

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONOR ORREGO  
ESCUELA DE POSTGRADO  
SECCIÓN DE POSTGRADO DE EDUCACIÓN**



**APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA  
MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS  
ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO “A” DE  
LA I.E. N°81776 “LOS LAURELES”  
DISTRITO EL PORVENIR,  
EN EL AÑO 2013**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN  
EDUCACIÓN**

**AUTORA:**

Br. NERY LUZ NÚÑEZ RODRÍGUEZ

**ASESORA:**

Dra. ENA OBANDO PERALTA

TRUJILLO – 2014

Nº de Registro: .....

## DEDICATORIA

*A Rosa Julia Rodríguez Castillo, mi adorada madre a quien le debo todo lo que soy, por darme la vida y por guiarme con sus nobles consejos, centrados en los valores éticos y morales, lo que me ha permitido ejercer la profesión más noble que es la de ser Maestra.*

*A: la memoria de Pedro Sergio Núñez Mantilla, mi siempre recordado padre, a quien quise todo el tiempo que vivimos en familia y que ahora está en el cielo gozando de la gloria del Señor.*

*A: Javier Lucio, mi querido esposo, quien con su amable comprensión y; apoyo moral y material; ha permitido la culminación de mis estudios de actualización y perfeccionamiento magisterial.*

*A: Pedro y Paolo, mis queridos hijos, por quienes he realizado todo esfuerzo posible por alcanzar mis metas en favor de su futuro y de lograr una familia feliz.*

*Nery Luz.*

## AGRADECIMIENTO

*Al Dr. Víctor Raúl Lozano Ibáñez. Rector de la Universidad Privada Antenor Orrego y a su distinguida plana docente; por sus sabias enseñanzas y experiencias vertidas en la actualización y perfeccionamiento magisterial que han permitido superar las habilidades y actitudes frente a la tarea educativa, en favor de la Educación Peruana.*

*La autora*

## RESUMEN

El presente trabajo tiene como propósito, investigar en qué medida la aplicación de las estrategias metacognitivas mejora la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado "A" de la I.E. N° 81776 "Los Laureles" distrito El Porvenir, en el año 2013. La investigación es de tipo experimental, para lo cual se utilizó una muestra de 50 alumnos y como instrumentos un cuestionario para identificar el porcentaje de uso de las estrategias metacognitivas y un cuestionario para evaluar los niveles de comprensión lectora. Los resultados confirman la hipótesis de investigación, puesto que se ha demostrado que la aplicación de las estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado "A"; debido que al realizar las pruebas estadísticas se observó en el post-test que el grupo experimental tuvo 68% de comprensión lectora buena en el nivel literal, 64% de comprensión lectora regular en el nivel inferencial y 44% de comprensión lectora regular en el nivel crítico en comparación al grupo control que no presentó ningún cambio.

Palabras claves: estrategias metacognitivas, comprensión lectora, niveles literal, inferencial y crítico

## **ABSTRACT**

This current work is intended, to investigate in what extent the application of Metacognitive strategies improves reading comprehension in students from the third grade "A" of the I.E. N° 81776 "Los Laureles" El Porvenir district, in 2013. Research is experimental, for which we used a sample of 50 students and as instruments a questionnaire to identify the percentage of use of strategies Metacognitive and a questionnaire to assess reading comprehension levels. The results confirm the hypothesis of research, since it has been shown that the application of Metacognitive strategies significantly improves reading comprehension of students in the third grade "A"; because of that the statistical tests was observed in post-test that the experimental group had 68% good reading comprehension on the literal level, 64% of regular reading comprehension in the inferential level and 44% of reading comprehension regular in the critical level in comparison to the group control that did not submit any changes.

Keywords: Metacognitive strategies, reading comprehension levels literal, inferential, and critical

## ÍNDICE

Pág.

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento .....	iii
Resumen .....	iv
Abstract .....	v
Índice .....	vi
Índice de cuadros.....	viii
Índice de figuras.....	ix
Capítulo I: Introducción .....	1
Antecedentes .....	3
Planteamiento y formulación del problema .....	4
Hipótesis .....	6
Objetivos de la investigación .....	6
Justificación .....	7
Limitaciones .....	8
Capítulo II: Marco teórico .....	9
Estrategias metacognitivas .....	9
La comprensión lectora.....	13
Metacognición y comprensión lectora.....	25
Capítulo III: Material y método .....	29
Material .....	29
Método .....	30
Capítulo IV: Resultados .....	36
Capítulo V: Discusión.....	52
Capítulo VI: Propuesta.....	56
Conclusiones .....	57
Recomendaciones .....	58
Referencias bibliográficas .....	59
Anexos .....	64

## ÍNDICE DE CUADROS

<b>Cuadro</b>		<b>Pág.</b>
I-1	Estrategias de metacompreñión lectora. 29	29
IV-1	Uso de estrategias metacognitivas en los estudiantes del tercer grado "A" de la I.E. N° 81776 "Los Laureles" distrito El Porvenir, en el año 2013. Grupo Experimental. 40	40
IV-2	Aplicación del pre y pos-test de Comprenñión Lectora en los estudiantes del tercer grado "A" de la I.E. N° 81776 "Los Laureles" distrito El Porvenir, en el año 2013. Grupo Experimental. 42	42
IV-3	Aplicación del pre y pos-test de comprenñión Lectora en los estudiantes del tercer grado "A" de la I.E. N° 81776 "Los Laureles" distrito El Porvenir, en el año 2013. Grupo Control.43	43
IV-4	Nivel literal de comprenñión lectora. Pre-test y Post-test del Grupo Experimental. 44	44
IV-5	Nivel inferencial de comprenñión lectora. Pre-test y Post-test.Grupo Experimental. 46	46
IV-6	Nivel crítico de comprenñión lectora. Pre-test y Post-test. Grupo Experimental. 48	48
IV-7	Nivel literal de comprenñión lectora.Pre-test y Post-test. Grupo Control. 50	50
IV-8	Nivel inferencial de comprenñión lectora.Pre-test y Post-test. Grupo Control. 52	52
IV-9	Nivel crítico de comprenñión lectora.Pre-test y Post-test. Grupo Control. 54	54

