activa, buscando comprenderlo y extraer el máximo de información posible. finalmente, en la reflexión, el lector analiza lo leído, lo compara con otras lecturas y saca sus propias conclusiones también formularemos hipótesis y realizar predicciones sobre el texto ,formular preguntas sobre lo leído , aclarar posibles dudas acerca del texto , releer partes confusas , consultar el diccionario , pensar en voz alta para asegurar la comprensión , crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas

Después de la lectura, se realizan actividades que cierran todas las preguntas y juicios para llegar a conclusiones basadas en el texto, de la realidad de cada estudiante se realizaran resúmenes, formular y responder preguntas. utilizar organizadores gráficos

Conclusión;

La estrategia propuesta nos ha permitido comprender adecuadamente el texto, teniendo en cuenta los conocimientos previos que tenemos acerca de la actividad del docente en el desarrollo de sus actividades académicas.

En efecto, el estudiante no es una máquina o cámara en blanco que debemos llenar o grabar, sino un sujeto que tiene experiencias desde su concepción y primeros años de vida: en el hogar, en su entorno a través de los diversos medios de comunicación o en interacción con los demás y luego en la escuela.

Asimismo, se debe resaltar que el docente como complemento del acto educativo es quien orienta y forma al estudiante sobre todo en la parte crítica y creativa en el proceso de aprendizaje. (Hugo González Aguilar)



Capítulo III

Metodología

3.1 Hipótesis de Estudio

3.1.1. *Hipótesis General*

La aplicación de estrategias metacognitivas influye significativamente en los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3ro “A” de primaria, de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

3.1.2. *Hipótesis Específicas*

- Las estrategias metacognitivas influyen significativamente el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.
- Las estrategias metacognitivas influyen significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.
- Las estrategias metacognitivas influyen significativamente el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

3.2 Variables y Operacionalización

3.2.1. *Variable Independiente*

Estrategias metacognitivas

3.2.2. *Variable Dependiente*

Comprensión lectora

3.3 Enfoque de la Investigación

El proyecto de investigación planteado se desarrolla bajo el enfoque cuantitativo de la investigación. Al respecto Hernández et al. (2014, pág. 4) indican que “el enfoque cuantitativo, usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición

teórica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”

3.4 Tipo de Investigación

El tipo de investigación en el que se desarrolla el proyecto corresponde a una investigación pre experimental. Sobre este tipo de investigación Babbie (1979) citado por Behar (2008, pág. 47) indica que:

La esencia de la concepción de experimento es que éste involucra la manipulación intencional de una acción para analizar sus posibles efectos. Se refiere a la manipulación deliberada de una o más variables independientes para analizar las consecuencias de esa manipulación sobre una o más variables dependientes, dentro de una situación de control para el investigador.

3.5 Nivel de Investigación

El proyecto corresponde a un nivel de investigación descriptivo – correlacional de la investigación. Sobre las investigaciones descriptivas, Hernández y Mendoza (2018) establecen que “La finalidad de los estudios descriptivos es el de especificar propiedades y características de conceptos, fenómenos, variables o hechos en un contexto determinado” (pág. 108).

3.6 Diseño de la Investigación

El diseño de investigación del proyecto corresponde al diseño pre experimental. Este tipo de diseños de acuerdo a Hernández y Mendoza (2018) se denomina así.

“Porque su grado de control es nula y son diseños con un grupo único. En este diseño, al grupo experimental se le aplica un pre test al estímulo o tratamiento experimental, luego se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba post test al estímulo. Aunque hay un punto de referencia inicial para ver qué nivel tenía el grupo en las variables dependientes antes del estímulo (seguimiento); el diseño no resulta conveniente para fines de establecer causalidad” (p. 163).

El esquema que representa a este diseño de investigación es el siguiente:

GExp: O₁ X O₂

Donde:

GExp = Grupo Experimental

O1 = Pre test

X = Aplicación de la variable independiente

O2 = Post test.

3.7 Población, Muestra y Muestreo

3.6.1. Población

El tamaño de la población de estudio de referencia está integrado por todos los estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N° 50723 “Cecilia Túpac Amaru” del distrito de Santiago, Cusco – 2022, tal como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 1

Población de Estudio

Aula	Total
Primer grado A	30
Primer grado B	30
Segundo grado A	31
Segundo grado B	30
Tercer grado A	31
Tercer grado B	30
Cuarto grado A	31
Cuarto grado B	30
Quinto grado A	30
Quinto grado B	30
Sexto grado A	30
Sexto grado B	30
Total	363

Fuente: Nomina de matrícula de la institución SIAGIE 2022

3.6.2. Muestreo

Para determinar el tamaño de la muestra en estudio, se utilizará la técnica del muestreo no probabilístico e intencionado, teniendo en cuenta el tamaño y la facilidad de acceso que se tiene a la muestra en estudio.

3.6.3. Muestra

El tamaño de la muestra en el presente estudio, la conforman 31 estudiantes del tercer grado “A” de primaria de la Institución Educativa N° 50723 “Cecilia Túpac Amaru” del distrito de Santiago, Cusco – 2022, como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 2*Muestra De Estudio*

Aula	Total
tercer grado "A"	31
Total	31

Fuente: Nomina de matrícula de la institución SIAGIE 2022

3.7.1. Operacionalización de Variables

2.2.3.8 Variable Independiente: Estrategias Metacognitivas.

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
Estrategias metacognitivas	Son procedimientos que desarrollamos sistemática y conscientemente para influir en las actividades de procesamiento de información como buscar y evaluar información, almacenarla en nuestra memoria y recuperarla para resolver problemas y auto regular nuestro aprendizaje (Jiménez, 2004, p.78).	Mediante la aplicación de estrategias metacognitivas orientadas a la meta atención, la meta comprensión y la meta memoria, se buscará desarrollar el nivel de comprensión lectora de la muestra en estudio.	Dimensión 1: Meta atención	Naturaleza de la tarea de aprendizaje
			“Es el control consciente y voluntario que sujeto puede realizar sobre su propio proceso de atender cuando está realizando una tarea” (Vallés (2006) p. 240)	Estrategia atencional
				Calidad de la tarea
			Dimensión 2: Meta comprensión	Habilidades de supervisión
			Es la conciencia del propio nivel de comprensión durante la lectura y la habilidad para controlar las acciones cognitivas. (Bauman, 1990, p.115)	Habilidades de evaluación
				Habilidades de planificación
			Dimensión 3: Meta memoria	Registro de información
			“Es el grado de conocimiento y conciencia que posee el individuo” (Vallés, 2006)	Almacenamiento de información
				Recuperación de información

3.7.3.2. Variable Dependiente: Comprensión Lectora.

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
Comprensión lectora	Proceso por el cual se emplean las claves dadas por el autor y el conocimiento previo del lector y tiene que conocer el significado que aquel intenta transmitir. Es muy importante tener en cuenta que si el conocimiento previo que el lector tiene es sólido y amplio. (Cuetos 1996).	Tomando en cuenta los tres niveles de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítico se evaluará mediante un instrumento basado en lecturas a los que debe responder el estudiante.	<p>Dimensión Literal: Se entiende como el reconocimiento y el discernimiento del significado de toda aquella información que se presenta explícitamente en el texto. Catalá et al. (2001)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir entre la información relevante y la información secundaria. • Saber encontrar la idea principal. • Identificar relaciones causa-efecto. • Reconocer la secuencia de una acción. • Identificar los elementos de una comparación. • Identificar analogías. • Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual. • Identificar sinónimos y antónimos. • Dominar vocabulario básico según su edad.
			<p>Dimensión Reorganización de la información. Cuando el lector es capaz de sintetizar, resumir, o esquematizar; la información presente en el texto de manera que se logre realizar una síntesis fiel del mismo. Gracias a la dimensión reorganizadora de la información el lector logra condensar lo esencial de lo leído y así podrá elaborar una recapitulación final que le permita manejar con mayor facilidad la información recogida. Catalá et al. (2001)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reorganizar la información según determinados objetivos. • Hacer un resumen de forma jerarquizada • Clasificar según unos criterios dados • Reestructurar un texto esquematizándolo. • Poner títulos que engloben el sentido de un texto. • Dividir un texto en partes significativas. • Encontrar subtítulos para estas partes. • Reordenar cambiando el criterio (temporal, causal, jerárquico, etc.)

		<p>Dimensión Inferencial: Es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Cassany et al. (2002, p 218) Se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura. Es decir, permite ir más allá del propio texto y establecer una interacción entre el lector y el autor. Catalá et al. (2001)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Predecir los resultados. • Inferir el significado de palabras desconocidas. • Inferir efectos previsibles a determinadas causas. • Entrever la causa de determinados efectos. • Inferir secuencias lógicas • Inferir significados de frases hechas según el contexto. • Recomponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc. • Prever un final diferente.
		<p>Dimensión Crítica Se produce cuando el estudiante emite juicios sobre el contenido o la estructura del texto, lo acepta o rechaza, pero con fundamentos, haciendo uso de sus capacidades de análisis, síntesis, juicio crítico y valoración, su creatividad y aprendizaje fluye de manera autónoma, aplicando estrategias cognitivas y metacognitivas. Esta dimensión “implica una formación de juicios propios, con respuesta de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Catalá et al. (2001)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal. • Distinguir un hecho de una opinión. • Emitir un juicio frente a un comportamiento. • Manifestar las relaciones que les provoca un determinado texto. • Comenzar analizar la intención del autor.

3.7.3.3. Matriz Operacional del Instrumento que Evalúa la Comprensión Lectora.

Variabl e	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA VALORATI VA
Comprensión lectora	D1 Nivel Literal y la reorganización de la información	<ul style="list-style-type: none"> •Distinguir entre la información relevante y la información secundaria. •Saber encontrar la idea principal. •Identificar relaciones causa-efecto. •Reconocer la secuencia de una acción. •Identificar los elementos de una comparación. •Identificar analogías. •Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual. •Identificar sinónimos antónimos. •Dominar vocabulario básico según su edad. •Reorganizar la información según determinados objetivos. •Hacer un resumen de forma jerarquizada •Clasificar según unos criterios dados •Reestructurar un texto esquematizándolo. •Poner títulos que engloben el sentido de un texto. •Dividir un texto en partes significativas. •Encontrar subtítulos para estas partes. •Reordenar cambiando el criterio (temporal, causal, jerárquico, etc.) 	<p>Ítems: 4, 5, 6, 7, 8, 9, 19, 20, 23</p> <p>Ítems: 11, 12, 16, 18, 25</p>	Correcto = 1 Incorrecto = 0
	D2 Nivel Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> •Predecir los resultados. •Inferir el significado de palabras desconocidas. •Inferir efectos previsibles a determinadas causas. •Entrever la causa de determinados efectos. •Inferir secuencias lógicas •Interpretar con corrección el lenguaje figurativo. •Recomponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc. •Prever un final diferente. 	Ítems: 1, 3, 10, 14, 15, 17, 22, 24	
	D3 Nivel crítico	<ul style="list-style-type: none"> •Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal. •Distinguir un hecho de una opinión. •Emitir un juicio frente a un comportamiento. •Manifiestar las relaciones que les provoca un determinado texto. •Comenzar analizar la intención del autor. 	Ítems: 2, 13, 21	

3.8 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

En la presente investigación, como técnica de recolección de datos se utilizó la Encuesta y la observación, y como instrumentos el cuestionario y la lista de apreciación.

3.8.1. Técnica: La Encuesta

La encuesta, según Tamayo y Tamayo (2008), “es aquella que permite dar respuestas a problemas en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida sistemática de información según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida” (pág. 24).

3.8.2. Instrumento: Cuestionario

Los cuestionarios son una serie de preguntas abiertas y/o cerradas respecto de una o más variables a medir y son con seguridad el instrumento más utilizado para recolectar datos. Hernández et al. (2014).

3.8.2.1. Caracterización del Instrumento de la Variable 1.

El instrumento de medición y recolección de datos de la comprensión lectora se caracteriza por lo siguiente:

El instrumento tiene por objetivo medir el nivel de comprensión lectora y el de sus respectivas dimensiones que las caracterizan en los estudiantes de la muestra en estudio.

El instrumento consta de 25 ítems, los cuales miden integralmente a la variable dependiente comprensión lectora. En cuanto a las dimensiones de estudio, estas se miden de la siguiente manera:

Dimensión 1: Nivel literal: ítems 4, 5, 6, 7, 8, 9, 19, 20, 23

Dimensión 2: Nivel organización de la información: ítems 11, 12, 16, 18, 25

Dimensión 3: Nivel inferencial: ítems 1, 3, 10, 14, 15, 17, 22, 24

Dimensión 4: Nivel crítico: ítems 2, 13, 21.

La escala valorativa del instrumento es dicotómica, y tiene la siguiente valoración: Incorrecto = 0, Correcto = 1.

Para categorizar los resultados o puntuaciones obtenidas por cada unidad de investigación (muestra), se requiere de una tabla de categorización, la misma que se construye en base a las puntuaciones mínima y máxima a obtener con el instrumento.

Tabla 3*Cuadro De Categorización De La Variable: Comprensión Lectora*

VARIABLE/DIMENSIÓN	PUNTAJE	VALORACIÓN
	20 – 25	Logro destacado
Variable dependiente: Comprensión lectora	14 – 19	Logro previsto
	8 – 13	En proceso
	0 – 7	En inicio
Dimensión 1: Nivel literal	8 – 9	Logro destacado
	6 – 7	Logro previsto
	4 – 5	En proceso
	0 – 3	En inicio
Dimensión 2: Nivel de organización de la información	5	Logro destacado
	4	Logro previsto
	3	En proceso
	0 – 2	En inicio
Dimensión 3: Nivel inferencial	7 – 8	Logro destacado
	5 – 6	Logro previsto
	3 – 4	En proceso
	0 – 2	En inicio
Dimensión 4: Nivel crítico	3	Logro destacado
	2	Logro previsto
	1	En proceso
	0	En inicio

3.8.3. Confiabilidad y Validez del Instrumento

Hernández et al (2014) manifiestan que la confiabilidad de un instrumento de investigación, es “el grado en que este produce resultados consistentes y coherentes, cuando su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales”; y con respecto a la validez o consistencia externa del instrumento (juicio de expertos), indican que está referido “al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir” (pág. 200).

Para cumplir con el proceso de validación, en principio el instrumento debe de ser validado o sometido al juicio de expertos, y en cuanto a la confiabilidad del mismo, se evalúa el instrumento mediante el índice de confiabilidad del coeficiente alfa de Cronbach (Instrumento tipo escala de Likert) o Kuder Richardson KR-20, (Instrumento tipo dicotómico).

3.8.3.1. Validez de Contenido o Juicio de Expertos.

Con relación a la validez de contenido llevado a cabo por los expertos, Cabero y Llorente (2013) indican que esta “consiste, en solicitar a una serie de personas la demanda de un juicio hacia un objeto, un instrumento, un material de enseñanza, o su opinión respecto a un aspecto concreto” (p. 14). Esta en consecuencia, se convierte en una técnica que desde un punto de vista metodológico sirve como indicador de validez de contenido del instrumento para recoger datos o información (Escobar y Cuervo, 2008).

Tabla 4

Juicio De Expertos Para El Instrumento Que Mide La Comprensión Lectora

N°	Nombre del experto	% de Valoración
01	Lic. Ruth Carla Herrera	
Promedio		99.9 %

Fuente: Elaboración Propia.

El experto consultado para la evaluación del instrumento, señala que el instrumento en mención tiene un 99.9 %, de conformidad para poder ser aplicada en la investigación a la muestra en estudio.

3.8.3.2. Cálculo de la Consistencia Interna o Confiabilidad.

La confiabilidad del instrumento de investigación se determina mediante la ecuación alfa de Cronbach, el propósito de determinar si el instrumento goza de una buena confiabilidad o no para efecto de inferencial o sacar conclusiones; para valores entre 0,70 para arriba indican que el instrumento goza de buena confiabilidad, para valores inferiores a los señalados, implica que las inferencias que se saquen no gozan de buena confiabilidad y las conclusiones pueden ser erróneas al momento de inferencial. (Roberts et al. 2006 y Streiner. 2003)

Tabla 5

Rangos Para Interpretar El Coeficiente Alfa De Cronbach

Rango	Magnitud
0.01 a 0.20	Muy baja
0.21 a 0.40	Baja
0.41 a 0.60	Moderada
0.61 a 0.80	Alta
0.81 a 1.00	Muy alta

Fuente: George & Mallery (2003)

La ecuación de alfa de Cronbach es la siguiente:

$$\alpha = \left(\frac{K}{K-1} \right) \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right)$$

Dónde:

α = Índice de confiabilidad interna de Cronbach

K = número preguntas o ítems

$\sum S_i^2$ = sumatoria de las varianzas de cada ítem

S_t^2 = varianza total

Los resultados encontrados se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 6

Nivel de Confiabilidad de la Variable Comprensión Lectora

Variable / Dimensiones	Alfa de Cronbach	N° de Ítems
Variable: Comprensión lectora	,768	25

El valor de alfa de Cronbach obtenido para el instrumento que mide la variable expresión oral junto a sus dimensiones de estudio, indica que este instrumento tiene una consistencia interna alta, bastante aceptable para los propósitos de la investigación.

3.9 Procesamiento y Análisis de Datos

La metodología utilizada para procesar y analizar los datos recogidos en la investigación consiste en lo siguiente:

- Sistematizar, organizar y categorizar los datos en una hoja de cálculo como el Excel.
- Presentar de manera resumida en tablas y gráficos los datos categorizados.
- Hallar los estadígrafos descriptivos de tendencia central y de dispersión.
- Realizar la prueba de normalidad para conocer o determinar mediante que estadígrafo se ha de validar las hipótesis de estudio. Utilizando para ello, la

prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov o Shapiro-Wilk, que en función al tamaño de la muestra en estudio se determina cual utilizar.

- De acuerdo al diseño y el resultado de la prueba de normalidad, si es paramétrico se utiliza la **T** de **student** para una muestra relacionada, y si resulta no paramétrico entonces se utiliza su equivalente no paramétrico como los rangos de wilcoxon para validar las hipótesis de estudio.

3.10 Aspectos Éticos

En cumplimiento de los protocolos administrativos institucionales, corresponde solicitar al Director de la I.E., sede del estudio, el permiso correspondiente para poder aplicar la investigación, dando a conocer cuáles son los propósitos y objetivos de la investigación, por otro lado, dejando en claro que como investigador, se tiene el compromiso moral y ético del rigor científico, de guardar la reserva correspondiente en cuanto a los datos o información personal de la muestra en estudio involucrada en la investigación, y que cuyos datos solo serán utilizados para cumplir con los fines y objetivos propios de la investigación.