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

<b>Figura</b>		<b>Pág.</b>
4-1	Figura. Uso de estrategias metacognitivas en los estudiantes del tercer grado “A” de la I.E. N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir, en el año 2013. Grupo Experimental. 41	41
4-2	Figura. Nivel literal de comprensión lectora. Pre-test y Post-test. Grupo Experimental. 45	45
4-3	Figura. Nivel inferencial de comprensión lectora. Pre-test y Post-test. Grupo Experimental. 47	47
4-4	Figura. Nivel crítico de comprensión lectora. Pre-test y Post-test. Grupo Experimental. 49	49
4-5	Figura. Nivel literal de comprensión lectora. Pre-test y Post-test. Grupo Control. 51	51
4-6	Figura. Nivel inferencial de comprensión lectora. Pre-test y Post-test. Grupo Control. 53	53
4-7	Figura. Nivel crítico de comprensión lectora. Pre-test y Post-test. Grupo Control. 55	38

## **CAPÍTULO I**

### **INTRODUCCIÓN**

La presente investigación tiene su punto de partida en la constante preocupación causada por la baja comprensión lectora de los estudiantes del Nivel Primaria, en nuestra experiencia profesional como docentes de este Nivel, porque no se le da la importancia debida a la utilización de las estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, sabiendo que la aplicación de éstas son indispensables para la adquisición significativa de los aprendizajes; como lo afirma Pinzás (2003): los buenos lectores reciben la característica peculiar de adaptar sus estrategias de lectura según estén entendiendo cómodamente lo que leen o no; por ende, es el alumno quien debe de tratar de adaptar sus maneras de comprender el texto para llegar a una mejor comprensión al leer.

Gutiérrez y Montes de Oca (2002) nos dicen que los problemas que presenta la comprensión lectora se debe al uso extendido de las modalidades de enseñanza que enfatizan el aprendizaje memorístico y no facilitan entender, o ir más allá de la información recibida para utilizarla, desarrollando así estudiantes que no son mentalmente activos y no aplican sus conocimientos. De tal manera, que la comprensión lectora se constituye en una actividad cognitiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado. En este punto (Gimeno, 2000) afirmaba hace unos años, que vale la pena aprender métodos de estudios eficaces no sólo en vista a proyectos inmediatos de estudio, sino porque son hábitos que se adquieren e internalizan y tienen una duración infinita.

Muchas investigaciones entre las cuales se encuentra el estudio realizado por Jiménez (2004) demuestran que para evaluar coherentemente un proceso de comprensión de lectura no sólo es necesario determinar el nivel de “comprensión”, sino establecer como primera medida, que esta comprensión está afectada directamente por el grado y desarrollo de las estrategias metacognitivas. Es así que se puede entender que mientras para la comprensión lectora se requiere adquirir algunas destrezas cognitivas, el control y la regulación consciente sobre esas destrezas es el papel fundamental de la metacognición.

Para Jiménez (2004) este proceso de desarrollo del nivel de comprensión lectora establece unos requerimientos de habilidades y destrezas que en la mayoría de los casos en los estudiantes de primaria tienen un regular nivel de complejización. En esta misma etapa Brown (1984) afirma que los estudiantes han adquirido las destrezas metacognitivas necesarias para regular los procesos cognitivos requeridos en la comprensión lectora.

Además, cabe señalar que en las últimas evaluaciones realizadas en el ámbito internacional como las del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) del año 2013, se ubica al Perú último, tanto en comprensión lectora como en matemática en el ámbito mundial. (El Comercio, 2013)

En el país continúan las cifras alarmantes de estudiantes de primaria con dificultades para la comprensión lectora. Nuestros niños no entienden lo que leen. Así, 7 de cada 10 alumnos de segundo grado de primaria en nuestro país (69,1%) no comprenden las lecturas, según la evaluación censal de estudiantes (UFC, 2012); es decir, sólo el 30,9% sí comprenden lo que leen. En el año 2013 se incrementó esta última cifra en 2,1% ya que el 33% de los estudiantes alcanzó el nivel satisfactorio de aprendizaje en comprensión lectora. Sin embargo, estos resultados aun cuando son positivos están todavía lejos de lo que deberíamos lograr. (UFC, 2012)

## **ANTECEDENTES**

Habiéndose realizado las indagaciones pertinentes, se presentan los siguientes informes de investigación que se constituyen en nuestros antecedentes bibliográficos propiamente dichos.

Velandia (2010), en una investigación realizada con 108 estudiantes de Jornada Única del Colegio Casablanca ubicada en la localidad de San Cristóbal Norte entre los 13 y 17 años de edad, siendo un 62% hombres y un 38% mujeres del estrato económico tres; con la finalidad de probar estadísticamente la relación entre la comprensión lectora y el uso de estrategias metacognitivas, encontró que las variaciones en las variables independientes o estrategias metacognitivas que inciden sobre las variaciones de la variable independiente nivel de comprensión lectora, son específicamente la revisión a vuelo de pájaro (RVP), el establecimiento de propósitos y objetivos (EPO) y el resumen (RAE)

Mayora (2013), en su investigación llevada a cabo con 85 estudiantes de Inglés II de la Universidad Nacional Experimental Politécnica "Antonio José de Sucre, Vice- Rectorado "Luis Caballero Mejías, durante el semestre 2009-I. El propósito fue caracterizar las estrategias metacognitivas para la comprensión de la lectura. Los resultados revelan que todos los estudiantes utilizan estas estrategias durante la lectura de textos en inglés. Las estrategias utilizadas con mayor frecuencia son: (a) tener conciencia de la responsabilidad como aprendiz, (b) disponer de los recursos necesarios, (c) comprender con facilidad los textos, (d) controlar el proceso de memorización para modificarlo en función de los resultados y (e) resolver con facilidad las tareas acerca del contenido del texto.