Capítulo IV

Análisis E Interpretación De Resultados

4.1. Resultados de la Variable Comprensión Lectora

Tabla 7

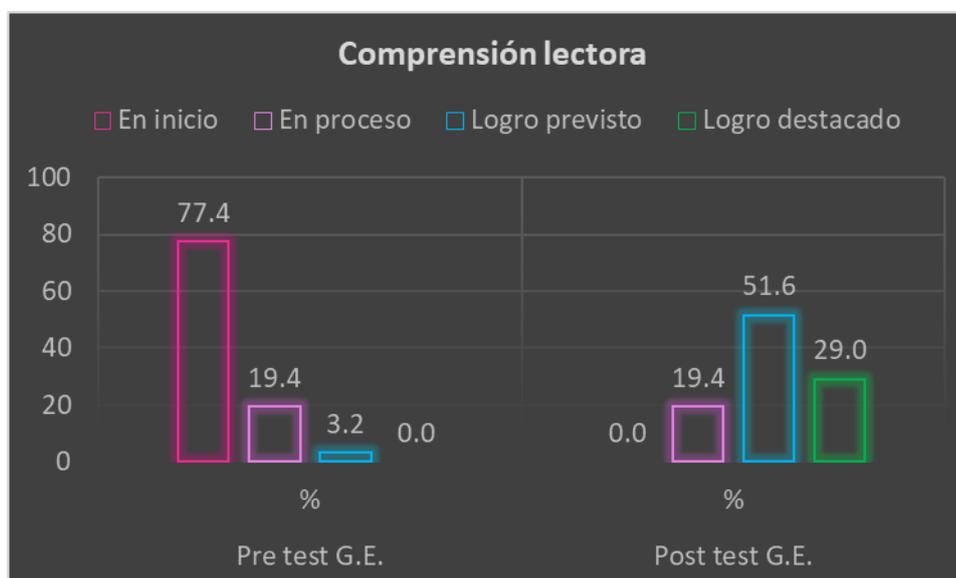
Variable Comprensión Lectora

Categoría	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
En inicio	24	77.4	0	0.0
En proceso	6	19.4	6	19.4
Logro previsto	1	3.2	16	51.6
Logro destacado	0	0.0	9	29.0
Total	31	100.0	31	100.0

Fuente: Resumen categorizado data de la variable dependiente pre y post test

Figura 1

Variable Comprensión Lectora



Fuente: Resultados categorizados data de la variable dependiente pre y post test

En cuanto a la comprensión lectora se puede observar que en el pre test, el 77.7 % de la muestra se ubica en el nivel de En inicio, el 19.4 está en el nivel de En proceso, hay un 3.2 % en el nivel de Logro previsto, y ningún estudiante alcanza el nivel de Logro destacado. Por otro lado, una vez aplicada la variable independiente a la muestra en

estudio, se puede observar en el post test que no hay ningún estudiante en el nivel de En inicio, el 19.4 % todavía permanece en el nivel de En proceso, Hay un 51.6 % en el nivel de logro previsto y un 29.0 % en el nivel de Logro destacado. De lo que se observa, se puede señalar que consecuencia de la estrategia metacognitiva se ha logrado mejorar y desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes de la muestra en estudio en los niveles literal, reorganización de la información, inferencial y crítico de manera significativa.

4.2. Resultados a Nivel de las Dimensiones de la Variable Dependiente

4.2.1. Resultados de la Dimensión 1 Nivel Literal

Tabla 8

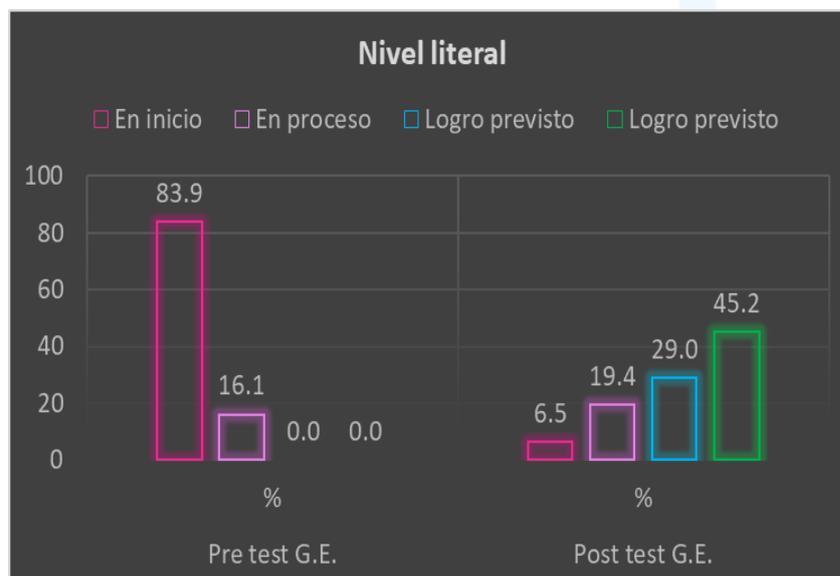
Dimensión 1 Nivel Literal

Categoría	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
En inicio	26	83.9	2	6.5
En proceso	5	16.1	6	19.4
Logro previsto	0	0.0	9	29.0
Logro destacado	0	0.0	14	45.2
Total	31	100.0	31	100.0

Fuente: Resumen categorizado data de la variable dependiente pre y post test

Figura 2

Dimensión 1 Nivel Literal



En cuanto al nivel literal de la comprensión lectora, se observa que en el pre test, el 83.9 % de la muestra se ubica en el nivel de En inicio, el 16.1 % se encuentra en el nivel de En proceso, y ningún estudiante alcanza los niveles de Logro previsto y Logro destacado. Sin embargo, aplicada la variable independiente a la muestra en estudio, se encuentra que en el post test aún se tiene al 6.5 % en el nivel de En inicio, el 19.4 % permanece en el nivel de En proceso, el 29.0 % está en el nivel de logro previsto y el 45.2 % se encuentra en el nivel de Logro destacado. De los resultados mostrados se puede indicar que debido a la aplicación de la estrategia metacognitiva se encuentran diferencias significativas entre el pre test y post test, lo que significa que a nivel literal los estudiantes han desarrollado su capacidad de reconocimiento y discernimiento del significado de toda información que se presenta explícitamente en el texto que leen.

4.2.2. Resultados de la Dimensión 2 Nivel Reorganización de la Información

Tabla 9

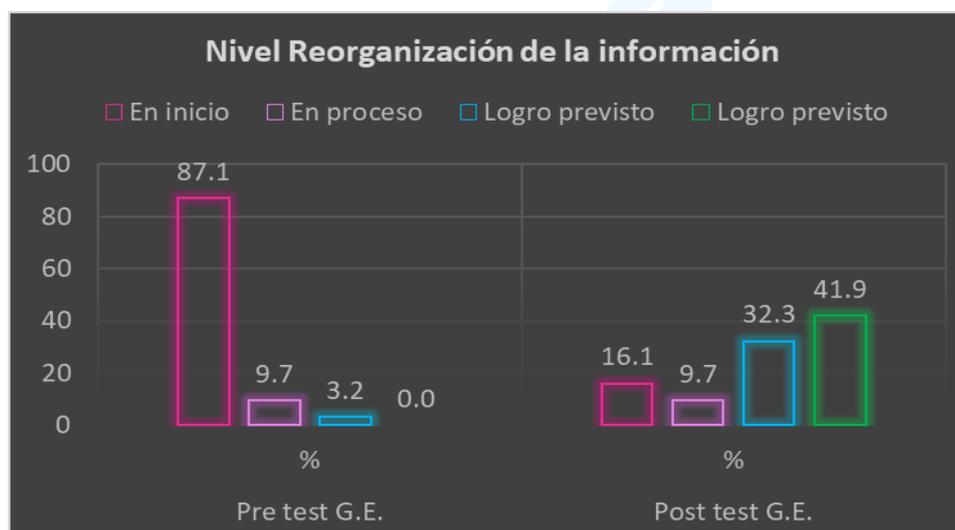
Dimensión 2 Reorganización De La Información

Categoría	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
En inicio	27	87.1	5	16.1
En proceso	3	9.7	3	9.7
Logro previsto	1	3.2	10	32.3
Logro destacado	0	0.0	13	41.9
Total	31	100.0	31	100.0

Fuente: Resumen categorizado data de la variable dependiente pre y post test

Figura 3

Dimensión 2 Reorganización De La Información



En cuanto al nivel de reorganización de la información en la comprensión lectora, se observa que en el pre test, el 87.1 % de la muestra se encuentra en el nivel de En inicio, el 9.7 % se encuentra en el nivel de En proceso, el 3.2 % alcanza el nivel de Logro previsto y ningún estudiante alcanza el nivel de Logro destacado. Pero, luego de aplicada la variable independiente a la muestra en estudio, se puede ver en el post test que todavía se tiene al 16.1 % en el nivel de En inicio, el 9.7 % se encuentra en el nivel de En proceso, el 32.3 % se encuentra en el nivel de logro previsto y el 41.9 % se encuentra en el nivel de Logro destacado. De los resultados hallados, se sostiene que gracias a la aplicación de la estrategia metacognitiva se observan cambios sustanciales en el desarrollo de la variable en estudio entre el pre test y post test; esto implica que, en cuanto al nivel de reorganización de la información, la mayoría de los estudiantes es capaz de sintetizar, resumir, o esquematizar la información presente en el texto, de manera que se logre realizar una síntesis fiel del mismo.

4.2.3. Resultados de la Dimensión 3 Nivel Inferencial

Tabla 10

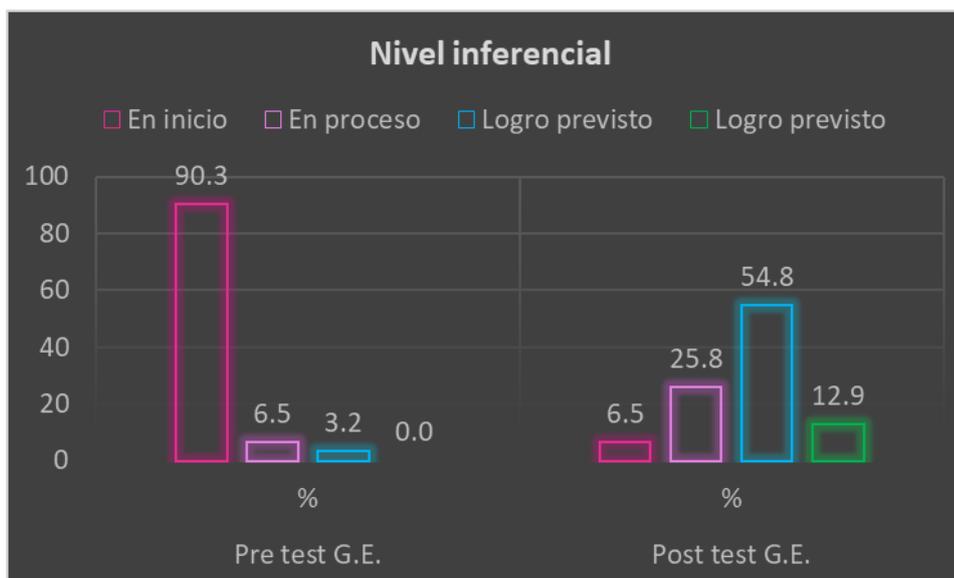
Dimensión 3 Nivel Inferencial

Categoría	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
En inicio	28	90.3	2	6.5
En proceso	2	6.5	8	25.8
Logro previsto	1	3.2	17	54.8
Logro destacado	0	0.0	4	12.9
Total	31	100.0	31	100.0

Fuente: Resumen categorizado data de la variable dependiente pre y post test

Figura 4

Dimensión 3 Nivel Inferencial



En cuanto al nivel inferencial de la comprensión lectora, se encuentra que en el pre test, el 90.3 % de la muestra se encuentra en el nivel de En inicio, el 6.5 % se encuentra en el nivel de En proceso, el 3.2 % llega al nivel de Logro previsto y ningún estudiante alcanza el nivel de Logro destacado. Por otro lado, aplicada la variable independiente a la muestra en estudio, se observa que, en los resultados del post test, aún se tiene al 6.5 % en el nivel de En inicio, el 25.8 % en el nivel de En proceso, al 54.8 % en el nivel de logro previsto y el 12.9 % en el nivel de Logro destacado. De estos resultados, se puede señalar que consecuencia de la aplicación de la estrategia metacognitiva hay diferencias significativas en el desarrollo de la dimensión inferencial en estudio entre el pre test y post test; lo que significa que ahora los estudiantes tienen desarrollada la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto.

4.2.4. Resultados de la Dimensión 4 Nivel Crítico

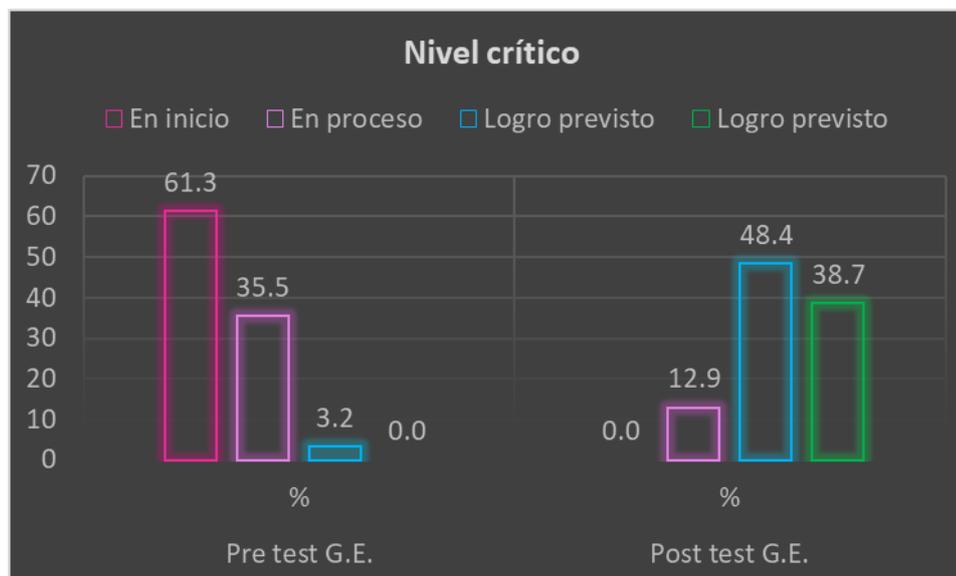
Tabla 11

Dimensión 4 Nivel Crítico

Categoría	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
En inicio	19	61.3	0	0.0
En proceso	11	35.5	4	12.9
Logro previsto	1	3.2	15	48.4
Logro destacado	0	0.0	12	38.7

Total	31	100.0	31	100.0
--------------	----	-------	----	-------

Fuente: Resumen categorizado data de la variable dependiente pre y post test

Figura 5*Dimensión 3 Nivel Crítico*

En cuanto al nivel crítico de la comprensión lectora, los resultados del pre test indican que el 61.3 % de la muestra se encuentra en el nivel de En inicio, el 35.5 % se encuentra en el nivel de En proceso, el 3.2 % llega al nivel de Logro previsto y ningún estudiante alcanza el nivel de Logro destacado. Similarmente, luego de aplicar la variable independiente a la muestra en estudio, se encuentra que, en el post test, ya no hay ningún estudiante en el nivel de En inicio, el 12.9 % se encuentra en el nivel de En proceso, el 48.4 % se encuentra en el nivel de Logro previsto y el 38.7 % alcanza el nivel de Logro destacado. Esto significa que luego de haber aplicado la estrategia metacognitiva como variable independiente, se muestran diferencias significativas en el desarrollo de la dimensión crítica del estudio entre el pre test y post test; lo que se entiende como que ahora el estudiante puede emitir juicios sobre el contenido o la estructura del texto, aceptándolo o rechazándolo en base a fundamentos, y mediante el uso de sus capacidades de análisis, síntesis, juicio crítico y valoración; en donde su creatividad y aprendizaje fluyen de manera autónoma, mediante el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas.

4.3. Resultados Descriptivos del Pre Y Post Test

4.3.1. Estadígrafos Descriptivos del Pre Test y Post Test

Tabla 12

Resultados De Los Estadígrafos Del Grupo Experimental

Estadígrafos	Pre test	Post test
Media	4.19	17.35
Mediana	3.00	19.00
Moda	2.00	19.00
Varianza	13.16	14.77
Desviación Estándar	3.63	3.84
Coefficiente Variación	0.87	0.22
X máx.	14.00	23.00
X min.	0.00	8.00
Rango	14.00	15.00

Fuente: Resultados obtenidos del instrumento aplicado.

La interpretación que se puede hacer de los estadígrafos de tendencia central y de dispersión respecto a la variable en estudio es lo siguiente:

- ❖ **Media:** Pre test, el promedio muestral es de 4.19 puntos, (de 25 puntos)). El promedio del post test es de 17.35 evidenciándose que el promedio del post test es bastante superior al del pre test. Sin embargo, estos valores se ven influenciados por las puntuaciones extremas obtenidas como son el valor máximo y mínimo, dato que se observa en el rango, donde en el pre test es 14 puntos y en el post test es de 15 puntos.
- ❖ **Mediana:** Indica que el 50% de los estudiantes en el pre test tienen puntuaciones igual o mayor a los 3 puntos, y el otro 50 % tiene puntajes iguales o menores a los 3 puntos. Por otro lado, en el post test, el 50% de los estudiantes tienen puntuaciones igual o mayor a los 19 puntos, y el otro 50 % tiene puntajes iguales o menores a los 19 puntos.
- ❖ **Moda:** El valor que con más frecuencia se presenta en el pre test es el de 2 puntos, y en el post test es el de 19 puntos.
- ❖ **Desviación estándar:** La desviación estándar del pre test es de 3.63, y del post test es de 3.84. Se observa que el índice de dispersión de los datos respecto a l promedio o media es alto en ambas etapas de la evaluación (pre y post test)

- ❖ **Coefficiente de variación:** El coeficiente de variación en el pre test es = 0.87, que indica que el 87 % de los estudiantes tienen resultados heterogéneos, y que solo el 13 %, presenta resultados homogéneos.

En cuanto a los resultados del post test, el coeficiente de variabilidad es = 0.22 lo que implica que aquí el 22 % de los estudiantes presentan resultados heterogéneos, y el restante 78 % de la muestra en estudio presenta resultados homogéneos.

4.3.2. *Tamaño del Efecto Entre los Resultados del Pre Test y Post Test*

La determinación del tamaño del efecto de la variable independiente sobre la variable dependiente, se hace mediante el coeficiente **d de Cohen**, que para su cálculo requiere de los estadígrafos descriptivos encontrados en el pre test y post test para el grupo en estudio.

La ecuación para su determinación es la siguiente:

$$\mathbf{d \text{ de Cohen}} = [\square_{\text{post}} - \square_{\text{pre}}] / ((\sigma_{\text{post}} + \sigma_{\text{pre}}) / 2)$$

Los datos requeridos para el cálculo se sacan de la tabla N° 12, que son los siguientes (media y desviación estándar):

Tabla 13

Estadígrafos Descriptivos Para El Cálculo De La D De Cohen

Grupo Medición	Grupo Experimental	
	Pre test	Post test
Media aritmética (\square)	4.19	17.35
Desviación Estándar (σ)	3.63	3.84

Tabla 14

Tamaño Del Efecto

Grupo:	Efecto
GE. Pos y pre test	3.52

Interpretación:

En la tabla N° 14, se encuentra el resultado del estadístico **d de Cohen**, el que permite determinar la magnitud o tamaño del efecto que ha tenido la variable independiente en cuanto a la variable dependiente de la muestra experimental entre los resultados del pre test y el post test.

El resultado hallado mediante el índice de la d de Cohen es = 3.52, que se interpreta como que el tamaño del efecto es significativamente grande, demostrando con ello que la aplicación de la variable independiente estrategias metacognitivas a la muestra en estudio logra desarrollar y mejorar significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental satisfactoriamente.

4.4. Prueba de Hipótesis

El diseño de la investigación es el pre experimental, por consiguiente, se tiene que evidenciar que existen cambios entre los resultados evaluados en el pre test y el post test luego de aplicada la variable independiente como estrategia para mejorar la variable dependiente comprensión lectora en estudio. Para ello se tiene que validar las hipótesis de estudio estadísticamente, lo que significa que previamente se tiene que conocer mediante que estadígrafo es que hay que validar las hipótesis de estudio. Para ello se tiene que evaluar mediante la prueba de normalidad si los datos recogidos de la muestra en estudio siguen o no el comportamiento normal. De ser así, entonces se utilizan estadígrafos paramétricos como el t de Student para muestras relacionadas, si no lo es, se utilizará su equivalente no paramétrico.

La prueba se realiza mediante la ecuación de Kolmogórov-Smirnov y Shapiro y Wilks.

4.5.1. Prueba de Normalidad

Los resultados que se hallan mediante la prueba de normalidad se interpretan tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Para muestras mayores e iguales a 50 individuos, se trabaja con la prueba de Kolmogorov – Smirnov
- Para muestras pequeñas o menores a 50 individuos, se trabaja con la prueba de Chapiro Wilk.

La interpretación de los resultados hallados se basa en:

- Para toda probabilidad o p-valor determinado >0.05 , se acepta H_0 , que sostiene que los datos provienen de una distribución normal.
- Para toda probabilidad o p-valor determinado ≤ 0.05 , se acepta H_1 , que sostiene que los datos no provienen de una distribución normal.

Tabla 15*Pruebas De Normalidad*

	Kolmogórov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Variable Dep.	,125	31	,200	,951	31	,171

a. Corrección de significación de Lilliefors

Los resultados de la prueba de normalidad se toman los determinados por el método de Shapiro-Wilk, ya que el tamaño de la muestra en estudio es de 31 estudiantes. La Significancia (Sig.) hallada de la diferencia del post test y el pre test para la variable dependiente, se encuentra que la Sig. Es igual a 0,171, valor muchísimo mayor que el valor del nivel de significancia = 0.05; Por lo tanto, se determina que los datos recogidos de la muestra en estudio provienen de una distribución normal. En consecuencia, para la validación de las hipótesis de estudio se utilizará el estadígrafo paramétrico t de Student para una muestra relacionada.

4.5.2. Validación de la Hipótesis General de la Investigación

Mediante la validación de las hipótesis de estudio planteadas en la investigación, se busca demostrar la validez de la hipótesis alterna de la investigación, en este caso, que existe influencia significativa de la variable independiente sobre la dependiente. Llevar a cabo este proceso implica realizar los siguientes pasos:

a) Planteamiento de hipótesis estadísticas:

H_1 = La aplicación de estrategias metacognitivas mejora significativamente los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3ro "A" de

primaria, de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

H₀ = La aplicación de estrategias metacognitivas no mejora significativamente los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3ro “A” de primaria, de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

- b) **Nivel de significancia:** 5 % = 0.05
- c) **T de Student para muestras relacionadas:** 1.6973 (para g.l. = (n-1) = (31-1) = 30 y un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$)
- d) **Operaciones de cálculo:** t de student

La ecuación a utilizar para determinar la t de Student para muestras relacionadas es la siguiente:

$$t = \frac{\bar{d}}{\frac{S_d}{\sqrt{n}}}$$

La desviación estándar se determina con la siguiente ecuación:

$$S_d = \sqrt{\frac{(d_1 - \bar{d})^2}{n - 1}}$$

Donde:

t = t de Student

\bar{d} = promedio de las diferencias entre el post test y el pre test

Sd = desviación estándar de las desviaciones

n = tamaño de la muestra

Con los valores totales del pre test (Anexo 5) y totales del post test (Anexo 6) se determina la diferencia entre los resultados del post test-pre test, luego se determina el promedio, y se determina finalmente la t de student.

\bar{d}	Sd	n
13.1613	5.2032	31

$$t = \frac{13.1613}{\frac{5.2032}{\sqrt{31}}} = 14.08378$$

Tabla 16*Prueba T De Student Para Una Muestra Relacionada*

	Diferencias emparejadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior				Superior
Par 1: Var. Dep. pos test – pre test.	13,161	5,203	,935	11,253	15,070	14,083	30	,000

e) Decisión:

Para un nivel de significancia del 5 % = 0.05, el t de Student experimental determinado = 14,083 es mucho mayor que el t de Student teórico o crítico = 1,6973 (leído de tablas), con lo que ya se está aceptando la hipótesis alterna de la investigación y rechazando la hipótesis nula. Esta decisión se confirma con el valor de la Sig (bilateral) encontrada, donde el p-valor determinado = 0,000 es muchísimo menor que 0,05, por lo tanto, se concluye aceptando la hipótesis alterna de la investigación que indica que la aplicación de estrategias metacognitivas mejora significativamente los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3ro “A” de primaria, de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

4.5.3. Validación de la Hipótesis Específica 1**a) Planteamiento de hipótesis estadísticas:**

H₁ = Las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

H_0 = Las estrategias metacognitivas no mejoran significativamente el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

- b) **Nivel de significancia:** 5 % o 0.05
- f) **T de Student para muestras relacionadas:** 1.6973 (para g.l. = (n-1) =(31-1) = 30 y un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$)
- c) **Operaciones de cálculo:** t de Student para una muestra relacionada

Tabla 17

Prueba T De Student Para Una Muestra Relacionada Hipótesis Especifica 1

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1: pos test – pre test.	4,774	2,261	,406	3,945	5,604	11,754	30	,000

d) Conclusión:

Para un nivel de significancia del 5 % = 0.05, el t de Student experimental determinado = 11,754 es mucho mayor que el t de Student teórico o crítico = 1,6973 (leído de tablas), con lo que ya se está aceptando la hipótesis alterna de la investigación y rechazando la hipótesis nula. Esta decisión se confirma con el valor de la Sig (bilateral) encontrada, donde el p-valor determinado = 0,000 es muchísimo menor que 0,05, por lo tanto, se concluye aceptando la hipótesis alterna de la investigación que indica que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

4.5.4. Validación de la Hipótesis Especifica 2

a) Planteamiento de hipótesis estadísticas:

H_1 = Las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel de reorganización de la información de la comprensión lectora de los

estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

H₀ = Las estrategias metacognitivas no mejoran significativamente el nivel de reorganización de la información de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

- b) **Nivel de significancia:** 5 % o 0.05
- c) **T de Student para muestras relacionadas:** 1.6973 (para g.l. = (n-1) = (31-1) = 30 y un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$)
- d) **Operaciones de cálculo:** t de Student para una muestra relacionada.

Tabla 18

Prueba T De Student Para Una Muestra Relacionada Hipótesis Especifica 2

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1: pos test – pre test.	3,161	1,675	,301	2,547	3,776	10,507	30	,000

e) Conclusión:

Para un nivel de significancia del 5 % = 0.05, el t de Student experimental determinado = 10,507 es mucho mayor que el t de Student teórico o crítico = 1,6973 (leído de tablas), con lo que ya se está aceptando la hipótesis alterna de la investigación y rechazando la hipótesis nula. Esta decisión se confirma con el valor de la Sig (bilateral) encontrada, donde el p-valor determinado = 0,000 es muchísimo menor que 0,05, por lo tanto, se concluye aceptando la hipótesis alterna de la investigación que indica que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel de reorganización de la información de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

4.5.5. Validación de la Hipótesis Específica 3

a) Planteamiento de hipótesis estadísticas:

H₁ = Las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

H₀ = Las estrategias metacognitivas no mejoran significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022

b) Nivel de significancia: 5 % o 0.05

c) T de Student para muestras relacionadas: 1.6973 (para g.l. = (n-1) = (31-1) = 30 y un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$)

d) Operaciones de cálculo: t de Student para una muestra relacionada.

Tabla 19

Prueba T De Student Para Una Muestra Relacionada Hipótesis Especifica 3

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1: pos test – pre test.	3,387	2,060	,370	2,631	4,143	9,153	30	,000

e) Conclusión:

Para un nivel de significancia del 5 % = 0.05, el t de Student experimental determinado = 9,153 es mucho mayor que el t de Student teórico o crítico = 1,6973 (leído de tablas), con lo que ya se está aceptando la hipótesis alterna de la investigación y rechazando la hipótesis nula. Esta decisión se confirma con el valor de la Sig (bilateral) encontrada, donde el p-valor determinado = 0,000 es muchísimo menor que 0,05, por lo tanto, se concluye aceptando la hipótesis alterna de la investigación que indica que Las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel inferencial de la

comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

4.5.6. Validación de la Hipótesis Específica 4

a) Planteamiento de hipótesis estadísticas:

H_1 = Las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

H_0 = Las estrategias metacognitivas no mejoran significativamente el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

b) Nivel de significancia: 5 % o 0.05

c) T de Student para muestras relacionadas: 1.6973 (para g.l. = (n-1) = (31-1) = 30 y un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$)

d) Operaciones de cálculo: t de Student para una muestra relacionada.

Tabla 20

Prueba T De Student Para Una Muestra Relacionada Hipótesis Específica 4

	Diferencias emparejadas				t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior Superior			
Par 1: pos test – pre test.	1,839	,934	,168	1,496 2,181	10,956	30	,000

e) Conclusión:

Para un nivel de significancia del 5 % = 0.05, el t de Student experimental determinado = 10,956 es mucho mayor que el t de Student teórico o crítico = 1,6973 (leído de tablas), con lo que ya se está aceptando la hipótesis alterna de la investigación y rechazando la hipótesis nula. Esta decisión se confirma con el valor de la Sig (bilateral) encontrada, donde el p-valor determinado = 0,000 es muchísimo menor que 0,05, por lo tanto, se concluye aceptando la hipótesis alterna de la investigación que indica que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel crítico de la comprensión

lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.

4.5. **Discusión de Resultados**

Objetivo 1: Identificar el nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora en las niñas y niños del 3 ro “A” de primaria de la institución educativa “Cecilia Tupac amaru” – Santiago.

Para comprobar este objetivo se utilizó una prueba estandarizada de comprensión de lectura ACL para el 3ro de primaria como herramienta de recopilación de datos, que consistió en 25 ítems y miden las 4 dimensiones y específicas para la variable dependiente. El dispositivo tiene un nivel de confianza intrínseco de 0,768. Los datos del instrumento, aplicado tanto en el pre y post test de la prueba, se presentan e interpretan mediante tablas y gráficos estadísticos; Por otro lado, las hipótesis de investigación se probaron mediante la estadística T de Student para una muestra relacionada.

El estudio encontró que las estrategias metacognitivas mejoraron la comprensión lectora en la muestra, observándose que el pre test que el 77,4% de los estudiantes se ubicaron en el nivel "principiante" en la prueba final (post test) el 51,6%, alcanzando el "desempeño esperado" y el 29% en "excelente". logro.” Los resultados, verificados estadísticamente por pruebas de hipótesis generales, donde el valor experimental de T de Student = 14,083 y el valor de $p = 0.000$ son menores que el valor de significancia = 0.05, permite confirmar la aceptación la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula. Demostrando así los objetivos y propósitos que la investigación busca.

Objetivo 2: Investigar las causas por las que se limita el desarrollo de la comprensión lectora en las niñas y niños de la 3 ro “A” de primaria de la institución educativa “Cecilia Tupac amaru” – Santiago.

Para comprobar este objetivo se utilizó una entrevista global en una reunión de padres de familia y según los entrevistados las causas o factores para que los niños y niñas de este centro educativo tengan limitación en su comprensión lectora son los problemas sensoriales, lingüísticos, emocionales y socioculturales; ya que los estudiantes que están pasando por este tipo de inconvenientes son los más propensos a tener problemas de comprensión lectora.

Objetivo 3: Encontrar los principales aspectos que impiden tener un aprendizaje significativo, en las niñas y niños de la 3 ro “A” de primaria de la institución educativa “Cecilia Tupac amaru” – Santiago.

Al realizar la entrevista global en la reunión de los padres de familia y según el análisis realizado el total de los entrevistados manifiestan que la aplicación de las estrategias metacognitivas influye significativamente los niveles de comprensión lectora de sus menores hijos como también las estrategia metacognitivas influyen en los niveles como , literal , en el nivel inferencial y en el nivel crítico durante su proceso de lectura de un texto de esta manera manifiestan los padres de familia.

Objetivo 4: En los antecedentes internacionales, nacionales y locales los diferentes tesis como: Salamanca Cárdenas, Mary Yubely (2018) Arango Giraldo, Lilian Roció. et al. (2015) Escobar Santos, Liliana Marlene (2020) Ricaldi Morales, José (2018) Palomino Puma, David. (2020) Vargas Salazar, Alexandra Maribel (2019) llegan a la conclusión que las estrategias metacognitivas demuestran metódicamente su utilidad y función pedagógica en el proceso educativo de los estudiantes, pues a través de ellas desarrollan y promueven aspectos analíticos, críticos y creativos, argumentativos, reflexivos, activos y proactivos en su desarrollo en los estudiantes. incluyen la capacidad para resolver problemas cotidianos y, sobre todo, para facilitar la comprensión de textos que se trabaja en diferentes áreas de la **EBR**. La consecuencia de una mejor comprensión lectora es una mejora general en el rendimiento académico.

Conclusiones

Primero). El estudio demuestra que la aplicación de las estrategias metacognitivas si mejoran significativamente los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 3ro A de primaria de la I.E. Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022, pues esta estrategia ha demostrado influir y desarrollar capacidades propias de la comprensión lectora a nivel literal, reorganización de información, nivel literal y nivel crítico, mediante acciones que se desarrollaron con los estudiantes antes, durante y después, en los procesos de aprendizaje optimizando los mismos de manera adecuada. Esto se aprecia en los resultados de la tabla N° 08, donde el 83.9 % se encontraba en el nivel de en inicio en el pre test, y como también el 16.1% en proceso en el pre test y cuando se aplicó la variable independiente a la muestra en estudio, en el post test, 19.4 % alcanzo el nivel en proceso y el 29.0 % alcanzo el nivel de logro previsto y el 45.2 % alcanzo el nivel de logro destacado. Confirmando con ello la influencia significativa de las estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora.

Segundo). En cuanto a la dimensión literal, se demuestra que las estrategias metacognitivas desarrollan es aspecto literal de la expresión oral, lo que significa que los estudiantes han logrado desarrollar significativamente su capacidad de reconocimiento y discernimiento del significado de toda información que se presenta explícitamente en el texto que leen. Esto se evidencia en la tabla 08, donde en el pre test el 83.9 % muestral se encontraba en el nivel de en inicio, mientras que en el post test, aplicada la variable estrategias metacognitivas, se encuentra que el 29.0 % de la muestra está en el nivel de logro previsto y el 45.2 % alcanza el nivel de logro destacado, demostrando con ello la importancia de utilizar estrategias metacognitivas orientadas a mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la muestra en estudio.

Tercero). En cuanto a la dimensión reorganización de la información, el estudio demuestra que las estrategias metacognitivas influyen positivamente en el desarrollo de esta dimensión en estudio, lo que implica que la mayoría de los estudiantes como consecuencia de la aplicación de las estrategias metacognitivas son capaces de sintetizar, resumir o esquematizar la información que se presenta en cualquier texto, de forma que ahora logran realizar una síntesis fiel del mismo. Esto se observa en la tabla 09, en el que en el pre test el 87.1 % se hallaba en el nivel de en inicio, mientras que en el post test, se encuentra que el 32.3 % de la muestra se encuentra en el nivel de logro previsto y el 41.9 % alcanza el nivel de logro destacado. Demostrándose que las

estrategias metacognitivas si desarrollan y mejoran aspectos de aprendizaje en cuanto a la expresión oral de los estudiantes.

Cuarto). Con relación a la dimensión nivel Inferencial, se demuestra que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel inferencial de la expresión oral de la muestra en estudio, lo cual significa que los estudiantes ahora han desarrollado la habilidad de comprender aspectos determinados del texto a partir del significado del resto. Lo que se demuestra en la tabla 10, donde en el pre test el 90.3 % se hallaba en el nivel de en inicio, pero en el post test, se observa que el 54.8 % se encuentra en el nivel de logro previsto y el 12.9 % alcanza el nivel de logro destacado. Evidenciándose con ella la funcionalidad y eficacia didáctica de las estrategias metacognitivas en el desarrollo y mejora del nivel inferencial en la expresión oral de los estudiantes.

Quinto). Respecto al nivel crítico, el estudio logra demostrar que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente el nivel crítico de la expresión oral de la muestra en estudio, esto quiere decir que la mayoría de los estudiantes pueden emitir juicios sobre el contenido o estructura del texto, aceptarlo o rechazarlo fundamentando su decisión, además de utilizar sus capacidades de análisis, síntesis, juicio crítico y valoración; en donde su creatividad y aprendizaje fluyen de manera autónoma, mediante el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas. Lo dicho queda demostrado en la tabla 11, donde en el pre test el 61.3 % se hallaba en el nivel de en inicio, sin embargo, en el post test, se encuentra que el 48.4 % alcanza el nivel de logro previsto y el 38.7 % alcanza el nivel de logro destacado. Demostrándose con ello la importancia efectiva de aplicar las estrategias metacognitivas en el desarrollo y mejora del nivel crítico de la expresión oral de los estudiantes.

Sexto). El estudio demuestra estadísticamente las hipótesis de estudio planteadas, en donde para un nivel de significancia del 5 %, mediante la t de Student para una muestra relacionada, se concluye rechazando la hipótesis nula y aceptando la alterna, es decir que La aplicación de estrategias metacognitivas mejoran significativamente los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3ro “A” de primaria, de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022. El valor de la t de Student hallada es 14.083 mucho mayor que el valor de la t de Student teórica = 1.6973, además de que la probabilidad de cometer el error de rechazar la hipótesis nula cuando esa podría ser la verdadera es prácticamente cero, como lo indica el valor de la Significancia bilateral = 0.000 (Tablas 16).

Séptimo). Con relación a las hipótesis específicas, el estudio demuestra estadísticamente la validación de las hipótesis específicas de la investigación, en el que para un nivel de significancia del 5 %, mediante la t de Student para una muestra relacionada, se concluye rechazando la hipótesis nula y aceptando la alterna en cada una de las 4 dimensiones de estudio, Lo que implica que la aplicación de estrategias metacognitivas si mejora significativamente los niveles de comprensión lectora a nivel literal, reorganización de información, inferencial y crítico en estudiantes del 3ro “A” de primaria, de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022. En donde el valor de la t de Student hallada en cada caso: 11.754, 10.507, 9.153 y 10m 956 son todos mayores al valor de la t de Student teórica = 1.6973, y por otro lado, la probabilidad de cometer el error de rechazar la hipótesis nula cuando esa podría ser la verdadera, es prácticamente cero, como lo observa en el valor de la Significancia bilateral hallada en cada caso = 0.000 (Tablas 17, 18, 19 y 20).

SUGERENCIAS

PRIMERO: Leer constantemente es importantísimo. Debes practicar para que poco a poco mejores la comprensión. Te recomendamos que leas temas que te interesen, así no te aburres y terminar el libro.

SEGUNDO: Comienza a leer textos sencillos con un vocabulario coloquial, luego lee texto más especializado. Alterna la complejidad del lenguaje. De esta manera aumentarás tu vocabulario y te acostumbrarás a diferentes textos.

TERCERO: Algunos libros son muy complejos, ya sea por la cantidad de personajes o datos importantes que necesitas recordar para continuar leyendo. Es recomendable que hagas algunas anotaciones, así podrás repasar los hechos que ya leíste.

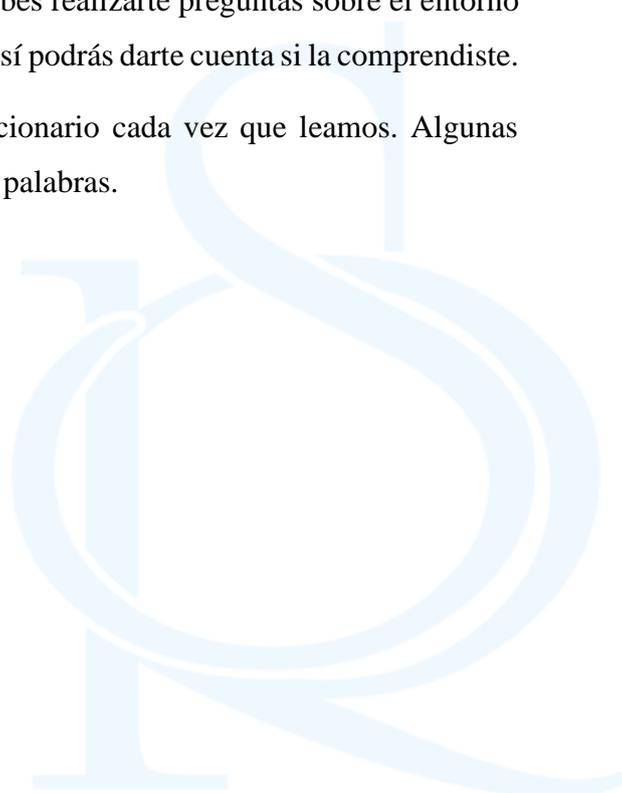
CUARTO: Para mejorar tu comprensión lectora, debes leer despacio cada línea. Así te sentirás obligado a entender oración por oración.