Alcalá (2012), en el desarrollo de su investigación con 65 alumnos del cuarto grado del Nivel Primaria del Colegio Parroquial "Santísima Cruz" de Chulucanas – Piura, con el objetivo de conocer que el desarrollo de habilidades metacognitivas en los niños de cuarto grado de primaria del

colegio parroquial Santísima Cruz influye en la mejora de su nivel de comprensión lectora. Se determinó que el desarrollo de un programa de habilidades metacognitivas de regulación del proceso lector (planificación, supervisión y evaluación) influyó en el mejoramiento de su nivel de comprensión lectora en las habilidades de realizar inferencias e identificar la idea principal de un texto. Asimismo contribuyó al desarrollo de algunas características de buen lector en dichos alumnos, como las de leer de acuerdo al objetivo de la lectura, conectar los saberes previos con los nuevos conceptos y distinguir las relaciones entre las informaciones del texto.

### **PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

Burón (1997), afirma que se ha observado que los estudiantes toman como recurso la memorización y copia de contenidos. Esto da lugar a una ruptura en el proceso de aprendizaje, haciendo que los estudiantes muchas veces pierdan el interés por el conocimiento. Según el Consejo Nacional de Educación (2007): “El aprendizaje se encuentra confinado a prácticas rutinarias y mecánicas que privan a niños, niñas y jóvenes de lograr realmente las competencias que requieren de manera efectiva, creativa y crítica”.

Esto se puede observar dentro de la vida educativa como, por ejemplo, en los estudiantes de educación primaria a los cuales se les detecta dificultad en la comprensión lectora y la solución que se les brinda, es que realicen este ejercicio reiteradas veces hasta que consigan la agilidad de pronunciar cierto número de palabras por minuto; pero si la finalidad de la lectura es comprender no se le está dando las estrategias para que comprenda, sino sólo se les brinda un recurso memorístico, pero nunca se les ha enseñado a ser coherentes y mucho menos a tener su propio criterio.

En el caso de la comprensión lectora, los estudiantes leen y leen casi durante toda su vida educativa, entonces, ¿por qué tienen dificultades cuando se exige un nivel de comprensión de un texto o cuando se les propone que formulen una hipótesis?, porque sencillamente no se les ha enseñado cómo comprender, ni se han vinculado los procesos de entendimiento ni las estrategias para optimizarlo. “Seguimos sin enseñar a leer comprendiendo y sin poner remedio porque no analizamos los procesos mentales del sujeto para ver qué hace mal en su mente o qué deja de hacer para que su comprensión sea deficiente; es decir, no analizamos cómo lee, sino que juzgamos únicamente los resultados. Consecuentemente, tampoco le enseñamos que debe hacer y como para comprender mejor”. (Burón, 1997).

Es por eso que las palabras de Burón alcanzan un valor importante cuando dice que seguimos “sin enseñar a leer comprendiendo”, y con la plena conciencia de que la comprensión lectora es una de las herramientas principales dentro del proceso de aprendizaje y su deficiencia está relacionada con el fracaso escolar y con las dificultades de aprendizaje. “Es muy difícil que un alumno tenga motivación por el estudio mientras se vea a sí mismo incapaz de alcanzar niveles aceptables de rendimiento”. (Burón, 1997).

Resulta evidente que este problema no se puede solucionar mediante la reiteración memorística de las lecturas, sino a través de que en un primer paso los docentes tengan conciencia de esta dificultad y comiencen a incorporar nuevas estrategias pedagógicas, haciendo un diagnóstico de cada estudiante donde encuentren no sólo un registro de sus fallas de comprensión cognitiva, sino de los elementos que tienen que variar para que el estudiante vea la lectura como un proceso comprensivo. En un segundo paso el estudiante por su parte debe identificar sus posibles fallas, a través de un proceso más consciente y reflexivo, porque al hacer

una racionalización de sus fallas puede ir encontrando las estrategias para mejorar su lectura.

En el caso de los estudiantes del tercer grado “A” de la I.E.N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir, durante el año 2013 se pudo observar que tenían muchas dificultades en la comprensión lectora de los diversos textos que les proporcionaban los docentes, por lo que en atención a lo expuesto líneas arriba me propuse el siguiente problema de investigación:

¿De qué manera la aplicación de las estrategias metacognitivas mejora la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado “A” de la I.E.N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir, en el año 2013?

### **Hipótesis**

Ha: La aplicación de las estrategias metacognitivas mejora la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado “A” de la I.E.N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir, en el año 2013

Ho: La aplicación de las estrategias metacognitivas no mejora la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado “A” de la I.E.N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir, en el año 2013

### **Objetivos de la investigación**

#### **Objetivo general**

Demostrar cómo la aplicación de las estrategias metacognitivas mejora la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado “A” de la I.E.N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir, en el año 2013

### **Objetivos específicos**

Determinar el porcentaje de uso de las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado "A" de la I.E.N° 81776 "Los Laureles" distrito El Porvenir, en el año 2013

Establecer la comprensión lectora en el nivel literal en los estudiantes del tercer grado "A" de la I.E.N° 81776 "Los Laureles" distrito El Porvenir, en el año 2013

Identificar la comprensión lectora en el nivel inferencial en los estudiantes del tercer grado "A" de la I.E.N° 81776 "Los Laureles" distrito El Porvenir, en el año 2013

Evaluar la comprensión lectora en el nivel crítico en los estudiantes del tercer grado "A" de la I.E.N° 81776 "Los Laureles" distrito El Porvenir, en el año 2013.

### **Justificación**

La presente investigación se lleva a cabo debido a que no existen estudios a nivel local realizados sobre la aplicación de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes de nuestras instituciones educativas, y al hecho de que muchos de nuestros docentes y estudiantes desconocen lo que es y cuáles son las estrategias metacognitivas que se pueden utilizar para lograr obtener una mejor comprensión lectora de los textos.

Asimismo este estudio servirá para observar si la aplicación de estrategias metacognitivas mejora la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado.