QUINTO: Haz una pausa cada párrafo, para continuar tu lectura. Analiza lo leído para asegurarte que lo entendiste.

SEXTO: Es necesario que leas en un lugar tranquilo para que puedas concentrarte. Toda tu atención debe estar en la lectura. Lee en silencio y sentado, disfruta lo que lee así es más fácil comprenderla.

SEPTIMO: Cuando termines de leer, debes realizarte preguntas sobre el entorno del texto. La idea es que recuerdes lo sucedido. Así podrás darte cuenta si la comprendiste.

OCTAVO: Es importante tener un diccionario cada vez que leamos. Algunas veces no conoceremos el significado de algunas palabras.



Referencia Bibliográfica

- Allueva, P. (2002). Conceptos basicos sobre metacognicion . *Desarrollo de habilidades metacognitivas: Consejería de educacion y ciencia*, 59-85.
- Arango Giraldo, L. R., Alzate, A., Lucía, N., Cardona Toro, A., Herrera Calle, S. P., & Ramírez Calderón, O. L. (2015). *Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria*. Colombia: Universidad Autonoma de Manizales.
- Barriga, L., & Laguna, F. (2019). *iLa Metacomprensión como herramienta de desarrollo en la comprensión lectora en ciclo quinto del Colegio Nacional Nicolás Esguerra*. Bogota: Universidad Libre de Colombia. [Tesis de Licenciatura - Universidad nacional Mayor de San Marcos] <https://1library.co/document/zkw46698-metacomprensi%C3%B3n-herramienta-desarrollo-comprensi%C3%B3n-colegio-nacional-nicol%C3%A1s-esguerra.html>
- Behar Rivero, D. S. (2008). *Metodología de la Investigacion*. Editorial Shalom.
<https://drive.google.com/file/d/17iCp0IPdMTcEPnZMtXv-QaZ5aexNViyY/view>
- Buron. (2006). *La importancia del metalenguaje*.
- Carvajal Rodríguez, L. (14 de agosto de 2013). *LIZARDO CARVAJAL R.* de LIZARDO CARVAJAL R.: <https://www.lizardo-carvajal.com/que-es-la-lectura/>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2002). *Enseñar lengua (8ª ed.)*. Barcelona, España: Graó.
- Cuetos. (1996). *Niveles de comprensión lectora*. Lima, Peru.
- Escobar Santos, L. M. (2020). *Estrategias metacognitivas y el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del 4º grado de primaria de la Institución Fe y Alegría 23 de la UGEL 01 San Juan de Miraflores- Lima, 2015*. Lima: [Tesis de Magister - Universidad nacional Mayor de San Marcos].
<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2873282>
- Flavell. (1976). *El Conocimiento Metacognitivo*. Bogota.
- Glaser. (1994). *La Metacognición*. Ecuador.
- Hernandez Sampieri, R., & Fernandez Collado, C. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill Education.

<https://drive.google.com/file/d/0B7fKl4RAT39QeHNzTGh0N19SME0/view?resourcekey=0-Tg3V3qROROH0Aw4maw5dDQ>

- Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mexico: Editorial Mc Graw Hill Education.
<https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Jiménez R., V., & Puente F., A. (2014). Modelo de estrategias metacognitivas. *Revista de Investigación Universitaria*, 11-16. doi:<https://doi.org/10.17162/riu.v3i1.36>
- López Jiménez, G. S., & Arciniegas Lagos, E. (2004). *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Cali: Universidad del Valle. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/718-metacognicion-lectura-y-construccion-de-conocimiento-el-papel-de-los-sujetos-en-el-aprendizaje-significativopdf-l8hZk-libro.pdf>
- Minedu. (2005). *Plan Nacional de Educación para todos 2005-2015, Perú*. Lima: MINEDU.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/323/180.%20Plan%20Nacional%20de%20Educaci%C3%B3n%20para%20Todos%202005-2015.pdf?sequence=1>
- MINEDU. (2016). *Curriculo Nacional de la Educacion Basica*. Lima: MINEDU. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Morales, L. .. (2010). La comprensión competencia importante. En L. .. Morales, *La comprensión competencia importante* (pág. 198).
- Osses Bustingorry, S., & Jaramillo Mora, S. (2008). METACOGNICION: UN CAMINO PARA APRENDER A APRENDER. *Estudios Pedagógicos XXXIV, N° 1*, 187-197.
<https://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n1/art11.pdf>
- Palomino Puma, D. (2020). *Estrategias cognitivas en la comprensión lectora de estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Privada Carrión de Yanaoca - Cusco, 2019*. Cusco: [Tesis de Licenciatura - Universidad nacional Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]
<http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/5447>
- Perez Zorrilla, J. (2005). EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA: DIFICULTADES Y LIMITACIONES. *Revista de Educacion*, 121-138.

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:40a833f1-db59-4b9d-984b-164ae496892e/re200510-pdf.pdf>

Pila Vizcarra, L., & Vargas Salazar, A. M. (2019). *Aplicación de estrategias metacognitivas y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa Adventista de Espinar Cusco, 2017*. Cusco:

[Tesis de Licenciatura - Universidad nacional Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco].

<https://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/4662>

Pinzas, J. (2008). *GUÍA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA*. Lima: MINEDU.

https://www.researchgate.net/publication/320007311_GUIA_DE ESTRATEGIAS_METACOGNITIVAS_PARA_DESARROLLAR_LA_COMPRENSION_LECTORA

Ricaldi Morales, J. (2018). *Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la institución educativa Politécnico Regional del Centro – Huancayo*. Huancayo: [Tesis de Segunda Especialidad -

Universidad Nacional de Huancavelica]

<https://repositorio.unh.edu.pe/items/624d8373-05c4-4599-b01e-f371561c210a/full>

Rodríguez H., J. A. (2021). *Condición Cognitiva al Desarrollo Sustentable: Los interfaces mentales y la información natural*.

http://supervivir.org/jar/Condiciones_Cognitivas3.pdf

Salamanca Cardenas, M. Y. (2018). *Enseñanza de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión de lectura: aportes desde la escuela nueva*. Colombia: [Tesis de Magister - Universidad de la Sabana].

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/35073/Mary%20Salamanca.%20Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sole, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 1-13.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=749227>

Tamayo y Tamayo, M. (2008). *LA INVESTIGACIÓN*. Santa fe Bogota: ARFO EDITORES LTDA.

Torres, H., & Girón, D. (2009). *Didáctica general. Padilla. – 1ª. ed.* San José, C.R: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Valles Arandiga, A. (2006). *COMPRESION LECTORA Y ESTUDIO: INTERVENCION*

PSICOPEDAGOGICA. Madrid, España: Promo Libro.

<https://www.casadellibro.com/libro-compresion-lectora-y-estudio-intervencion-psicopedagogica/9788479866051/1083804>



Anexos N° 01 Matriz De Consistencia

Matriz de consistencia

TITULO: Estrategias metacognitivas para desarrollar los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”, Santiago 2022

Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variabes	Metodología
¿Cómo es que influye las estrategias meta cognitivas en el desarrollo de los niveles comprensión lectora en estudiantes del 3ro “A” de primaria, de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, ¿Cusco 2022?	Determinar la influencia del uso de estrategias metacognitivas el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3ro “A” de primaria, de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.	La aplicación de estrategias metacognitivas influye significativamente en los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3ro “A” de primaria, de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.	Variable 1: Estrategia metacognitiva Dimensiones: 1. Meta atención 2. Meta comprensión 3. Meta memoria	Enfoque de investigación: Cuantitativa Tipo de investigación: Pre Experimental Nivel de investigación: Descriptivo-correlacional Diseño de investigación: Pre experimental,
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis Específicas	Variable 2: Comprensión lectora Dimensiones: 1. Nivel literal 2. Nivel inferencial 3. Nivel crítico	Población: Todos los estudiantes del nivel primario de la I.E. “Cecilia Tupac Amaru”, Santiago Cusco-2022. Muestra: Integrada por 31 estudiantes del 3ro “A” de primaria de la I.E. “Cecilia Tupac Amaru”, Santiago Cusco-2022. Técnica de muestreo: No probabilística e intencionado
➤ ¿Cómo es que influyen las estrategias metacognitivas en el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022?	➤ Determinar cómo influye la aplicación de estrategias metacognitivas en la mejora del nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022. ➤ Determinar cómo influye la aplicación de	➤ Las estrategias metacognitivas influyen significativamente el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022. ➤ Las estrategias metacognitivas influyen significativamente el nivel inferencial de la comprensión		

<p>➤ ¿Cuál es la influencia de las estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022?</p> <p>➤ ¿Cómo es que influyen las estrategias metacognitivas en el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022?</p>	<p>estrategias metacognitivas en la mejora del nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022.</p> <p>➤ Determinar cómo influye la aplicación de estrategias metacognitivas en la mejora del nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa “Cecilia Túpac Amaru”- Santiago Cusco-2022.</p>	<p>lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.</p> <p>Las estrategias metacognitivas influyen significativamente el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes del 3ro “A” de primaria de la Institución Educativa Cecilia Túpac Amaru de Santiago, Cusco 2022.</p>		<p>Técnicas e instrumentos para recolección de datos. Técnica: Observación Instrumento: Ficha de observación. Metodología para el análisis de datos El análisis de datos se basa y desarrolla tomando en cuenta la estadística descriptiva e inferencial para probar las hipótesis de estudio, mediante la ayuda de programas informáticos como el Excel y el SPSS.</p>
---	--	---	--	---

Anexos N° 02 Matriz De Consistencia**Instrumento para medir la variable dependiente****EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA. ACL-3**

Nombre y apellidos:

Fecha: _____

Edad: _____

Instrucciones:

Querido estudiante, en cuanto termine de dar instrucciones el docente, lee el texto y responde las preguntas que creas son las adecuadas. No es una prueba de rapidez ni memoria, tomate tu tiempo y pon atención a cada texto. En cada pregunta solo puedes marcar una respuesta (A), (B), (C), (D) o (E). en el mismo cuestionario.

Es importante que respondas todas las preguntas del Cuestionario.

ACL-3.E**EJEMPLO PARA COMENTAR COLECTIVAMENTE:**

Miguel ha sido invitado con sus padres a pasar todo el fin de semana en casa de unos amigos. Los mayores han estado charlando toda la tarde y los pequeños no han dejado de jugar ni un momento. Al anochecer Miguel tiene un hambre que le devora, en cuanto lo llaman se sienta en la mesa enseguida, pero cuando ve lo que traen de premier plato, dice: ¡Me duele la barriga!

¿Por qué crees que dice “me duele la barriga”?

- a) porque de repente no se encuentra bien b)
- porque lo que traen no le gusta
- c) porque de tanto jugar le ha dado dolor de barriga d)
- porque tiene muchas ganas de jugar
- e) porque lo que traen le gusta mucho

¿A qué comida crees que se refiere el texto?

- a) al almuerzo
- b) a la merienda
- c) a la cena
- d) al desayuno
- e) al aperitivo

¿Qué crees que pueden haber preparado de primer plato?

- a) fresas al vino
- b) bistec con patatas c)
- pastel de chocolate
- d) puré de tomate
- e) flan con na

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Ana va a clases de baile todo el año menos los meses de julio y agosto en que hace vacaciones. Aunque se esfuerza, los pasos no le salen muy bien y una niña güerita que es una antipática siempre le murmura al oído “¡mira la gran bailarina!”. Ana le hace una mueca y se va a otra parte.

1.- ¿Cuántos meses va Ana a clases de baile?

- a) cinco
- b) siete
- c) diez
- d) once
- e) doce

2.- ¿Por qué Ana le hace una mueca a la otra niña?

- a) porque es güerita b) porque es fea
- c) porque no es su amiga
- d) porque no le gusta que le dice e) porque le dice que baila bien

3.- ¿Qué significa “murmurar”?

- a) hablar bajito
- b) hablar muy alto c) hablar en público d) hablar mal
- e) cantar al oído

4.- ¿Crees que Ana es muy buena bailando?

- a) sí, porque va a bailar durante todo el curso b) sí, porque le gusta mucho
- c) sí, porque es una gran bailarina
- d) no, porque no practica mucho
- e) no, porque no le sale del todo bien

El domingo al amanecer fuimos toda la familia a buscar hongos. Papá y María llenaron una cesta cada uno. Claro que ella hizo trampa porque, de la mitad para abajo, su cesta estaba llena de hierbas. Mamá y yo íbamos contando historias y no vimos ni una. El pequeño Juanito encontró dos hongos buenos y muchos otros malos que tuvimos que tirar, ¡cogió una rabieta!

5.- ¿En qué orden encontraron más hongos buenos?

- a) María, Juanito, papá b)
- Papá, María, Juanito c)
- Papá, Juanito, María d)
- María, papá, Juanito e)
- Juanito, papá, María

6.- ¿Por qué crees que Juanito cogió una rabieta?

- a) por que encontró dos hongos buenos.
- b) por que encontró muchos hongos.
- c) por que encontró pocos hongos en la montaña d)
- por que le hicieron tirar los hongos.
- e) por que le hicieron tirar todas sus setas hongos.

7.- ¿Por qué dice que María hizo trampa?

- a) Porque se dedicó a coger hierbas.
- b) porque se dedicó a coger setas hongos.
- c) porque quería presumir de tener muchas hierbas. d)
- por que puso hongos malos.
- e) porque quería presumir de tener muchos hongos



El renacuajo cambia poco a poco a medida que se transforma en rana. Al conjunto de estos cambios se le llama metamorfosis. Primero empiezan a formarse las dos patas de atrás, en la base de cola. Después aparecen las de delante y al final la cola se encoge. Al mismo tiempo, las branquias con las que respiraba el agua van desapareciendo y se forman los pulmones. A partir de entonces ya podrá vivir fuera del agua. Los animales que siguen este proceso se llaman anfibios.

8.- ¿Qué quiere decir “metamorfosis de la rana”?

- a) el conjunto de cambios que hace el renacuajo.
- b) el conjunto de cambios para transformarse en renacuajo. c) los cambios en las patas.
- d) los cambios en la cola.
- e) los cambios en las branquias.

9.- ¿Qué orden siguen los cambios que hace?

- a) salir patas de delante – salir patas de atrás – encogerse la cola
- b) salir patas de atrás – salir patas de delante – salir patas de atrás c) encogerse la cola – salir patas de delante – salir patas de atrás
- d) encogerse la cola – salir patas de atrás – salir patas de delante e) salir branquias – encogerse la cola – salir patas de delante

10.- ¿Por qué la rana una vez transformada puede respirar en tierra, fuera del agua?

- a) porque ya tiene las cuatro patas. b) porque ya no tiene cola.
- c) porque tiene pulmones y branquias. d) porque entonces ya tiene branquias
- e) porque entonces ya tiene pulmones.

11.- ¿Qué título pondrías a este texto?

- a) las patas de la rana.
- b) los cambios de los animales c) los animales de agua dulce
- d) la metamorfosis de los anfibios
- e) la metamorfosis de los reptil



Hoy le he dicho a mi padre que no me gusta hacer cálculo mental porque no sirve para nada y él me ha contestado: “¿Estás seguro? Mira, si aciertas este número te lo regalo en cromos”.

- es mayor que cincuenta y ocho
- es menor que sesenta y uno
- no es el sesenta
- ¿cuál es?

Lo he acertado. Con estos cromos, ¿cuánto páginas del álbum podré llenar?

12.- ¿Qué número es?

- a) 57
- b) 58
- c) 59
- d) 60
- e) 61

13.- ¿Qué dato me falta para poder saber cuántas páginas del álbum puedo llenar?

- a) cuántos cromos van en cada sobre
- b) cuántos cromos caben en cada página c) cuántos cromos tiene la colección
- d) cuántos cromos tendré total
- e) cuántos cromos me faltan en el álbum

14.- ¿Por qué crees que este padre propone ese juego a su hijo?

- a) para que le gusten más las matemáticas
- b) para hacerle enfadar, porque no sabe contar c) porque es simpático y le gusta hacer reír
- d) porque no quiere que acabe la colección
- e) para que no tenga que hacer cálculo mental



Los pájaros comen muchas cosas diferentes. A veces puede adivinarse lo que come un pájaro viendo su pico. Los pájaros que comen semillas tienen el pico delgado y puntiagudo. Los picos de los pájaros que buscan comida dentro del barro, la arena y la tierra mojada todavía son más largos y delgados. Como viven cerca del agua, se llaman de ribera. Los pájaros de rapacería comen carne y tienen el pico curvo y fuerte para poder arrancarla.

15.- El petirrojo se alimenta de moscas y mosquitos; ¿qué tipo de pico tiene?

- a) largo y delgado
- b) duro y grueso
- c) delgado y puntiagudo
- d) largo y grueso
- e) grande y ganchudo

16.- ¿Cuál de estos títulos explica mejor el contenido del texto?

- a) la importancia de las aves
- b) la alimentación de los pájaros c) los picos de las aves
- d) largo y grueso
- e) grande y ganchudo

17.- ¿Por qué crees que las aves de ribera tienen el pico largo y delgado?

- a) para cazar mosquitos cuando vuelan b) para defenderse de los otros animales
- c) para buscar insectos en las ramas de los árboles d) para buscar alimento en el barro sin mojarse
- e) para buscar alimentos variados

18.- Según el texto, ¿cuál de estas clasificaciones crees que es la buena?

- a) granívoros, insectívoros, de pico largo, de pico corto
- b) granívoros, insectívoros, de ribera, de rapiña rapacería c) de pico grueso, de pico delgado, de ribera, de pico curvo d) granívoros, insectívoros, de rapacería, pico curvo
- e) de pico duro, de pico delgado, de ribera, de rapacería

Ramón y Nieves se han quedado solos en casa y han preparado una merienda espléndida. Han comido: tostadas con queso, yogur de fresa y para terminar galletas de chocolate después de unas mandarinas. Cuando ha llegado su madre se lo han contado y no le ha hecho ninguna gracia. Hoy no han cenado, no les apetecía nada.

19.- ¿En qué orden se han comido las cosas de la merienda?

- a) tostadas, yogur, galleta, mandarinas b)
- tostadas, yogur, mandarinas, galletas c)
- tostadas, queso, yogur, fresas
- d) tostadas, mandarinas, yogur, fresas e)
- tostadas, galletas, mandarinas, yogur

20.- ¿Por qué no han cenado hoy Ramón y Nieves?