Los resultados de esta investigación significan un valioso aporte a la institución en la que se lleva a cabo, así como a las personas involucradas directamente con la población en estudio, al mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Así también los resultados

obtenidos permitirán proponer dentro del área de educación la aplicación de estrategias metacognitivas en las distintas áreas de estudio.

### **Limitaciones**

Una de las limitaciones a tener en cuenta en esta investigación es que la recolección de datos sobre la utilización de estrategias metacognitivas resulta de la aplicación de un instrumento auto-administrable que arroja información de tipo declarativa del sujeto. Por tal motivo, si bien, se tomaron las precauciones correspondientes para evitar interpretaciones erróneas, algunas de las afirmaciones de los sujetos que conforman la muestra pueden ser desacertadas en el sentido de que el autoinforme verbal no se corresponda con la utilización real de las estrategias mencionadas.

El poco tiempo disponible para el desarrollo del programa. Se contó solo con 6 horas pedagógicas por semana durante el período de estudio para trabajar con los niños en la Institución Educativa, lo cual pudo generar que no se haya practicado con la suficiente frecuencia las estrategias metacognitivas y, por lo tanto, no haya avances sustanciales en el grupo experimental.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS**

##### **Metacognición**

Es la manera de aprender a razonar sobre el propio razonamiento, aplicación del pensamiento al acto de pensar, aprender a aprender, es mejorar las actividades intelectuales que uno lleva a cabo usando la reflexión para orientarlas y asegurarse una buena ejecución, como lo afirma Rosenblatt, 1982.

Para Barrón (1969), es la capacidad del individuo para trascender y reaplicar su propio conocimiento. Se puede definir la metacognición como las estrategias que nos permiten aprender algo, procesar ideas, conocer e identificar el estilo de aprendizaje con el cual nos permitimos aprender algo.

Díaz (1998), entiende por metacognición, al resultado de un proceso en el cual los conocimientos previos, más los nuevos conocimientos que los estudiantes adquieren son aplicados a la realidad de acuerdo al criterio de los mismos, para que puedan tomar decisiones, ser creativos, resolver problemas de su vida cotidiana y así mejorar su entorno.

Según la teoría de Piaget, citado en Ginsburg y Opper (1979), “la conciencia es el conocimiento del cómo y del por qué de acciones específicas y de la interacción entre objetos”. Esto significa que en las acciones que tienen intención y finalidad respecto a una tarea particular, el sujeto es capaz de evaluar cuando consigue o no una meta y cuando ha fracasado con relación a la tarea, y asume estrategias en el caso de no concluirla de forma satisfactoria.

La cognición se refiere a todos los procesos implicados en el funcionamiento intelectual, procesos tales como la percepción, la atención, la memoria y la comprensión, los mismos que son utilizados para la adquisición, el procesamiento y configuración de lo conocido, mientras que en la metacognición confluyen otros procesos de regulación de la cognición tales como la meta-percepción, la meta-atención, la meta-memoria y la metacompreensión.

Flavell (1979), a quien se reconoce como el iniciador del estudio de la metacognición la define de la siguiente manera: “La metacognición hace referencia al conocimiento de los procesos cognitivos, de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto relacionado con ellos”. Desde este punto de vista la metacognición no sólo hace referencia al conocimiento de los recursos cognitivos, sino también a la comprensión de los procesos y los resultados que de ella se desprenden. En este caso la metacognición es entendida como la cognición de la cognición misma, pero desde un punto más auto-reflexivo y auto-regulador.

Para Jiménez (2004) las estrategias cognitivas se utilizan para obtener progresos en el conocimiento y las estrategias metacognitivas para supervisar estos progresos. Mientras que la cognición implica tener destrezas cognitivas, la metacognición se refiere a la conciencia y el control consciente sobre esos procesos cognitivos.

### **Estrategias metacognitivas**

Chrobak (1992) nos dice que es conocido el hecho de que los estudiantes no son advertidos de la importancia que tiene el reflexionar sobre sus propios saberes y la forma en que se producen, no sólo los conocimientos, sino también el aprendizaje. Es decir, que, por lo general, suelen ignorarse los factores epistemológicos que intervienen en la formación y desarrollo de las estructuras cognitivas de los estudiantes,

factores primordiales cuando se trata de lograr un cambio en los alumnos, que vaya desde las concepciones espontáneas o alternativas, hacia las concepciones científicas. Este hecho lleva a la necesidad de considerar los elementos del meta-aprendizaje (aprender a aprender) que fueron la principal guía de acción para efectuar el análisis de este trabajo.

Muchas son las causas que justifican la consideración de estas herramientas. Se puede mencionar la siguiente descripción de Richard Feynman, citado por Chrobak (1995) que ilustra perfectamente el fenómeno. Cuenta que a un estudiante que estaba a punto de terminar su carrera sobre Grecia, se le pregunta en un examen: ¿Qué ideas tenía Sócrates acerca de las relaciones entre la Verdad y la Belleza? Ante lo cual permanece literalmente mudo, no obstante al preguntársele ¿Qué dijo Sócrates a Platón en el tercer simposio? Comienza a hablar sin interrupciones recordando en un griego perfectamente pronunciado, todo lo que dijo Sócrates en el Tercer Simposio. ¡Pero en el Tercer Simposio, Sócrates habló de la relación entre la Verdad y la Belleza!.

Este ejemplo muestra con toda claridad lo limitado que puede resultar el aprendizaje memorístico o, en otras palabras, lo que puede llegar a suceder cuando los estudiantes no son guiados para buscar la comprensión del tema que están abordando y, mucho menos ejercitar la forma de transferir los resultados de sus aprendizajes. En estos casos resulta evidente que ellos no han tomado conciencia de lo importante que resulta tratar de lograr lo que hoy se ha dado en llamar aprendizaje significativo (Ausubel, 1968)

Según Puente (1994) leer es una actividad voluntaria e intencional que implica decodificar, comprender y aprender del texto y establecer las relaciones para que la lectura sea funcional. Además, sostiene que la lectura va mucho más de la simple decodificación. La comprensión literal es requisito para darle significado a lo que se lee; pero no es suficiente,

porque comprender implica la interacción de procesos cognitivos de alto nivel, mediante los cuales el lector relaciona el contenido del texto con sus conocimientos previos, hace inferencias, construye y reconstruye cognitivamente el significado de lo que ha leído.

Esta comprensión requiere de la aplicación de estrategias, que para Brown (1984) “son las formas de aprender más y mejor con el menor esfuerzo, las estrategias no son sino diferentes formas de ejercer esa autorregulación”.

Pero estas estrategias se dividen en dos: cognitivas y metacognitivas. Así tenemos:

### **Estrategias cognitivas**

Según Chadwick (1988), las estrategias cognitivas son procesos de dominio general para el control del funcionamiento de las actividades mentales, incluyendo las técnicas, destrezas y habilidades que la persona usa consciente o inconscientemente para manejar, controlar, mejorar y dirigir sus esfuerzos en los aspectos cognitivos, como procesamiento, atención y ejecución, en el aprendizaje.

### **Estrategias metacognitivas**

Maturano y col (2002) citado en Hernández et al (2006) afirma que son las que permiten tomar conciencia del proceso de comprensión y ser capaz de monitorearlo a través de la reflexión sobre los diferentes momentos de la comprensión lectora, como son la planificación, la supervisión y la evaluación. La metacognición incluye algunos subprocesos: la meta-atención o conciencia de los procesos que la persona usa en relación a la captación de estímulos, la metamemoria o conocimiento que uno tiene de los eventos y contenidos de la memoria.

## **LA COMPRENSIÓN LECTORA**

Gómez y otros (1996), reconocen a la lectura como un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto.

Desde esta perspectiva, el acto de leer se convierte en una capacidad compleja, superior y exclusiva del ser humano en la que se comprometen todas sus facultades simultáneamente y que comporta una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que lo llevan a establecer una relación de significado particular con lo leído y de este modo, esta interacción lo lleva a una nueva adquisición cognoscitiva. (Arenzana y García, 1995)

La lectura es una actividad cognitiva de enorme importancia y complejidad, utilizada normalmente para la adquisición de conocimientos. Así las deficiencias que se encuentran en algunos lectores acarrear grandes obstáculos para ésta adquisición. Gracias a la lectura se puede acceder a un vasto mundo de información que es necesario en la sociedad actual. Es la principal herramienta de aprendizaje para los estudiantes pues la mayoría de las actividades escolares, se basan en la lectura, es difícil imaginar algo que tenga una influencia tan fuerte como la lectura. El niño sabrá leer cuando entienda el conjunto de signos de una palabra, cuando conozca su significado. (Puente, 1991)

No se debe confundir el proceso de formar palabras con el significado de las mismas. Comprender la lectura implica extraer de un texto escrito el

significado tanto de las palabras como de las relaciones entre palabras. El significado puede ser extraído de textos explícitos, relaciones implícitas, del conocimiento de base que tiene el lector y de sus experiencias acerca del mundo.

Santivañez & Véliz (2011) afirman que la comprensión lectora es un proceso en el cual el lector construye una representación organizada y coherente del contenido y la estructura del texto, realizando esencialmente un proceso dinámico a medida que establece conexiones lógicas entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que le suministra el texto.

Comprender un texto no es develar el significado de cada una de las palabras, ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto; sino más bien generar una representación mental del referente del texto, es decir, producir un escenario o modelo mental de un mundo mental, de un mundo real o hipotético en el cual el texto cobra sentido. Durante el transcurso de la comprensión el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo. (Cooper, 1990)

“Es una actividad constructiva, compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto determinado”. (Díaz y Hernández, 1999)

La comprensión de un texto es el producto de un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto. (Delfior, 1996).

Desde mi punto de vista la comprensión lectora es un ejercicio de razonamiento verbal que mide la capacidad de entendimiento y de crítica

sobre el contenido de la lectura, mediante preguntas diversas de acuerdo al texto.

### **Teorías de la comprensión lectora**

Dubois (1991) afirma que existen tres teorías significativas pertinentes a la comprensión lectora como son:

#### **Lectura como conjunto de habilidades o transferencia de información**

Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor.

De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo. La lectura entiende la comprensión asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; sin embargo, se había visto que el alumno después de decodificar el texto y analizar su estructura seguía sin entender su significado.

#### **La lectura como proceso interactivo**

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema.

Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

Y se preguntaron, ¿qué es un esquema? Un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc.

La teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura es el proceso mediante el cual el lector trata de encontrarla configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. Los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema utilizado por Bartlett en 1932 citado por Dubois (1991), en sus estudios sobre la memoria para designar las estructuras cognoscitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según la definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacena en el cerebro lo que se aprende.

De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve imágenes, fotos o lo visita, va agregando cada una de estas experiencias a su esquema de lo que es un museo. Algo que no puede hacer quien no tiene dichas experiencias. Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible.

Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente.

### **La lectura como proceso transaccional**

Esta teoría indica la relación recíproca entre el lector y el texto, convirtiéndose la lectura en la confluencia temporal entre el lector y el texto. Así los lectores, aún compartiendo la misma cultura, crearán significados textuales semejantes, pero también diferentes o sea no comprenderán de la misma manera un texto. Esta última teoría, venida de la literatura, ofrece flexibilidad enorme en cuanto a la comprensión, ya que atiende a la individualidad del lector y su forma de conocer el mundo y a la múltiple proyección de un texto. Así el estudiante cobra un papel más relevante y autónomo en su aprendizaje que los docentes tenemos que respetar.

Además nos ha de servir por tanto para ubicar y entender nuestra forma de proceder al tratar la lectura en la clase, sabiendo que el proceso de la lectura se da en tres momentos sustanciales. El primero es anterior a la lectura, donde se descubre el objetivo de la lectura a través de la hipótesis, predicciones y la relación con los saberes previos del alumno haciendo que éste se interese por la lectura.