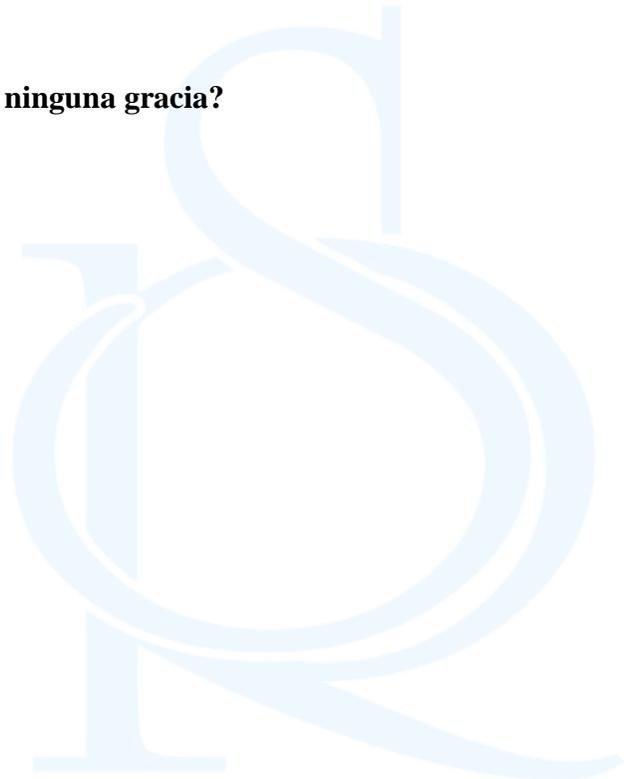
- a) porque no tenían hambre b)
- porque no tenían cena
- c) porque no tenían merienda d)
- porque su madre no estaba
- e) porque su madre los había castigado

21.- ¿Crees que es bueno para la salud comer tanto?

- a) sí, porque tenemos que crecer
- b) sí, porque me gustan las galletas c)
- no, porque no debemos merendar
- d) no, porque no me gusta el yogur
- e) no, porque puede dolernos la barriga

22.- ¿Por qué crees que a la madre no le ha hecho ninguna gracia?

- a) porque habían comido mucho chocolate b)
- porque estaban solos
- c) porque comieron demasiado d)
- porque no habían cenado
- e) por que habían merendado



**Son de abril las aguas mil, sopla
el viento achubascado, y entre
nublado y nublado, hay trozos de
cielo añil.**

**Agua y sol. El iris brilla.
En una nube lejana,
zigzaguea,
una centella amarilla.**

(Antonio Machado)

23.- ¿Qué quiere decir “viento achubascado”?

- a) viento muy fuerte
- b) viento huracanado
- c) viento acompañado de lluvia
- d) viento que sopla en todas direcciones
- e) viento suave y fresco

24.- ¿Cómo es el tiempo que describe esta poesía?

- a) siempre nublado
- b) de lluvia seguida y fuerte
- c) muy soleado y con viento
- d) muy frío y nublado
- e) entre nubes y claros

25.- ¿Qué título sería más acertado para esta poesía?

- a) lluvia de primavera
- b) aguacero interminable
- c) tormenta nocturna
- d) invierno helado
- e) información del tiempo



Anexos N° 03 Matriz Del Instrumento

Matriz del instrumento

VAR. DEP	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA VALORATIVA
Comprensión lectora	D1 Nivel Literal y Reorganización de la información	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir entre la información relevante y la información secundaria. • Saber encontrar la idea principal. • Identificar relaciones causa-efecto. • Reconocer la secuencia de una acción. • Identificar los elementos de una comparación. • Identificar analogías. • Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual. • Identificar sinónimos antónimos. <p>Dominar vocabulario básico según su edad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reorganizar la información según determinados objetivos. • Hacer un resumen de forma jerarquizada • Clasificar según unos criterios dados • Reestructurar un texto esquematizándolo. • Poner títulos que engloben el sentido de un texto. • Dividir un texto en partes significativas. • Encontrar subtítulos para estas partes. <p>Reordenar cambiando el criterio (temporal, causal, jerárquico, etc.)</p>	<p>4.- ¿Crees que Ana es muy buena bailando?</p> <p>5.- ¿En qué orden encontraron más hongos buenos?</p> <p>6.- ¿Por qué crees que Juanito cogió una rabieta?</p> <p>7.- ¿Por qué dice que María hizo trampa?</p> <p>8.- ¿Qué quiere decir “metamorfosis de la rana”?</p> <p>9.- ¿Qué orden siguen los cambios que hace?</p> <p>19.- ¿En qué orden se han comido las cosas de la merienda?</p> <p>20.- ¿Por qué no han cenado hoy Ramón y Nieves?</p> <p>23.- ¿Qué quiere decir “viento achubascado”?</p> <p>11.- ¿Qué título pondrías a este texto?</p> <p>12.- ¿Qué número es?</p> <p>16.- ¿Cuál de estos títulos explica mejor el contenido del texto?</p> <p>18.- Según el texto, ¿cuál de estas clasificaciones crees que es la buena?</p> <p>25.- ¿Qué título sería más acertado para esta poesía?</p>	<p>Incorrecto =0 Correcto 1=</p>
	D2 Nivel Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Predecir los resultados. • Inferir el significado de palabras desconocidas. • Inferir efectos previsibles a determinadas causas. • Entrever la causa de determinados efectos. • Inferir secuencias lógicas • Inferir significados de frases hechas según el contexto. • Recomponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc. 	<p>1.- ¿Cuántos meses va Ana a clases de baile?</p> <p>3.- ¿Qué significa “murmurar”?</p> <p>10.- ¿Por qué la rana una vez transformada puede respirar en tierra, fuera del agua?</p> <p>14.- ¿Por qué crees que este padre propone ese juego a su hijo?</p> <p>15.- El petirrojo se alimenta de moscas y mosquitos; ¿qué tipo de pico tiene?</p>	

		Prever un final diferente.	17.- ¿Por qué crees que las aves de ribera tienen el pico largo y delgado? 22.- ¿Por qué crees que a la madre no le ha hecho ninguna gracia? 24.- ¿Cómo es el tiempo que describe esta poesía?	
	D3 Nivel Crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal. • Distinguir un hecho de una opinión. • Emitir un juicio frente a un comportamiento. • Manifestar las relaciones que les provoca un determinado texto. Comenzar analizar la intención del autor.	2.- ¿Por qué Ana le hace una mueca a la otra niña? 13.- ¿Qué dato me falta para poder saber cuántas páginas del álbum puedo llenar? 21.- ¿Crees que es bueno para la salud comer tanto?	



Anexos N° 04 Validación De Instrumento Aplicado

Validación de instrumentos aplicados

 <p style="font-size: small;">PERÚ Ministerio de Educación</p>	<p>GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO Escuela De Educación Superior Pedagógica Pública “SANTA ROSA” R.S.N° 084-51-ED-1942. RENUEVA D.S.N° 09-94-ED-1994. LICENCIAMIENTO: R.M. N° 358-2020-MINEDU</p>			
<p>“AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA SOBERANÍA NACIONAL”</p>				
<p>Cusco, 14 de noviembre de 2022</p>				
<p>OFICIO MÚLTIPLE N° 029 – 2022 – GEREDU-C/DGEESPPSR</p>				
<p>PROF. WILDER MEDINA VALER. Director de la I.E. “CECILIA TUPAC AMARU”. <u>Ciudad.</u> –</p>				
<p>ASUNTO : SOLICITO PERMISO PARA LA APLICACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.</p>				
<p>Es grato dirigirme a usted para expresar mi respetuoso saludo a nombre de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Santa Rosa” de Cusco.</p>				
<p>El motivo del presente documento tiene por finalidad solicitar que los estudiantes SIMON HUARCO CONDORI Y BRANDON CONDORI LUJANO del Programa de Educación Primaria XII, vienen desarrollando sus Práctica Pre Profesional en la Institución Educativa de su acertada Dirección.</p>				
<p>Al respecto, y en mérito al convenio de cooperación interinstitucional le pedimos las facilidades para la aplicación de su trabajo de investigación titulada “ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL 3ERO “A” DE PRIMARIA DE LA I.E. CECILIA TUPAC AMARU, SANTIAGO-2022”</p>				
<p>Sin otro particular, agradezco la atención al presente y hago propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi consideración distinguida.</p>				
<p>Atentamente,</p>				
 <p style="font-size: x-small;">UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL CUSCO I.E. CECILIA TUPAC AMARU CUSCO SUB DIRECCIÓN DRA. GONNIE SIMON CONDORI SUB DIRECCIÓN PRIMARIA</p>	 <p style="font-size: x-small;">MINISTERIO DE EDUCACIÓN DIRECCIÓN GENERAL GEREDU - CUSCO</p>	 <p style="font-size: x-small;">Mg. Zito Julhino Delgado Umutia DIRECTOR GENERAL (e)</p>		
<table style="width: 100%; font-size: x-small;"> <tr> <td style="width: 50%;"> Dirección: Calle Carmen Kyjlo N° 265 Teléfono 084-228211 / 084-586001 Facebook: Eespp Santa Rosa Cusco </td> <td style="width: 50%; text-align: right;"> Pagina web: www.eespsantarosacusco.edu.pe Email: mesadepartes@eespsantarosacusco.edu.pe </td> </tr> </table>			Dirección: Calle Carmen Kyjlo N° 265 Teléfono 084-228211 / 084-586001 Facebook: Eespp Santa Rosa Cusco	Pagina web: www.eespsantarosacusco.edu.pe Email: mesadepartes@eespsantarosacusco.edu.pe
Dirección: Calle Carmen Kyjlo N° 265 Teléfono 084-228211 / 084-586001 Facebook: Eespp Santa Rosa Cusco	Pagina web: www.eespsantarosacusco.edu.pe Email: mesadepartes@eespsantarosacusco.edu.pe			

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señora

Lic.; **HERRERA GALLEGOS. Ruth Karla**

Presente. -

Es muy grato dirigirme a Ud., para saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, recurrimos a su persona al elegirlo como JUEZ EXPERTO para validar el instrumento de investigación que se pretende utilizar en la recolección de datos, en la Tesis , **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL 3 RO “A” DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “CECILIA TUPAC AMARU”**, para optar al título de Licenciado (a) en EDUCACIÓN PRIMARIA por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa – Cusco, del egresado(a):

HUARCO CONDORI Simon

CONDORI LUJANO Germain Brandon

El instrumento tiene por objetivo medir la variable dependiente (comprensión lectora) y es por dicho motivo, la necesidad de determinar la validez de su contenido; solicitamos la evaluación integral del instrumento, en base a su amplia experiencia y conocimientos. Adjuntamos a la presente lo siguiente:

- Instrumento(s) elaborado(s)
- Ficha de validación del instrumento por el experto
- Operacionalización de la(s) variable(s) de estudio.
- Matriz de instrumentos de investigación.
- Matriz de consistencia lógica de investigación

Agradeciendo su colaboración y atención a la presente, estamos seguros que su opinión y criterio de experto, servirán para los fines propuestos de la investigación.

Atentamente,

.....

HUARCO CONDORI simon

.....

CONDORI LUJANO Germain Brandon

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: estrategias metacognitivas para desarrollar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 3 ro “A” de primaria de la institución educativa “Cecilia Tupac amaru”

1.2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: instrumento para medir la variable dependiente evaluación de la comprensión lectora. acl-3 (cuestionario)

1.3. INVESTIGADORES:

Huarco Condori Simon

Condori Lujano Germain Brandon

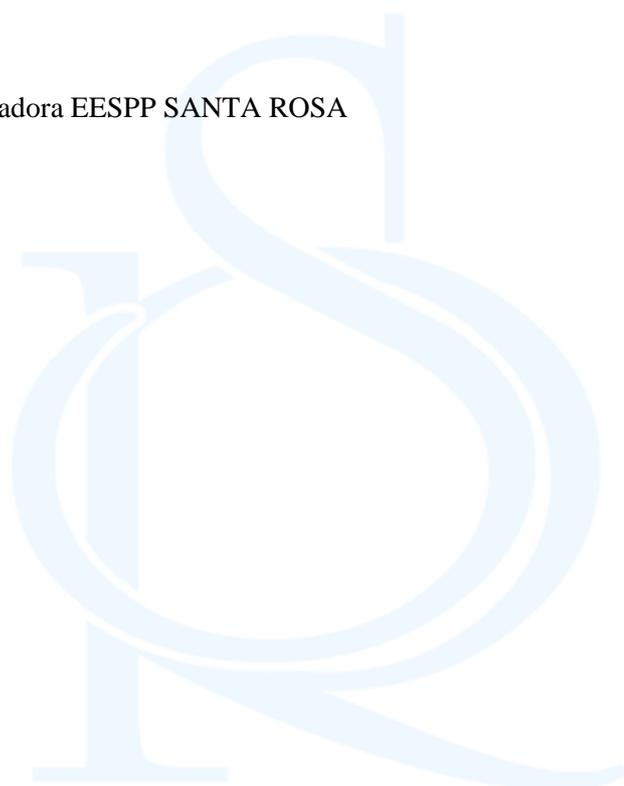
1.4. DATOS DEL EXPERTO

1.4.1. Nombres y Apellidos: **Ruth Karla Herrera Gallegos**

1.4.2. Especialidad: Ed Primaria

1.4.3. Lugar y Fecha: Cusco 15 de octubre del 2022

1.4.4. Cargo e Institución donde Labora: Docente formadora EESPP SANTA ROSA



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

2. **PROMEDIO DE VALORACIÓN: 70%**

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

- Procede a su aplicación.
 Debe corregirse.

4. **OPINION DE APLICABILIDAD:**

.....Se hizo la valoración y el instrumento pasa para su aplicación con un 70%

5. **OBSERVACIONES:**

.....


 Lic. Rubén Kélla Herrera Gallegos
 DNI: 42317974
 DOCENTE

Sello y Firma del Experto.
 DNI:42317974

Anexos N° 05 Data De La Variable Dependiente

Data de la variable dependiente Comprensión lectora en el pre test.

VD	D3	D4	D3	D1	D1	D1	D1	D1	D1	D3	D2	D2	D4	D3	D3	D2	D3	D2	D1	D1	D4	D3	D1	D3	D2	total
Alumno	it1	it2	it3	it4	it5	it6	it7	it8	it9	it10	it11	it12	it13	it14	it15	it16	it17	it18	it19	it20	it21	it22	it23	it24	it25	
A-1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	12
A-2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
A-3	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
A-4	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	8
A-5	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3
A-6	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
A-7	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	4
A-8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
A-9	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
A-10	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	10
A-11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2
A-12	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3
A-13	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3
A-14	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	7
A-15	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	14
A-16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	2
A-17	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	3
A-18	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	9
A-19	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	8
A-20	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	4
A-21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
A-22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	2
A-23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	2
A-24	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
A-25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
A-26	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	9
A-27	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2
A-28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
A-29	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2
A-30	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2
A-31	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	6

Anexos N° 06 Data De La Variable Dependiente

Data de la variable dependiente Comprensión lectora en el post test.

VD	D3	D4	D3	D1	D1	D1	D1	D1	D1	D3	D2	D2	D4	D3	D3	D2	D3	D2	D1	D1	D4	D3	D1	D3	D2	total
Alumno	it1	it2	it3	it4	it5	it6	it7	it8	it9	it10	it11	it12	it13	it14	it15	it16	it17	it18	it19	it20	it21	it22	it23	it24	it25	
A-1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	19
A-2	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	11
A-3	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	16
A-4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	18
A-5	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	14
A-6	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	10
A-7	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	22
A-8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	20
A-9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	19
A-10	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	17
A-11	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	23
A-12	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	12
A-13	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	15
A-14	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	19
A-16	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	16
A-17	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	19
A-18	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	13
A-19	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	13
A-20	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	19
A-21	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	16
A-22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	21
A-23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	19
A-24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	22
A-25	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	22
A-26	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	20
A-27	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	21
A-28	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	19
A-29	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	8
A-30	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	18
A-31	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	16

Anexos N° 07 Sesiones De Aprendizaje

SESIÓN DE APRENDIZAJE

DATOS INFORMATIVOS:

- **Institución educativa:** Cecilia Túpac Amaru
- **Docente:** Simon Huarco Condori
Brandon Germain Condori Lujano
- **Grado:** 3° Sección: “A”

Título de la sesión

Leemos infografías

Propósitos de aprendizaje y evidencias de aprendizaje

Área	Competencias y Capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
C	<div style="display: flex; align-items: center;"> Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. - Infiere e interpreta información del texto. </div>	<p>Establece relaciones lógicas de intención-finalidad y tema y subtema, a partir de información relevante explícita e implícita.</p> <p>Dice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipografía, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee.</p>	Relaciona la información explícita e implícita de la infografía que lee realizando inferencias.	<div style="display: flex; align-items: center;"> Rubrica </div>

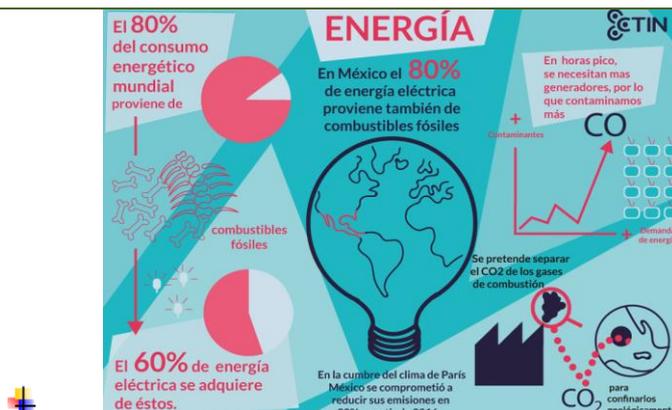
Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
ENFOQUE AMBIENTAL	Docentes y estudiantes promueven la preservación de entornos saludables, a favor de la limpieza de los espacios educativos que comparten, así como de los hábitos de higiene y alimentación saludables.

Preparación de la sesión

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?
Preparar las imágenes a presentar. Preparar el esquema de planificación. Preparar la escala de valoración.	Pizarra. Plumones acrílicos. Plumones de colores. Papelotes.

Momentos y tiempos de la sesión

Inicio	Tiempo aproximado: 10 min
Se les muestra ejemplos de infografías.	



Responden a las preguntas planteadas: ¿Qué observan? ¿Qué tipo de textos son?

Se rescata los saberes previos a través de las siguientes preguntas: ¿Qué es una infografía? ¿Cómo es una infografía? ¿Para qué fueron creadas las infografías? ¿Qué tipos de texto son?

Se comunica el **propósito de la sesión** a trabajar. Leerán infografías para identificar e inferir ideas

Se acuerda las **normas de convivencia** para el desarrollo de la sesión

Desarrollo

Tiempo aproximado: 70 min

Antes de la lectura

Se presenta el texto en multimedia, en papelógrafo o se da un ejemplar a cada estudiante.

Se les pide que observen el texto.



Responde a interrogantes:

¿Qué tipo de texto creen que es?, ¿qué elementos los ayudaron a determinar el tipo de texto?

¿De qué creen que trata el texto?, ¿cuántas partes tiene? ¿Qué ideas se resaltan en el texto?, ¿qué se usa resaltar esas ideas? ¿Por qué crees que dicha información está resaltada?

¿Han leído otros textos igual a este?, ¿dónde lo viste?

¿Qué saben sobre el tema? ¿Qué te gustaría saber?

¿Para qué creen que se ha escrito el texto?

¿Cómo está organizada la información?, ¿qué tipo de letra contiene?

¿Para qué leeremos este texto?

Registran sus hipótesis y propósito de lectura escribiéndolas en un papelote o en la pizarra.

Se comenta con los estudiantes que sus hipótesis serán confrontadas durante y después de la lectura del texto.

Durante la lectura:

Se lee el texto en voz alta (la infografía) y se realiza la lectura dividiendo el texto en tres partes: el centro, el lado derecho y el lado izquierdo.

Se pregunta:

¿En cuántas partes se ha organizado la información?, ¿de qué habla en la parte central?, ¿qué información se presenta al lado izquierdo del círculo?, ¿qué información se presenta al lado derecho del círculo?

Ubican información en el texto para responder las preguntas que se plantean:

Según la información del texto:

1. ¿Cuáles son los productos que permanecen más tiempo en el ambiente?
2. ¿qué productos se degradan con mayor facilidad?
3. ¿Cuánto demora en degradarse los vasos descartables?
4. Las pilas y baterías tardan en degradarse 1000 años ¿qué otros productos tardan esta cantidad de años en degradarse?