El segundo momento se da durante la lectura misma donde se formulan las nuevas hipótesis y predicciones, donde se deben hacer preguntas sobre lo leído, aclarar dudas sobre el texto, hacer resúmenes, releer partes confusas, consultar el diccionario, pensar y esquematizar la comprensión. El tercer momento se da después de la lectura y aunque es un momento propio a la recepción del texto se debe hacer los resúmenes para organizar la información, formular y responder preguntas, recontar y parafrasear, utilizar organizadores gráficos.

### **Niveles de comprensión lectora**

Sánchez (1988) con respecto a los niveles de comprensión sostiene: Los niveles que adquiere la lectura se apoyan en las destrezas graduadas de

menor a mayor complejidad, hecho que a su vez supone la ampliación sucesiva de conocimientos y el desarrollo de la inteligencia conceptual y abstracta, de allí la necesidad de cultivar habilidades de comprensión y expresión, por ser estos fundamentales en todo aquel proceso.

Mercer, citado en Vallés & Vallés (2006) señala tres tipos: la literal, la interpretativa, la evaluativa y/o la apreciativa.

### **La comprensión literal**

En este nivel se reconocen y recuerdan los hechos tal como se encuentran en la lectura, por sus características es propio de los primeros años de escolaridad. Consta de dos procesos, uno de acceso léxico y otro de análisis, durante el primer proceso se decodifica y accede al significado, cognitivamente, haciendo uso de unos diccionarios mentales-léxicos; durante el segundo proceso se combina y relaciona adecuadamente el significado de varias palabras, comprendiéndose la frase como unidad lingüística completa y el párrafo como idea general.

Catalá, et. al (2001) afirman que la comprensión literal es el primer paso para lograr una buena comprensión lectora, pues si no hay comprensión del texto, difícilmente se puede lograr trabajar con el texto, organizar la información y obtener más información de la explícita, conseguir inferir ideas o conocimientos implícitos en los textos y, menos aun, ejercer la dimensión crítica acerca de lo que se lee. En este sentido tendremos que enseñar a los niños a distinguir entre información relevante e información secundaria: Saber encontrar la idea principal, identificar relaciones causa-efecto, seguir unas instrucciones, reconocer las secuencias de una acción, identificar los elementos de una comparación, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiple significado, reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual, identificar sinónimos, antónimos y homófonos y dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Mediante este trabajo el maestro podrá comprobar si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede evocarlo posteriormente para explicarlo. Hay que enseñar al alumno a usar el diccionario, a saber interpretar un gráfico y entender el contenido.

### **La comprensión inferencial o interpretativa**

En este nivel las ideas se comprenden más profunda y ampliamente durante la lectura. Los conocimientos previos juegan un papel importante ya que en relación a ellos se atribuye significados. Consta de tres procesos cognitivos:

#### **La integración**

El lector obtiene significado mediante la inferencia haciendo uso de conocimientos previos y reglas gramaticales, ya que la relación semántica no está explícita en el texto.

#### **El resumen**

El lector es capaz de producir en su memoria un esquema mental compuesto de ideas principales, como mencionáramos en páginas anteriores, cuando hay coherencia global.

#### **La elaboración**

El lector añade información al texto, construyendo más significados y enriqueciéndolo y en consecuencia produciéndose una mejor comprensión del mismo. “Éstas no se realizarían en el acto mismo de la comprensión, sino en procesos posteriores de recuperación de la información” (García et al., 1999), son optativas, interactivas y no modulares; vinculadas a los procesos del pensamiento, implicadas en la comprensión profunda.

La comprensión inferencial o interpretativa 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. Estas expectativas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos, detectando lapsus, iniciando estrategias para salvar dificultades, haciendo conjeturas que a lo largo de la lectura se van comprobando si se confirman o no. De esta manera se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones. (Catalá et.al., 2001)

Las autoras hacen mención el rol sustancial del maestro en cuanto que se encargan de estimular a los alumnos a: predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, inferir efectos previsibles a determinadas causas, entrever la causa de determinados efectos, inferir secuencias lógicas, inferir el significado de frases hechas, según el contexto, interpretar con corrección el lenguaje figurativo, recomponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc. Prever un final diferente. (Catalá et.al., 2001).

Así el maestro ayuda a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones a prever comportamientos de los personajes, y al hacer la lectura más viva, los alumnos tienen más fácil acceso a identificarla, a sentirse inmersos en ella, a relacionar las nuevas situaciones con sus vivencias.

### **La comprensión crítica o evaluación apreciativa**

En este nivel se llega a un grado de dominio lector, en el que se es capaz de emitir juicios valorativos y personales respecto al texto. Se discriminan los hechos de las opiniones y se integra la lectura en las experiencias propias.

El nivel crítico o profundo implica una formación de juicios propios, con respuestas 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. Así pues, un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios” (Catalá et.al., 2001)

Las autoras de la referencia recomiendan enseñar a los niños a: 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 reacciones que les provoca un determinado texto. Comenzar a analizar la intención del autor. (Catalá et.al., 2001)

### **Factores para desarrollar y mejorar la comprensión lectora**

Para la comprensión de textos intervienen una serie de factores que frenan u optimizan el proceso lector. Entre los más importantes tenemos:

#### **Factores de comprensión derivados del escritor**

Alliende & Condemarín (200) afirman que para poder entender, el lector tiene que manejar el mismo código lingüístico general que el autor, pero debe conocer también las peculiaridades del mismo. La comprensión se logra en la medida que el emisor y receptor dominan los mismos esquemas. El conocimiento de los esquemas cognoscitivos del autor es un factor importante para la comprensión de los textos escritos. Además la comprensión de un texto puede depender del conocimiento que se tenga del patrimonio cultural de un autor, a veces puede ser fundamental para la comprensión de un escrito el conocimiento de las circunstancias en que fue producido.

#### **Factores de comprensión derivados del texto**

Cassany (1998), afirma que existe una gran variedad de textos escritos que pueden manifestarse en distintos ámbitos a) Familiar y amical b)

Académico, c) Laboral, d) Social, e) Gregario y f) Literario. Teniendo en cuenta esto, podemos decir que el grado de comprensión de los textos se ve facilitado muchas veces por el interés del autor por el texto, también cuando el lector observa que la lectura se vincula con el patrimonio de sus conocimientos y cumple con alguna función provechosa para él.

### **Factores de comprensión derivados del lector**

El lector debe presentar conocimientos de diversos tipos para enfrentar con éxito la lectura. Entre los más importantes se mencionan: 1) Conocimiento sobre el mundo. 2) Conocimiento sobre el texto. (Alliende & Condemarin, 2000), el grado de dominio del código lingüístico por parte del lector es determinante para la comprensión. Esta comprensión depende en parte de los esquemas del lector, asimismo, el conjunto de los esquemas de un lector conforma su patrimonio cultural. El patrimonio de conocimientos e intereses del lector es otro de los factores que influyen en la comprensión de la lectura.

### **METACOGNICIÓN Y COMPRENSIÓN LECTORA**

La lectura comprensiva es entendida como un proceso intencionado, en el que el lector desempeña un papel activo y central, desarrollando un conjunto de habilidades cognitivas que le permitan, organizar e interpretar la información textual basándose fundamentalmente en los saberes o conocimientos previos necesarios para llegar a una comprensión eficaz. (Argudín & Luna, 2001)

Una de las habilidades del pensamiento crítico, es comprender la lectura con profundidad, esta comprensión es un proceso cognitivo completo e interactivo entre lo que el autor expresa y las expectativas, objetivos, experiencias y conocimientos previos del lector. No basta con decodificar la lectura, puesto que ningún texto tiene un sentido fijo, sino que es el lector quien construye su significado. (Argudín & Luna, 2001)

## **Estrategias de metacomprensión lectora**

### **Predicción y verificación (PV)**

Predecir el contenido de una historia promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Evaluar las predicciones y generar tantas nuevas como sean necesarias, mejora la naturaleza constructiva del proceso de lectura. (Schmitt, 1998).

Las estrategias de predicción sirven para proponer un contexto, y también implica directamente la activación y el uso del conocimiento previo, ya sea el relacionado con el tópico del texto o el conocimiento sobre la organización estructural del texto. Estas estrategias de predicción y verificación, se efectúan antes, durante y después de la lectura. (Díaz y Hernández, 1999).

### **Revisión a Vuelo de Pájaro (RVP)**

Schmitt (2002) afirma que la pre lectura del texto facilita la comprensión a través de la activación del conocimiento previo y proporciona información para las predicciones (predecir).

La revisión a vuelo de pájaro llamada también lectura panorámica, es una estrategia aplicada para encontrar determinada información. Suele aplicarse cuando se busca una palabra en el diccionario, un nombre o un número en la guía telefónica o una información específica en un texto. (Buzan, 2001).

Esta estrategia se aplica antes de leer, es decir, esta revisión se efectúa antes de centrarse en el proceso específico de la lectura, el cual permitirá centrar las ideas en los temas que más le interesan al lector y con mayor atención e interés.

### **Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)**

Establecer un propósito promueve la lectura activa y estratégica (Schmitt, 2002). Establecer el propósito de la lectura es una actividad fundamental

porque determina tanto la forma en que el lector se dirigirá al texto como la forma de regular y evaluar todo el proceso. (Díaz y Hernández, 1999)

Según estos autores, son cuatro los propósitos para la comprensión de textos en el ambiente académico: a) leer para encontrar información específica o general; b) leer para actuar (seguir instrucciones, realizar procedimientos), c) leer para demostrar que se ha comprendido un contenido; y d) leer comprendiendo para aprender. (Díaz y Hernández, 1999)

### **Autopreguntas (AP)**

Generar preguntas para ser respondidas promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. (Schmitt, 1998)

La formulación de preguntas del contenido del texto es por parte del lector, lo que promueve la comprensión activa. Es muy importante que los estudiantes se formulen las autopreguntas sobre el texto y responderse durante y al final de la lectura. Esta estrategia lleva a los estudiantes a activar el conocimiento previo y a desarrollar el interés por la lectura antes y durante el proceso de la lectura. Es necesario formularse autopreguntas que trasciendan lo literal, hasta llegar al nivel de metacompreensión y que los alumnos lleguen a niveles superiores del pensamiento. Estas preguntas son las que requieren que los alumnos vayan más allá del simple recordar de lo leído.(Schmitt, 1998)

Puede ser útil hacer las autopreguntas a partir de las predicciones, en todo caso es importante establecer una relación entre las preguntas que se generan con el objetivo o propósito de la lectura. Si el objetivo es una comprensión global del texto, las preguntas no deben estar dirigidas a detalles. Obviamente, una vez que se ha logrado el objetivo principal se puede plantear otros. El uso y formulación de autopreguntas, puede servir como estrategia cognitiva para supervisar de un modo activo la

comprensión, a comprometerse en una acción estratégica y, en definitiva a autorregular la propia comprensión y aprendizaje. (Schmitt, 1998).

### **Uso de conocimientos previos (UCP)**

El activar e incorporar información del conocimiento previo contribuye a la comprensión ayudando al lector a inferir y genera predicciones. (Schmitt, 1998). El conocimiento previo es el que está almacenado en el esquema cognitivo del estudiante; sin el conocimiento previo, simplemente sería imposible encontrar algún significado a los textos, no se tendrían los elementos para poder interpretarlo, o para construir alguna representación. (Díaz y Hernández, 1999).

Cuando no se posee conocimiento previo, es importante darse cuenta de que no se está comprendiendo, que hay una ruptura en el proceso de comprensión y que es necesario tomar acciones de tipo remedial. (Díaz y Hernández, 1999).

### **Resumen y aplicación de estrategias definidas (RAE)**

Resumir y aplicar estrategias elaboradas, arregladas en diversos puntos de la historia sirve como una forma de controlar y supervisar la comprensión de lectura. La relectura, el juicio en suspenso, continuar leyendo y cuando la comprensión se pierde, representan la lectura estratégica. (Schmitt, 1998).