Según la información del texto:

5. ¿Por qué en la imagen central de la infografía se muestra una bolsa de papel y una bolsa de plástico?
6. ¿Cuál es la intención del autor al mostrar las bolsas de papel y plástico en el centro de la infografía?
7. ¿Qué título le pondrías al texto?, ¿por qué lo elegiste?
8. Explica con tus propias palabras el significado de lo resaltado en la frase: “Las bolsas de plástico tienen un tiempo de degradación aproximado de entre 150 a 600 años

Después de la lectura

Se pide a los participantes que reflexionen sobre el contenido del texto respondiendo a las siguientes preguntas:

¿Por qué crees que el autor del texto ha utilizado letras más grandes y en negrilla en algunos casos?

¿Qué recomendarías a las personas después de haber leído este texto?

Se evalúa lo trabajado con una ficha de comprensión de la infografía que leyeron.

Cierre

Tiempo aproximado: 10 min

- Se propicia un diálogo entre los estudiantes sobre cómo les fue durante el desarrollo de la sesión y se plantea algunas preguntas: ¿Qué tipo de texto leyeron? ¿Para qué lo leyeron? ¿Cómo son las infografías?
- Como extensión: Desarrollan actividades de comprensión en el cuaderno.

Reflexión

¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

Momentos y tiempos de la sesión

Anexos

La Infografía es una combinación de imágenes sintéticas, explicativas y fáciles de entender y textos con el fin de comunicar información de manera visual para facilitar su

transmisión. Además de las ilustraciones, podemos ayudar más al lector a través de gráficos que puedan entenderse e interpretarse instantáneamente.

Sirven para explicar conceptos y presentar datos de una manera gráfica que resulta más atractiva. En las buenas infografías ocupan más espacio las imágenes (iconos, gráficos, viñetas, mapas) que los textos, lo que permite que en 3 minutos podamos entender toda la información.

PASO PARA CREAR UNA INFOGRAFIA

1. Elija el tema de la infografía. ...
2. Identifique las fuentes de información para la infografía. ...
3. Organice las ideas. ...
4. Cree la infografía en grises (bosquejo) ...
5. Diseñe la infografía. ...
6. Utilice herramientas para crear infografías.

Rubrica

 **Competencia:** Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

 **Capacidades:** Infiere e interpreta información del texto.

Aspecto	Muy satisfecho (3)	Satisfecho (2)	Poco satisfecho (1)	Insatisfecho (0)	puntos
Redacción y ortografía	No se evidenciaron faltas de ortografía ni errores en la redacción	Se registrando de 1 a 3 faltas ortográficas o de redacción.	5 errores ortográficos o de redacción	Más de 5 errores de redacción u ortografía.	
Exposición del tema	Muestra de manera sucinta las ideas planteadas. Refleja capacidad de síntesis y la relación de las imágenes y el texto es observable.	Muestra la idea central, pero con detalles algo vagos, posee capacidad de síntesis y el texto y las imágenes mantienen relación.	No muestra del todo la idea principal, la capacidad de síntesis se aprecia, pero la relación entre texto e imagen es confusa.	La idea principal no se ha presentado, hacen falta detalles, se utilizó demasiado texto y la relación entre imágenes y texto es inexistente	

SESIÓN DE APRENDIZAJE

DATOS INFORMATIVOS:

- **Institución educativa:** Cecilia Túpac Amaru
- **Docente:** Simon Huarco Condori
Brandon Germain Condori Lujano
- **Grado:** 3° Sección: "A"

Título de la sesión

Leemos una noticia sobre el fenómeno

Propósitos de aprendizaje y evidencias de aprendizaje

Área	Competencias y Capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
C	<p>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto (noticia). Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en noticias diversas de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas. - Explica el tema, el propósito, clasificando y sintetizando la información. - Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales (uso de negritas, mayúsculas, índice, tipografía, subrayado, etc.), a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. 	Participa en la elaboración de un esquema; que muestra lo que está pasando en el Perú en relación al fenómeno de El Niño. Para esto explora noticias de diferentes partes del país	Ru brica

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
ENFOQUE AMBIENTAL	Docentes y estudiantes promueven la preservación de entornos saludables, a favor de la limpieza de los espacios educativos que comparten, así como de los hábitos de higiene y alimentación saludables.

Preparación de la sesión

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?
Preparar las imágenes a presentar. Preparar el esquema de planificación. Preparar la escala de valoración.	Pizarra. Plumones acrílicos. Plumones de colores. Papelotes.

Momentos y tiempos de la sesión

Inicio	Tiempo aproximado: 10 min
--------	---------------------------

- Saluda a los estudiantes y conversa con ellos sobre algunos aspectos de la unidad anterior. Pídeles que cuenten qué aprendieron de ella (por ejemplo, a organizar los sectores de su aula, a elaborar croquis, a clasificar y organizar los textos de la biblioteca de aula, a organizarse y trabajar en equipos). • Cuéntales que, de camino a la escuela, te detuviste para leer los titulares de los últimos eventos de la comunidad y del Perú. Luego, formula las siguientes preguntas: ¿conocen cuáles son los sucesos más importantes en estos momentos en nuestro entorno?, ¿qué hechos vienen ocurriendo en nuestro país? Anota sus respuestas en la pizarra o en medio papelote.
- Muéstrales un periódico y pregunta a continuación: ¿lo habían visto antes?, ¿dónde lo pueden encontrar?, ¿qué contiene?



- Después de escuchar sus respuestas, muéstrales la primera página del periódico y señala sus partes. •
- Comunica el propósito de la sesión: “Hoy leerán para conocer los eventos de la actualidad relacionados con los efectos del fenómeno de El Niño y, a partir de esa información, reflexionar para tomar medidas de prevención frente a esta situación”.
- Explícales que, durante el proceso lector, ellos también desarrollarán su capacidad para identificar la estructura del texto y ubicar información relevante en las diferentes partes de la noticia, a fin de deducir de qué trata y para qué fue escrita.
- Agrega que observarás atentamente la forma en que cada uno de los estudiantes expresa con sus propias palabras de qué trata y para qué fue escrito el texto.
- Pídeles que revisen el cartel de normas de convivencia, con el objetivo de poner en práctica las que se requieran durante el desarrollo de la presente sesión.

Desarrollo	Tiempo aproximado: 70 min
<p>Recuerda el propósito de la sesión: “Leer para conocer los eventos de la actualidad relacionados con los efectos del fenómeno de El Niño y, a partir de esa información, reflexionar para tomar medidas de prevención frente a esta situación”.</p> <p>Antes de la lectura</p>	

El Comercio

Jueves 17 de marzo del 2017/23.42

Huaicos y desbordes: una tarde de alarma en Lima

De Chosica a Punta Hermosa, la ciudad fue testigo de la fuerza de la naturaleza que alarmó a los limeños en una sola tarde.

Fecha

Titular

Subtítulo

- Lee en voz alta la fecha, el titular y el subtítulo de la noticia
- Dirige la atención de los estudiantes a la imagen que acompaña el artículo y plantea lo siguiente: ¿qué vemos en la imagen?, ¿han leído o escuchado hablar sobre huaicos y desbordes?, ¿qué estará sucediendo?, ¿qué tipo de texto será?, ¿les gustaría leer el texto?, ¿qué información encontrarán en este texto? Anota sus hipótesis en la pizarra o en un papelote, a fin de que los niños y las niñas las confronten durante y después de la lectura.
- Podrías utilizar la noticia presentada como ejemplo u otra similar ocurrida en tu localidad o ciudad.

En forma individual

Durante la lectura

Pide a los estudiantes que hagan una primera lectura de manera individual y silenciosa. Indica que usen un lápiz o un lápiz de color y que rodeen con un círculo las palabras que no entiendan (por ejemplo, desabastecida, desbordó, etc.). Acércate a cada uno de ellos, sobre todo a aquellos que más necesiten de tu ayuda, y oríentalos para que logren deducir el significado de estas palabras. Por ejemplo, pide que relacionen la palabra desbordó con la información que ofrece el primer párrafo (antes y después de esta palabra): “El río Huaycoloro se desbordó en San Juan de Lurigancho minutos...”. Así, podrán deducir que esta palabra en el texto significa que el río Huaycoloro se salió de su cauce en San Juan de Lurigancho. Repite el proceso con las demás palabras. • Solicita a los estudiantes que, cuando lean el texto, relacionen la información que encuentran con las imágenes que ofrece el mapa que acompaña la noticia

En grupo clase

- Invita a un voluntario a leer el texto en voz alta y pídele que se detenga en el primer párrafo. • Solicítales que fijen su atención en algunas expresiones importantes que están subrayadas en cada uno de los párrafos, para que puedan dar información acerca de sobre qué trata el texto. Pregúntales a continuación: ¿para qué se habrán subrayado estas palabras?, ¿qué palabras me indican de qué trata el texto?

... desabastecida de agua...

... se desbordó...

... cayeran sobre Chosica.

Repite el mismo procedimiento con los párrafos 3, 4, 5, etc., y acompáñalos en esta actividad hasta concluir el texto

... librándose de lo que parecía una muerte segura.

... Parque de la Muralla,...

..., serán suspendidas hasta el lunes...

..., generó congestión vehicular...

- Explícales que las expresiones que están subrayadas nos ayudan a comprender de qué trata cada uno de los párrafos.
- Pide a los estudiantes que ubiquen en el texto la expresión en negritas del último párrafo: río Chillón. Luego, diles que reflexionen sobre la función que cumple esta expresión en el texto.
- Sigue a los estudiantes para ubicar cada una de las partes de la noticia (anexo 1).
- Acompaña en este proceso, sobre todo, a los estudiantes que más necesiten de tu ayuda.

En grupo clase

Después de la lectura

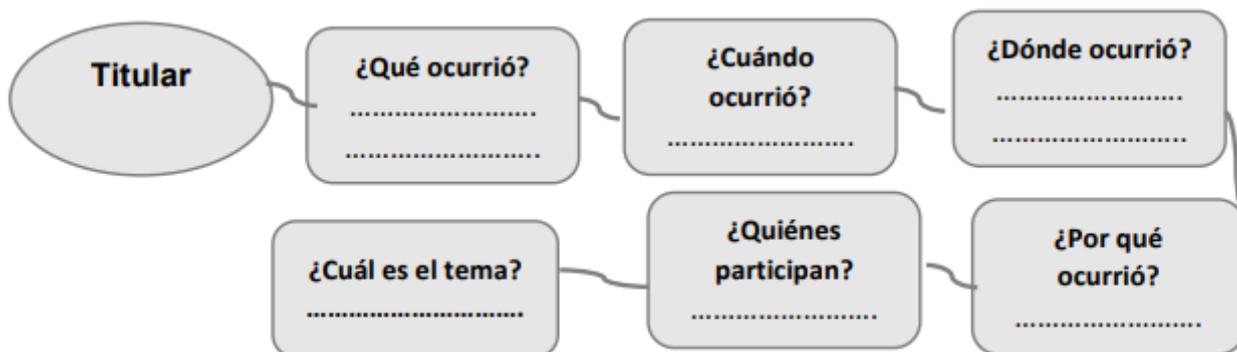
- Invítalos a comentar libremente el texto leído. Pídeles que dialoguen entre pares a partir de las siguientes preguntas: ¿de qué trata el texto?, ¿en qué lugares ocurrieron estos hechos?, ¿por qué sucedieron?, ¿qué expresiones nos dan a conocer estos hechos?
- Reflexiona con ellos sobre la función que cumplen las imágenes en el texto. Oriéntalos de modo que surja en los estudiantes la idea de que estas complementan la información que ofrece la noticia. Juntos, analicen la función de las negritas que son usadas en el subtítulo.
- Pide a los estudiantes que expliquen con sus propias palabras por qué ocurrieron estos hechos y qué medidas se podrían tomar para evitar dicha situación.
- Forma grupos de cuatro integrantes por medio de una dinámica que conozcas.

En grupos de cuatro

- Entrega a cada uno de los grupos una noticia del acontecer nacional relacionada con los efectos del fenómeno de El Niño. Por ejemplo:



- Pide a los grupos que lean su noticia y que completen el esquema que se muestra abajo. Entrégales medio papelote y dos plumones. Explícales que el esquema que desarrollarán será compartido con sus compañeros/as por medio de la técnica del museo.



- Brinda un tiempo prudencial para la actividad y acompáñalos durante su desarrollo. Recuerda a los estudiantes los procesos seguidos para comprender mejor la información que nos da la noticia.
- **En grupo clase**
- Pide a los estudiantes que ubiquen sus trabajos en un lugar visible para todos (técnica del museo).
- Invítalos a observar los esquemas de sus compañeros/as y formula algunas preguntas al respecto: ¿todas las noticias tratan de lo mismo?, ¿qué está ocurriendo en nuestro país?, ¿qué podemos hacer para protegernos de los efectos del fenómeno de El Niño desde la escuela? Anota sus respuestas en la pizarra.
- Infórmales que en esta unidad trabajarán actividades que les permitirán conocer las causas, las consecuencias y las medidas de prevención frente a los fenómenos naturales (como el fenómeno de El Niño costero) que ocurren en nuestra comunidad, región y país.
- Solicita que propongan actividades para tomar medidas de prevención frente a estos desastres naturales. Registra sus propuestas en la pizarra o en medio papelote.
- Comunica a los estudiantes que en la próxima sesión participarán en una asamblea para planificar y organizar las actividades que llevarán a cabo en la presente unidad.

Cierre

Tiempo aproximado: 10 min

Recuerda junto con los estudiantes las actividades que desarrollaron durante la sesión. Indícales que expresen por qué y para qué las llevaron a cabo.

Formula estas interrogantes: ¿qué aprendizajes lograron en la presente sesión?, ¿qué los ayudó a identificar la información en el texto?, ¿cómo lograron deducir para qué fue escrito? Pídeles que expresen las respuestas con sus propias palabras.

Desarrollan actividades de las **paginas 113, hasta la página 123 del cuaderno trabajo del MED.**

Reflexión

¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

Anexos



Cuatro desastres naturales ocurrieron la tarde del miércoles

Una Lima desabastecida de agua fue impactada la tarde del miércoles por una cadena de desastres que pusieron en alerta a los capitalinos. El río Huaycoloro se desbordó en San Juan de Lurigancho minutos después de que lodo y piedras cayeran sobre Chosica. Poco después, las alarmas se oyeron a escasas cuadras de Palacio de Gobierno, donde el río Rímac incrementó peligrosamente su caudal a la altura de los puentes Trujillo y Rayito de Sol. Un par de horas antes, un huaico cayó sobre Punta Hermosa y arrasó con todo lo que se encontraba a su paso. Dos personas murieron en ese punto y una mujer fue captada enfrentando a la naturaleza y librándose de lo que parecía una muerte segura. Las autoridades comenzaron a realizar peticiones y anuncios en horas de la noche. Desde el Parque de la Muralla, que se vio afectado por el desborde del Rímac, el alcalde Luis Castañeda pidió que el Gobierno declare Lima en emergencia para ayudar de manera más rápida a la población. El Ministerio de Educación informó alrededor de las 8:00 p. m. que las clases en colegios públicos y privados, así como en instituciones de educación superior, serán suspendidas hasta el lunes. Del mismo modo, la Dirección Regional de Educación del Callao decidió suspender las clases en todos los colegios públicos y privados de la región que estén cerca a la rivera de los ríos Chillón y Rímac. Cerca de las 11 p. m., el primer ministro Fernando Zavala informó en conferencia de prensa que el Gobierno instalará zonas de refugio en Tumbes, Piura, Lambayeque, La Libertad y Lima Metropolitana para las personas más afectadas por los desastres naturales. Además, anunció que se acordó instalar centros de acopio de ayuda en el Coliseo Dibós y en La Videna

El Gobierno también declaró la “orden de inamovilidad” para las Fuerzas Armadas y Policía Nacional con la finalidad de asegurar el apoyo de su personal en todas las zonas afectadas por las lluvias y desbordes en diversas partes del país. Río Chillón Esta mañana, el río Chillón registró un caudal de 28,30 m³ /s, en la estación Obrajillo, por lo que se mantiene la alerta amarilla. El sector que cruza por el distrito de Comas se desbordó e inundó la Panamericana Norte, lo que generó congestión vehicular en la zona. Isla, R. (16 de marzo de 2017). Huaicos y desbordes: una tarde de alarma en Lima. El Comercio. Recuperado de <http://elcomercio.pe/sociedad/lima/huaicos-y-desbordes-tarde-panico-lima-interactivo-noticia>

Rubrica

Competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”

Capacidades: Obtiene información del texto escrito.

Aspecto	Muy satisfecho (3)	Satisfecho (2)	Poco satisfecho (1)	Insatisfecho (0)	puntos
Redacción y ortografía	No se evidenciaron faltas de ortografía ni errores en la redacción	Se registrando de 1 a 3 faltas ortográficas o de redacción.	5 errores ortográficos o de redacción	Más de 5 errores de redacción u ortografía.	
Exposición del tema	Muestra de manera sucinta las ideas planteadas. Refleja capacidad de síntesis y la relación de las imágenes y el texto es observable.	Muestra la idea central, pero con detalles algo vagos, posee capacidad de síntesis y el texto y las imágenes mantienen relación.	No muestra del todo la idea principal, la capacidad de síntesis se aprecia, pero la relación entre texto e imagen es confusa.	La idea principal no se ha presentado, hacen falta detalles, se utilizó demasiado texto y la relación entre imágenes y texto es inexistente	
Inferencia entre datos e ideas del texto	Reconoce siempre las partes de los textos y cómo se relacionan.	Puede reconocer casi siempre las partes de los textos y cómo se relacionan.	No siempre percibe la relación entre las partes de los textos y su relación.	Por lo general no percibe la relación entre las partes de los textos.	
Inferencia entre datos e ideas del texto	Es capaz siempre de percibir cómo se relacionan ideas o datos en el texto: identificar el orden de las acciones,	Es capaz la mayor parte de las veces de percibir cómo se relacionan ideas o datos en el texto	Todavía le cuesta percibir cómo se relacionan las ideas o datos en el texto:	Presenta todavía dificultades para percibir cómo se relacionan ideas o datos en el texto:	

SESIÓN DE APRENDIZAJE

DATOS INFORMATIVOS:

- **Institución educativa:** Cecilia Túpac Amaru
- **Docente:** Simon Huarco Condori
Brandon Germain Condori Lujano
- **Grado:** 3° **Sección:** “A”

Título de la sesión

Leemos un bello poema.

Propósitos de aprendizaje y evidencias de aprendizaje

Área	Competencias y Capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
C	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene Información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto poético. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en textos narrativos. - Deduce características implícitas de personajes y determina las palabras y frases según el contexto, expresiones con sentido figurado y establece relaciones entre la intención-finalidad y tema y subtema, de información relevante explícita e implícita del texto poético. - Opina acerca del contenido del texto poético, explica el sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto, con el fin de reflexionar sobre el texto informativo. 	Extrae información relevante, de un texto poético de manera literal, inferencial, criterial y desarrolla un cuadro de causa y efecto sobre el texto leído.	 Escala de valoración

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
Enfoque orientación al bien común	Disposición a reconocer a que, ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades.
	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles.
	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias.
	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo

Preparación de la sesión

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?
Preparar las imágenes a presentar. Preparar el esquema de planificación. Preparar la escala de valoración.	Pizarra. Plumones acrílicos. Plumones de colores. Papelotes.

Momentos y tiempos de la sesión

Inicio	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel de aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saluda a los estudiantes y recuerda junto con ellos la sesión anterior - Responden a preguntas para recoger los saberes previos: ¿Alguna vez has leído un poema? ¿Qué es lo que más te gusta de disfrutar de la lectura de un poema? ¿Crees que un poema es real o imaginario? - Comunica el propósito de la sesión: Hoy realizaremos la lectura comprensiva de un texto poético de manera literal, inferencial, criterial. - Propone con los estudiantes los acuerdos de convivencia que les permitirán trabajar en un clima favorable durante el desarrollo de la presente sesión. 	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 70 min
<p>A nivel de grupal: Observan la lectura de la página 128 y 129 del cuaderno de trabajo de comunicación del MED.</p> <p>Antes de leer Intervienen de manera ordenada al contestar las siguientes preguntas de la sección 1 y 2 de la página 127 del cuaderno de trabajo del MED: ¿Qué tipo de texto vas a leer? ¿Cómo es?, ¿Para qué leerás este texto?, ¿Qué crees que se mencionará en el texto sobre el sol y la nube?, ¿Por qué te gustaría leer este texto? Explica. ¿De qué crees que tratará este texto?</p> <p>Durante la lectura Leen la página 128 y 129 del cuaderno de trabajo de comunicación del MED Responden de manera oral respetando el turno de sus compañeros, las siguientes preguntas invitando al dialogo: ¿Quién menciona en la segunda estrofa? ¿A quién se las dice? Expliquen cómo lo supieron. ¿Qué sentimientos del niño pueden identificarse en la cuarta estrofa?, ¿A qué se refiere el niño cuando le dice al sol y a la nube que deben ser tolerantes?</p> <p>Después de leer Analizan y reflexiona sobre el texto leído respondiendo oralmente las siguientes preguntas: ¿De qué trata la lectura?, ¿Cuál es el personaje y la parte principal de la fábula?, ¿Por qué los personajes actúan o se siente de cierto modo?, ¿Cuál es el tema principal de este texto poético?, ¿Cuál es el mensaje que trasmite este texto poético? Desarrollan la sección 4 a 10 de la página 130 a 132 del cuaderno de trabajo del MED.</p> <p>Recursos del idioma Leen con atención y realizan en sus cuadernos de experiencia las actividades los pronombres personales de la pág. 138 del libro de texto de comunicación del MED. Como transferencia desarrollan en sus cuadernos de la lectura del texto poético “El enano de Acutí” las actividades 2 y 5 de la página 136 y 137 del libro de texto de 4° de comunicación del MED.</p>	
Actividad 2: Ficha informativa del poema “El enano de Acutí”	
Título:	

Autor:	
País:	
Numero de versos:	
Números de estrofas:	

Actividad 5: Ficha de extracción de la idea principal de cada estrofa

Estrofa	Idea principal
1	
2	
3	
4	
5	
6	

Cierre

Tiempo aproximado: 10 min

A nivel individual:

- Se plantea las siguientes preguntas de **Meta cognición**: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo y como lo superaste? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy?
- Se auto evalúa según las siguientes preguntas: ¿Participo en todo momento con mis ideas?, ¿Cumplí con el desarrollo de las actividades propuesta?, ¿Respete los acuerdos de convivencia?
- Como tarea para casa: Crear oraciones con rimas.

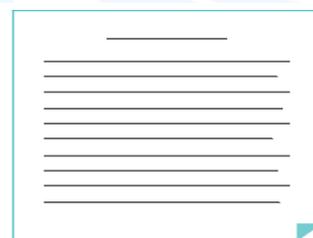
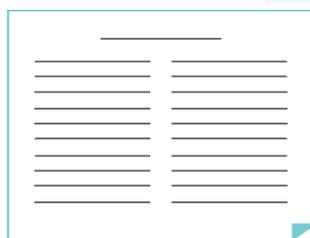
Reflexión

¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

Anexos

Antes de la lectura

1. Observa el texto de las páginas 128 y 129 e identifica a cuál de estas estructuras corresponde. Luego, responde las preguntas propuestas.



¿Qué texto leerás? ¿Cómo te diste cuenta?

2. Responde las preguntas del esquema sobre el texto que leerás:

“El Sol y la nube”.

<p>¿Para qué leerás el texto?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>¿Qué información te proporcionan las imágenes del texto?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>¿Te gustaría leer el texto? ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>¿De qué crees que tratará el texto?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Durante la lectura

3. Lee el texto marcando el ritmo y la emoción en cada estrofa. Luego, realiza las actividades de la (página 129).

El Sol y la nube

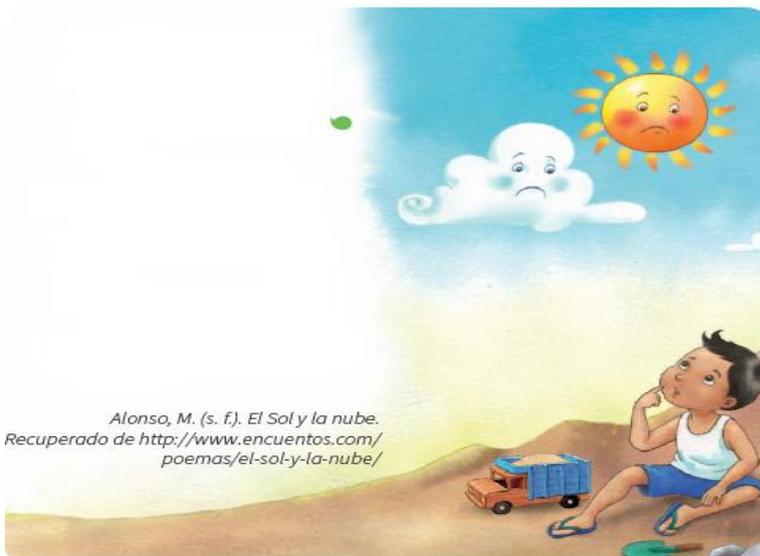
A la misma hora,
por el mismo lugar,
el Sol y la nube
van a pasear.

“¡Quítate de en medio!
Ponte aquí detrás,
deja que mis rayos
puedan calentar”.

“Igual que estás tú,
puedo estar yo”,
contesta la nube
Delante del Sol.

Un niño en la tierra
juega con la arena,
ve cómo discuten
Y les dice con pena:

“El cielo es hogar
del Sol y planetas,
estrellas y nubes,
la Luna y cometas”.



“¿Por qué peleáis?
El cielo es muy grande,
uno con el otro
debéis ser tolerantes”.

El niño los mira
esperando respuesta,
el Sol y la nube
ahora se avergüenzan.

Aprenden de un niño,
la nube y el Sol,
que el mundo es de todos...
¡Una gran lección!

Agrúpate con un compañero y realicen una segunda lectura del texto. Esta vez, deberán detenerse donde aparecen los globos y responder las preguntas que se plantean a continuación:

- ✚ ¿Quién habla en esta estrofa? ¿A quién se dirige?
Expliquen cómo lo supieron.
- ✚ ¿Qué sentimientos del niño pueden identificarse en esta estrofa?
- ✚ ¿A qué se refiere el niño cuando les dice al Sol y a la nube que deben ser tolerantes?

Después **de la** lectura

4. Responde estas preguntas:



¿Qué les dice el niño para que dejen de discutir? Exprésalo con tus propias palabras.

5. Pinta los soles o las nubes que tengan una característica del poema.



6. Lee con atención las siguientes estrofas del poema. Luego, menciona oralmente un sinónimo que reemplace a cada palabra de color rojo.

Un niño en la tierra
juega con la arena,
ve cómo **discuten**
y les dice con pena.

“¿Por qué peleáis?
El cielo es muy grande,
uno con el otro
debéis ser **tolerantes**”.

7. Relee el poema y responde las preguntas.

¿Qué consejo dio el niño
a la nube y al Sol?

¿Cómo puedes aplicar el consejo
del niño en tu vida diaria?

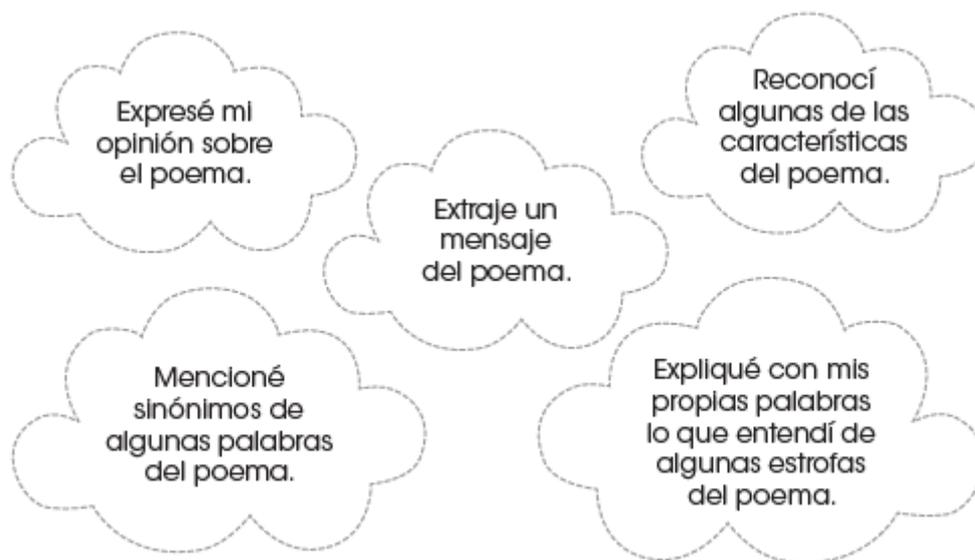
8. Lee estas estrofas del poema y responde las interrogantes:

<p>“Igual que estás tú, puedo estar yo”, contesta la nube delante del Sol.</p>	➔	<p>En esta estrofa, ¿cómo se comunica la nube con el Sol?</p> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>“Igual que estás tú, puedo estar yo”, contesta la nube delante del Sol.</p>	➔	<p>¿Qué emoción de la nube puede identificarse en esta estrofa?</p> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>“¿Por qué peleáis? El cielo es muy grande, uno con el otro debéis ser tolerantes”.</p>	➔	<p>¿Qué otro consejo hubieses dado para que el Sol y la nube ya no peleen?</p> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Aprenden de un niño, la nube y el Sol, que el mundo es de todos... ¡Una gran lección!</p>	➔	<p>¿Qué entiendes acerca del mensaje de esta estrofa? Escríbelo con tus propias palabras.</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

9. Lee con una compañera o un compañero las siguientes preguntas. Luego, intercambien ideas y respondan.

<p>¿Por qué creen que el niño les dice al Sol y a la nube que el cielo es grande?</p>	<hr/> <hr/> <hr/>
<hr/> <hr/> <hr/>	<p>¿Cómo se habrá dado cuenta el niño de que el Sol y la nube estaban peleando?</p>
<p>¿Por qué crees que al Sol y a la nube les han dado características humanas?</p>	<hr/> <hr/> <hr/>
<hr/> <hr/> <hr/>	<p>¿A quiénes les recomendarían que lean este poema? ¿Por qué?</p>

10. Delinea las nubes que señalen lo que conseguiste realizar después de leer el poema.



Rubrica

Competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

Capacidades:

- Obtiene Información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto

Aspecto	Muy satisfecho (3)	Satisfecho (2)	Poco satisfecho (1)	Insatisfecho (0)	puntos
Redacción y ortografía	No se evidenciaron faltas de ortografía ni errores en la redacción	Se registrando de 1 a 3 faltas ortográficas o de redacción.	5 errores ortográficos o de redacción	Más de 5 errores de redacción u ortografía.	
Exposición del tema	Muestra de manera sucinta las ideas planteadas. Refleja capacidad de síntesis y la relación de las imágenes y el texto	Muestra la idea central, pero con detalles algo vagos, posee capacidad de síntesis y el texto y las imágenes.	No muestra del todo la idea principal, la capacidad de síntesis se aprecia, pero la relación entre texto e imagen es confusa.	La idea principal no se ha presentado, hacen falta detalles, se utilizó demasiado texto y la relación entre imágenes	

SESIÓN DE APRENDIZAJE

DATOS INFORMATIVOS:

- **Institución educativa:** Cecilia Túpac Amaru
- **Docente:** Simon Huarco Condori
Brandon Germain Condori Lujano
- **Grado:** 3° Sección: “A”

Título de la sesión

Lectura y análisis de textos narrativos.

Propósitos de aprendizaje y evidencias de aprendizaje

Área	Competencias y Capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
C	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene Información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en textos narrativos. • Deduce características implícitas de personajes y determina las palabras y frases según el contexto, expresiones con sentido figurado y establece relaciones entre la intención-finalidad y tema y subtema, de información relevante explícita e implícita. • Opina acerca del contenido del texto narrativo, explica el sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto, con el fin de reflexionar sobre el texto informativo. 	Extrae información relevante, de un texto narrativo de manera literal, inferencial, criterial y desarrolla un cuadro de causa y efecto sobre el texto leído.	Escala de valoración

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
Enfoque Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> - Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes. - Los docentes y directivos propician un diálogo continuo entre diversas perspectivas culturales, y entre estas con el saber científico, buscando complementariedades en los distintos planos en los que se formulan para el tratamiento de los desafíos comunes.

Preparación de la sesión

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?
Preparar las imágenes a presentar. Preparar el esquema de planificación. Preparar la escala de valoración.	Pizarra. Plumones acrílicos. Plumones de colores.

	Papelotes.
--	------------

Momentos y tiempos de la sesión

Inicio	Tiempo aproximado: 10 min	
A nivel de aula:		
<ul style="list-style-type: none"> • Saluda a los estudiantes y recuerda junto con ellos la sesión anterior • Responden a preguntas para recoger los saberes previos: ¿Alguna vez has leído una fábula?, ¿Cuál es tu fábula favorita?, ¿Qué es lo que más te gusta de disfrutar de la lectura de una fábula?, ¿Crees que una fábula contiene hechos reales o imaginarios? • Comunica el propósito de la sesión: Hoy analizaremos la información de un texto narrativo relacionado con una fábula de manera literal, inferencial, criterial • Propone con los estudiantes los acuerdos de convivencia que les permitirán trabajar en un clima favorable durante el desarrollo de la presente sesión. 		
Desarrollo	Tiempo aproximado: 70 min	
Antes de leer		
A nivel de aula:		
<ul style="list-style-type: none"> - Observan la lectura propuesta: “La tortuga y la hormiga” - Intervienen de manera oralmente y ordenada al contestar las siguientes preguntas: ¿Qué me dice el título acerca de la lectura?, ¿Qué opino acerca del asunto o tema?, ¿Es una historia de ficción, (imaginaria) o de no ficción (verdadera)? ¿Cómo lo sabes?, Si el texto es de no ficción (verdadero), ¿qué aprenderé?, ¿Cómo te imaginas el entorno donde se desarrollan los hechos de este texto?, ¿Cuál será el final más probable de la lectura? 		
Durante la lectura		
A nivel de aula:		
<ul style="list-style-type: none"> - Leen la lectura propuesta: “La tortuga y la hormiga” y responden de manera oral respetando el turno de sus compañeros, las siguientes preguntas invitando al dialogo: ¿Qué sucederá a continuación en la lectura?, ¿Qué opino acerca del personaje principal?, ¿Por qué los personajes actúan o se sienten de cierto modo?, ¿Tiene sentido la lectura con el texto?, ¿Se relaciona con algún aspecto de tu vida el contenido de esta lectura? 		
Después de leer		
<ul style="list-style-type: none"> - Analizan y reflexiona sobre el texto leído respondiendo oralmente las siguientes preguntas: ¿Qué sensaciones me provocó el texto? ¿Qué te agradó o desagradó los hechos de este texto?, ¿Cuál es el personaje y la parte principal de la fábula?, ¿Cómo han cambiado mis sensaciones respecto del personaje principal?, ¿Cómo cambiaron los sentimientos o las acciones del personaje principal al final de la historia? 		
Desarrollan las siguientes actividades en su cuaderno:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué parte de la fábula se ha representado en la imagen? ¿En qué lugar se encuentra la tortuga?, ¿Qué comen en el invierno la tortuga y la hormiga? 2. Escribe dos características que, según tu parecer, tienen la hormiga y la tortuga. 3. Completa el siguiente esquema explicando por qué ocurren los hechos de la fábula. 		
La hormiga está tranquila durante el invierno y no pasa hambre...	Por que

La tortuga padece hambre en invierno...	Por que
<p>4. Toda fábula tiene una enseñanza. ¿Cuál creen que sea la enseñanza de la fábula que acaban de leer?</p> <p>5. Escribanle un mensaje a la hormiga de la fábula en el que le expresen lo que opinan de su actitud.</p> <p>6. Leen el siguiente fragmento del texto. Luego respondan las preguntas.</p> <p>— ¿Pero en todo el año qué haces? —pregunta la hormiguilla, y la tortuga responde: —Yo, la verdad, todo el día me estoy durmiendo en el fondo de este pantano o sentina, y de cuando en cuando salgo a asolearme la barriga.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Consideran que las necesidades que pasaba la tortuga en el invierno pudieron ser evitadas por ella misma? ¿Cómo? • ¿Qué opinan de la actitud de la tortuga de la fábula? • Si fueran amigos de la tortuga, ¿qué consejo le darían? <p>Recursos del idioma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leen con atención y realizan las actividades de la pág. 120 del libro de texto de comunicación de 4° del MED. 		
Cierre		Tiempo aproximado: 10 min
A nivel individual:		
<p>Responde la autoevaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocí las características de los personajes. SI (), NO () • Reconocí las causas de algunos hechos de la fábula. SI (), NO () • Opiné acerca de las actitudes de los personajes del texto. SI (), NO () <p>Se plantea las siguientes preguntas de Meta cognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo y como lo superaste? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy?</p>		
Reflexión		
<p>¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?</p>		

Anexos

Rubrica

Competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

Capacidades:

- Obtiene Información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto

Aspecto	Muy satisfecho (3)	Satisfecho (2)	Poco satisfecho (1)	Insatisfecho (0)	puntos
Redacción y ortografía	No se evidenciaron faltas de ortografía ni	Se registrando de 1 a 3 faltas ortog.	5 errores ortográficos o de redacción	Más de 5 errores de redacción u ortografía.	

SESIÓN DE APRENDIZAJE

DATOS INFORMATIVOS:

- **Institución educativa:** Cecilia Túpac Amaru
- **Docente:** Simon Huarco Condori
Brandon Germain Condori Lujano
- **Grado:** 3° Sección: “A”

Título de la sesión

La primavera (lectura)”

Propósitos de aprendizaje y evidencias de aprendizaje

Área	Competencias y Capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
C	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Leen e intercambiar opiniones con sus compañeros, tal como lo hacen los lectores expertos.	Escala de valoración

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
Enfoque Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> - Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes. - Los docentes y directivos propician un diálogo continuo entre diversas perspectivas culturales, y entre estas con el saber científico, buscando complementariedades en los distintos planos en los que se formulan para el tratamiento de los desafíos comunes.

Preparación de la sesión

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?
Preparar las imágenes a presentar. Preparar el esquema de planificación. Preparar la escala de valoración.	Pizarra. Plumones acrílicos. Plumones de colores. Papelotes.

Momentos y tiempos de la sesión

Inicio	Tiempo aproximado: 10 min
<ul style="list-style-type: none"> - Dialoga con tus niños acerca de las actividades trabajadas en la sesión anterior: planificamos y elegimos democráticamente las actividades para organizarnos y aprender mejor. Comenta con ellos que fue posible porque escucharon a su compañero cuando estaba hablando, usaron palabras amigables para opinar, levantaron la mano para hablar. Nos respetamos y practicamos nuestras 	

normas de convivencia. Pide a los niños que compartan su tarea con sus compañeros.

- Acuerda con ellos que deben hacerlo en un tiempo breve. Establece el tiempo con ellos.
- Comenta que seguro cuando les han contado a su familia acerca de cómo se van a organizar, les han mencionado a sus amigos y compañero
- Plantea a los niños la pregunta: ¿Qué saben ustedes acerca de la amistad?, ¿qué es la amistad para ustedes?
- ¿Qué es la estación de la primavera?
- ¿Qué características tiene la primavera?

Luego del diálogo presenta el propósito de la sesión: vamos a intercambiar opiniones acerca de la importancia de la amistad en nuestra vida cotidiana.

Dirige sus miradas a las normas de convivencia construidas en la primera sesión y pídeles que elijan cuál de ellas necesitan en esta sesión. El cumplimiento de las normas será evaluado al final de la sesión.

Desarrollo

Tiempo aproximado: 70 min

Antes de la lectura

- Entrega a los niños el texto sobre la primavera pídeles que observen en silencio.
- Indica que lean solo el título y los demás indicios del texto, alguna palabra conocida o en negrita, la forma del texto (estructura), con la finalidad de que elaboren sus hipótesis a partir de las siguientes preguntas: ¿De qué tratará el texto?

Durante la lectura

- **En forma grupo**
- Pide a tus niños que realicen una lectura individual y silenciosa.
- Forma con ellos una media luna y tú toma asiento como parte del grupo.
- Propón a los niños leer en cadena. Ponte de acuerdo con ellos sobre quién iniciará la lectura y quienes la continuarán. Diles que lo hagan con entonación adecuada y en un tono de voz que puede ser escuchado por todos. Detén la lectura en algunos momentos que consideras necesario para que sigan elaborando sus hipótesis en relación al contenido que sigue en el texto.
- **En forma individual**
- Solicita que hagan una lectura silenciosa del texto. Indícales que vayan subrayando las partes del mismo que consideran importantes.

Después de la lectura

- Quédate un momento en silencio y observa si alguno de los niños toma la palabra. Si no ocurre entonces abre el intercambio con los niños preguntándoles qué les ha parecido el cuento. Dentro de este diálogo puedes elaborar algunas preguntas para que los niños regresen al texto y las ubiquen ahí.
- **Individual**
- ¿Acertaste en tus predicciones sobre el texto leído?
- Desarrollan actividades de comprensión del texto.

Elaboran un organizador sobre el tema.

Cierre

Tiempo aproximado: 10 min

- Preguntamos:
- ¿Qué hemos aprendido?
- ¿Cómo nos hemos sentido?
- ¿Para qué nos servirá lo que hemos aprendido?
- Desarrollan actividades de extensión.

Se evalúa mediante una ficha de autoevaluación

Reflexión

¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

Anexos

DIA DE LA PRIMAVERA

La primavera empieza en el Perú el 23 de setiembre. Es una de las estaciones más bellas del año y la más esperada, por la alegría que concita en el espíritu de los niños, jóvenes y de la naturaleza. Ella presenta todo el encanto de una nueva esperanza para una mañana mejor de la humanidad. ¡Qué hermosa es la estación de la primavera! El sol brilla, las plantas se cubren con sus flores, agradeciendo las maravillas de la creación divina; los árboles se llenan de hojas, en cuyas ramas verdes, los pajarillos vuelven a construir sus nidos para darnos la alegría celestial con sus revoloteos y cantos. ¡Qué maravillosa es nuestra madre naturaleza!

La juventud y la primavera son los regalos que Dios ha hecho al hombre y la naturaleza, respectivamente, porque ambos son sinónimos de vida, de amor, de alegría y de ilusiones.

La juventud es la etapa más hermosa, donde el cuerpo y el espíritu alcanzan la plenitud de su belleza y a concientización de sus actos. Es la época más propicia para apreciar lo natural de la belleza y despertar del sentimiento, la creatividad y hacer mejor las cosas cada día.

La primavera es el candor primoroso que el padre celestial ha podido imprimir en la faz de la tierra, como la expresión más sublime de la belleza y el amor, para que el hombre pueda valorar con sabiduría la eminencia de su creación.

Analizo el texto:

a) ¿Cuándo empieza la celebración de la primavera en el Perú?

b) ¿Por qué la primavera es la estación más bella?

c) ¿Qué representa la primavera?

d) ¿De qué palabra es sinónimo la juventud y la primavera?

e) ¿Qué es la juventud?

f) ¿Qué es la primavera?

Razonamiento verbal

1. Completa las oraciones de acuerdo al análisis de la lectura:

- La primavera empieza en el Perú el _____.
- La primavera es una de las _____ más bellas del año.
- Ella representa todo el _____ de una nueva esperanza.
- El sol brilla, las plantas se cubren con sus _____.
- ¡Qué maravillosa es nuestra _____ naturaleza!
- La juventud y la _____ son los regalos de Dios.

Para trabajar la comprensión lectora presentarles el siguiente texto.

El zapallo gigante

Cuentan que hace muchos años una campesina muy pobre tenía un pequeño zapallar. Los zapallos, que crecían al ras de la tierra, eran apenas más grandes que un tomate. ¡Pero sabrosísimos! Cuando sólo le quedaba uno, decidió reservarlo para hacer un guiso el día del cumpleaños de su hija y lo enterró bajo un árbol. Cuando llegó la fecha, la señora tomó una pala para remover la tierra y desenterrar el zapallo. Al hundir la pala, lo encontró ahí nomás. Tiró y tiró de él con todas sus fuerzas, pero no pudo sacarlo... ¡El zapallo era enorme! entonces decidió llamar a su marido.

El marido tomó a su mujer de la cintura para hacer fuerza juntos. Tiraron y tiraron con todas sus fuerzas, pero no pudieron sacarlo de la tierra. Entonces decidieron llamar a su hijo mayor.

El hijo mayor tomó a su padre de la cintura, que a su vez tomó a su esposa para hacer fuerza juntos. Tiraron y tiraron con todas sus fuerzas, pero tampoco pudieron sacarlo. Entonces decidieron llamar al hijo del medio.

El hijo del medio tomó a su hermano de la cintura, que a su vez tomó a su padre, que a su vez tomó a su esposa, para hacer fuerza juntos, para sacar el zapallo de la tierra. Pero, como podrán imaginar, tiraron y tiraron con todas sus fuerzas sin poder sacarlo. Entonces llamaron a la hija menor para que los ayudara. La familia juntó todas sus fuerzas, ¡y esta vez sí pudieron sacarlo de la tierra! Pero, apenas el zapallo gigante estuvo afuera, de tanta

fuerza que habían hecho, la esposa se cayó sobre su esposo, que se cayó sobre el hijo mayor que se cayó sobre el hijo del medio, que se cayó sobre la hija menor. ¡Qué porrazo se dieron! Pero no les importó, porque esa noche iban a comer un delicioso y abundante guiso de zapallo.

Cuento tradicional

(Adaptación de María Morales)

- ✓ Responden preguntas en los tres niveles de comprensión

Nivel literal

1. Completa el siguiente cuadro

PERSONAJES	ESCENARIO

2. ¿Cómo eran los zapallos que crecían al ras de la tierra?

3. ¿Qué hizo la campesina cuando sólo le quedaba un zapallo?

4. ¿Qué pasó cuando la campesina quiso desenterrar el zapallo?

5. ¿Cómo lograron sacar el zapallo gigante?

Nivel Inferencial

1. ¿Qué mensaje nos da esta historia?

2. ¿Por qué crees que el último zapallo creció gigante?

Nivel Crítico

1. ¿Qué opinas de la actitud de esta familia?

2. ¿Te gustan los zapallos? SI () NO () ¿Por qué?

3. Dibuja el pasaje que más te ha gustado en esta historia.

✓ Para trabajar el uso de la «Z» y «C» se les interrogará

¿Cómo se le llama a un zapallo pequeño? Zapallito

¿Y uno grande? Zapalote o zapallazo

¿Cómo se llama el lugar donde se plantan zapallos? Zapallar

¿Con qué letra inicial se escriben estas palabras?

¿Podríamos decir que pertenecen a una misma familia? SI ó NO

¿Cómo se escribirá el plural de cruz? Cruces ¿Qué letra ha cambiado? ¿Por cuál fue reemplazada?



Rubrica

Competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

Capacidades:

- Obtiene Información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto

Aspecto	Muy satisfecho (3)	Satisfecho (2)	Poco satisfecho (1)	Insatisfecho (0)	puntos
Identificación de la clase y finalidad del texto	Es capaz siempre de identificar la clase de texto (noticia, página web, receta, cartel, reglas de un juego, etc.) y la finalidad para la que se usa (informar, dar instrucciones, aconsejar, etc.).	Es capaz casi siempre de identificar la clase de texto (noticia, página web, receta, cartel, reglas de un juego, etc.) y la finalidad para la que se usa (informar, dar instrucciones, aconsejar, etc.).	Todavía tiene dificultades para identificar la clase de texto (noticia, página web, receta, cartel, reglas de un juego, etc.) y la finalidad con que se usa (informar, dar instrucciones, aconsejar, etc.).	No reconoce todavía la clase de texto (noticia, página web, receta, cartel, reglas de un juego, etc.) y la finalidad con que se usa (informar, dar instrucciones, aconsejar, etc.).	
Determinación del tema del texto	Sabe reconocer siempre de qué trata el texto y siempre identifica alguna de sus ideas principales.	Sabe reconocer casi siempre de qué trata el texto y casi siempre identifica alguna de sus ideas principales.	Reconoce todavía con dificultades de qué trata el texto y algunas de sus ideas principales.	Todavía no reconoce de qué trata el texto identifica sus ideas principales.	
Identificación de la estructura del texto	Reconoce siempre las partes de los textos y cómo se relacionan.	Puede reconocer casi siempre las partes de los textos y cómo se relacionan.	No siempre percibe la relación entre las partes de los textos y su relación.	Por lo general no percibe la relación entre las partes de los textos.	

SESIÓN DE APRENDIZAJE

DATOS INFORMATIVOS:

- **Institución educativa:** Cecilia Túpac Amaru
- **Docente:** Simon Huarco Condori
Brandon Germain Condori Lujano
- **Grado:** 3° Sección: “A”

Título de la sesión

Leemos: el taita niño.

Propósitos de aprendizaje y evidencias de aprendizaje

Área	Competencias y Capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
C	<p>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas. - Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y personificaciones, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. 	Elabora un organizador gráfico con información sobre “El Taita Niño”.	Escala de valoración

Enfoques transversales

Actitudes o acciones observables

Enfoque orientación al bien común

- Disposición a reconocer a que, ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades.
- Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles.

Preparación de la sesión

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?
Preparar las imágenes a presentar. Preparar el esquema de planificación. Preparar la escala de valoración.	Pizarra. Plumones acrílicos. Plumones de colores. Papelotes.

Momentos y tiempos de la sesión

Inicio	Tiempo aproximado: 10 min
--------	---------------------------

- Dialogamos para recuperar sus saberes previos:
- ¿Dónde pasarás la navidad?
- ¿Cómo se celebra la navidad en tu pueblo?
- Luego del diálogo presenta el propósito de la sesión: Hoy leeremos “EL TAITA NIÑO”
- Se acuerda con los niños y las niñas algunas normas de convivencia que ayuden a trabajar y aprender mejor entre todos.

- ✓ Escuchar con atención a los demás.
- ✓ Participar aportando en el trabajo en equipo.

Desarrollo

Tiempo aproximado: 70 min

Antes de la lectura

- Observan las imágenes y el título.
Se les realiza las siguientes preguntas: ¿han escuchado alguna vez la palabra taita?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿qué significa? ¿qué tipo de texto leeremos?, ¿quiénes serán los personajes?, ¿de qué tratará?, ¿para qué leerás este texto?, ¿para qué habrá escrito el autor este texto?
- Se registra en un papelote las respuestas de los niños a fin que ellos los puedan confrontar durante y después de la lectura.

Durante la lectura

- Realizan una primera lectura silenciosa.
- Responden:
¿Qué te llama la atención del texto leído?
- La docente realiza una lectura del texto en voz alta, dando la entonación adecuada, mientras los estudiantes siguen con la vista el texto. Al terminar cada párrafo se realiza preguntas sobre lo que entendieron.
- Realizan una lectura en cadena. Se ponen de acuerdo con ellos sobre quién iniciará la lectura y quienes la continuarán. Se les dice que lo hagan con entonación adecuada y en un tono de voz que puede ser escuchado por todos. Se detiene la lectura en algunos momentos para que sigan elaborando sus hipótesis en relación al contenido que sigue en el texto.

Después de la lectura

Individual

- Responden: ¿Las pistas te ayudaron a formular las anticipaciones correctas sobre los textos?
¿Por qué?
¿Coincidieron las anticipaciones que realizaste a partir de las imágenes?
 - Explica tus respuestas.
- Desarrollan actividades de comprensión.

Cierre

Tiempo aproximado: 10 min

- Se realiza con los niños y niñas un recuento de las actividades realizadas durante la sesión.
Se pregunta: ¿qué aprendieron en esta sesión?, ¿a través de qué aprendieron?, ¿qué hicieron para identificar la información en el texto?

Reflexión

¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

Anexos

EL TAITA NIÑO

En un pueblo de nuestras serranías hay una iglesia, en donde se venera una imagen del Niño Dios, a quien los fieles llaman cariñosamente “**el Taita Niño**”.

Cuenta la historia que hace mucho tiempo, el Taita Niño quiso vivir entre los hombres y vino a la Tierra. Le habían dicho que en aquellos lugares se cometían muchos abusos con los pobres. Resolvió hacerles una visita la víspera de Navidad, *para lo cual tomó la apariencia de un viejo mendigo...* y fue de casa en casa pidiendo limosna.

La gente, ocupada con los preparativos de la fiesta, apenas si lo socorría con un mendrugo de pan. Al fin, cuando ya anochecía, llegó ante una hermosa mansión toda iluminada, en donde el señor del lugar se divertía bulliciosamente en compañía de sus amistades. Preguntó a una mujer de la vecindad quién era el propietario de aquella casa y ella le respondió que este era un hombre malo y egoísta.

El anciano se acercó a la casa y pidió una limosna. Como esta le fue negada, el pordiosero insistió, llamando otra vez a la puerta, por lo cual el señor, lleno de indignación, envió a dos de sus servidores para que lo arrojaran lejos del pueblo y así no siguiera molestando a sus invitados. Mientras tanto el Taita Niño siguió su camino.

Después de recorrer, llegó a una pequeña aldea, y, como se sintiera cansado y hambriento, se dirigió a una choza, en donde brillaba una luz. Llamó a la puerta y salió a recibirlo **una pobre mujer que vivía allí con sus dos hijos**. Aunque no tenían dinero, compartieron con el mendigo las escasas provisiones que habían guardado para celebrar la Nochebuena. Luego la mujer le dio el lecho de uno de sus hijos para que descansara. Antes de retirarse a dormir, aquel hombre le pidió unas flores que se hallaban al pie de una pequeña imagen. La mujer hizo con ellas un ramo y se las dio al pordiosero.

Cuando la mujer despertó a medianoche, advirtió que toda su casa se hallaba iluminada. En el rincón donde dormía el mendigo, **vio al Niño Dios acompañado de dos ángeles. Su cuerpo resplandeciente como una estrella. Entonces comprendió que había alojado en su casa al Señor y se postró para adorarlo**. A la mañana siguiente el Taita Niño, bajo la apariencia del mendigo, se despidió de la mujer y de sus dos hijos, y

les agradeció su hospitalidad. Había visto que la gente era buena y decidió quedarse en el pueblo para siempre. **Poco después apareció misteriosamente la imagen del Taita Niño sobre el altar y allí se le venera desde entonces.** También puede verse al lado de la estatua, un ramo de flores de oro.

Autor: Carlota Carvallo de Núñez

Cuentos de Navidad (Adaptación)

Rubrica

Competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

Capacidades:

- Obtiene Información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto

Aspecto	Muy satisfecho (3)	Satisfecho (2)	Poco satisfecho (1)	Insatisfecho (0)	puntos
Redacción y ortografía	No se evidenciaron faltas de ortografía ni errores en la redacción	Se registrando de 1 a 3 faltas ortográficas o de redacción.	5 errores ortográficos o de redacción	Más de 5 errores de redacción u ortografía.	
Exposición del tema	Muestra de manera sucinta las ideas planteadas. Refleja capacidad de síntesis y la relación de las imágenes y el texto es observable.	Muestra la idea central, pero con detalles algo vagos, posee capacidad de síntesis y el texto y las imágenes mantienen relación.	No muestra del todo la idea principal, la capacidad de síntesis se aprecia, pero la relación entre texto e imagen es confusa.	La idea principal no se ha presentado, hacen falta detalles, se utilizó demasiado texto y la relación entre imágenes y texto es inexistente	
Inferencia entre datos e ideas del texto	Es capaz siempre de percibir cómo se relacionan ideas o datos en el texto: identifica	Es capaz la mayor parte de las veces de percibir cómo se relacionan ideas o datos	Tiene dificultades para ir más allá de la comprensión literal del texto y percibir	Presenta todavía dificultades para percibir cómo se relacionan	

ANEXOS N° 08 EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS DE LAS SESIONES APLICADAS



Realizamos el proceso de aplicación de las fichas de lectura para poder medir las capacidades de la comprensión lectora como también realizamos algunas sesiones aplicando el inicio de las actividades metacognitivas para la comprensión lectora



Realizamos las sesiones correspondientes para el desarrollo de las técnicas metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora



De igual manera seguimos realizando las sesiones de aprendizaje, aplicando las diferentes técnicas de la metacognición para el desarrollo de la comprensión lectora a campo abierto en el patio de la institución



En esta ocasión estamos realizando el proceso de aplicación de las fichas de comprensión lectora después del desarrollo de las sesiones de aprendizaje, aplicando las técnicas de metacognición esperando los resultados favorables

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LOS NIVELES DE
 COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL 3 ro “A” DE PRIMARIA DE LA
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA “CECILIA TUPAC AMARU”- SANTIAGO - 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1 %
2	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
3	podtail.nl Fuente de Internet	<1 %
4	Submitted to University of North Georgia Trabajo del estudiante	<1 %
5	repositorio.ug.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
6	Submitted to Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD, UNAD Trabajo del estudiante	<1 %
7	Submitted to Universidad del Norte, Colombia Trabajo del estudiante	<1 %

9	Submitted to University of Wales Institute, Cardiff Trabajo del estudiante	<1 %
10	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
11	Submitted to Universidad Técnica Nacional de Costa Rica Trabajo del estudiante	<1 %
12	Submitted to Universidad de La Salle Trabajo del estudiante	<1 %
13	Submitted to Northcentral Trabajo del estudiante	<1 %
14	repository.ju.edu.et Fuente de Internet	<1 %
15	Submitted to Mondragon Unibertsitatea Trabajo del estudiante	<1 %
16	Submitted to University of Central Florida Trabajo del estudiante	<1 %
17	innovation- entrepreneurship.springeropen.com Fuente de Internet	<1 %
18	www.pnrjournal.com Fuente de Internet	<1 %
19	Submitted to Universidad Catolica de Oriente Trabajo del estudiante	<1 %

20	inicib.urp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
21	hdl.handle.net Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to University of West London Trabajo del estudiante	<1 %
23	Submitted to University of Wollongong Trabajo del estudiante	<1 %
24	ir.mu.ac.ke:8080 Fuente de Internet	<1 %
25	Submitted to University of Florida Trabajo del estudiante	<1 %
26	www.dspace.uce.edu.ec:8080 Fuente de Internet	<1 %
27	"Corpus-based Approaches to Grammar, Media and Health Discourses", Springer Science and Business Media LLC, 2020 Publicación	<1 %
28	repositorio.upse.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
29	portal.amelica.org Fuente de Internet	<1 %
30	www.ncbi.nlm.nih.gov Fuente de Internet	<1 %