Díaz y Hernández (1999), indican que los estudios han demostrado que la elaboración de resúmenes es una habilidad que se desarrolla con la práctica y la experiencia. Sin embargo, también esto debe ser condicionado según el tipo de texto del que se hable.

**Cuadro I-1. Estrategias de metacomprensión lectora. 29**

<b>ESTRATEGIA METACOGNITIVA</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>ESCALA</b>
Predicción y verificación	Antes, durante y después de leer, trata de predecir lo que se abordará en el texto. Antes de leer verifica el título y las figuras para predecir el contenido de la lectura.	Logró No logró
Revisión a “vuelo de pájaro”	Antes de leer se fija en título, figuras para tener una idea sobre el contenido del texto.	Logró No logró
Establecimiento de propósitos y objetivos.	Antes de leer determina el por qué va a realizar la lectura. Después de leer piensa si logró su propósito.	Logró No logró
Auto preguntas	Durante y después de la lectura, trata de responder a las preguntas que él mismo se formula.	Logró No logró
Uso de conocimientos previos	Piensa acerca de lo que ya sabe con respecto a la lectura. Observa si las palabras tienen más de un significado.	Logró No logró
Resumen y aplicación de estrategias definidas.	Puedo resumir con mis palabras lo leído en un texto.	Logró No logró

Fuente: Díaz y Hernández (1999)

### **Fases de la metacomprensión lectora**

Son las siguientes:

#### **Planificación**

En ella se determina las ideas previas del texto, se establece los objetivos y la anticipación de las consecuencias de las acciones. Se considera que la lectura es un proceso de resolución de problemas cuyo objetivo fundamental es la comprensión. Uno de los logros más universales que surgen de la investigación reciente, es el grado en que el conocimiento previo del lector facilita la comprensión. La planificación consiste en la predicción y anticipación de las consecuencias de las propias acciones; implica la comprensión y definición de la tarea por realizar, los conocimientos necesarios para resolverla, definir objetivos y estrategias para lograrlos, las condiciones bajo las cuales se debe acometer, todo lo cual conducirá a un plan de acción. (Ruiz, 1993).

Poggioli (1989), citado por Ríos (1991) a manera de ilustración formula preguntas relacionadas a estas fases al comenzar a leer, ¿te preguntaste qué sabías sobre el tema de la lectura, ¿qué objetivos te propusiste al leer este material? Y plan de acción, ¿utilizaste algún plan para realizar esta lectura?

### **Supervisión**

Es valorar el texto, es valorar si se ha comprendido o no, se verifica como se va comprendiendo lo que se lee, se determina donde se encuentran las dificultades de comprensión. (Valles & Valles, 1996).

Para Puente (1994), la fase de supervisión es el proceso de comprobación, sobre la marcha de la efectividad de las estrategias de lectura que se está usando. Requiere que el lector se pregunte constantemente sobre el desarrollo de su proceso de comprensión, lo cual supone verificar si se está aproximando a los objetivos, detectar cuándo se enfrentan dificultades y seleccionar las estrategias para superarlas.

Ruiz (1993) afirma que la supervisión se refiere a la comprobación sobre la marcha del proceso de ejecución de lo planificado; implica la verificación de la posible re-ejecución de operaciones previamente efectuadas y la identificación de errores de comisión u omisión.

Ríos (1991), identifica cinco fases: aproximación o alejamiento de la meta: ¿qué hiciste para determinar si estabas logrando tus objetivos?; detección de aspectos importantes: ¿Cómo supiste cuales eran los aspectos más importantes del texto?; detección de dificultades en la comprensión: ¿cómo determinaste cuáles son las partes del texto más difíciles de comprender?; conocimiento de las causas de las dificultades: ¿por qué crees que se te dificultó la comprensión de esas partes del texto?;

flexibilidad en el uso de estrategias: cuando te diste cuenta que no estabas comprendiendo ¿qué hiciste?.

### **Evaluación**

Reflexionar sobre la eficacia de las técnicas cognitivas empleadas para comprender e inducir a formularse preguntas para la comprobación de lo que se ha aprendido. (Valles & Valles, 2006)

Puente (1994) dice que la fase de evaluación se refiere al balance final del proceso, lo cual supone tomar conciencia del producto, es decir, cuándo se ha comprendido, cómo se desarrolló el proceso y cuál fue la efectividad de las estrategias empleadas.

Ruiz (1993) afirma que la evaluación se refiere a la contrastación de los resultados obtenidos con las estrategias aplicadas; es decir, el sujeto reflexiona sobre la logicidad, importancia y trascendencia de los resultados.

Poggioli (1989), citado por Ríos (1991) nos dice que se realiza dos tipos de evaluación: de los resultados logrados: cuando terminaste de leer, ¿cómo comprobaste si lo habías comprendido? y de la efectividad de las estrategias usadas: ¿qué pasos llevados a cabo durante la lectura te facilitaron la comprensión del texto?

Solé (1996), considera tres subprocesos: Antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar preguntas en cada una de las etapas del proceso.

## **CAPÍTULO III**

### **MATERIAL Y MÉTODO**

#### **MATERIAL**

##### **Población**

En el presente estudio de investigación se consideró como población objeto de estudio al grupo conformado por los estudiantes del tercer grado “A”, matriculados en el nivel de educación primaria de la Institución Educativa N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir, en el año 2013, cuyo tamaño poblacional ascendió a 350 estudiantes.

##### **Muestra**

La muestra estuvo conformada por los estudiantes del tercer grado “A” que en número de 25 conforman el grupo experimental; y por los estudiantes del tercer grado “B”, que en número de 25 conforman el grupo control.

Esta muestra fue seleccionada de manera no probabilística o no aleatorizada, es decir, su elección se ha hecho por conveniencia, debido a que la investigadora es docente del aula del tercer grado “A”.

##### **Unidad de análisis**

La unidad de análisis estuvo conformada por cada uno de los estudiantes del tercer grado “A” de la I.E. N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir, en el año 2013; a quienes se les aplicó las estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.

##### **Criterios de inclusión**

Estudiantes del tercer grado “A” de la I.E. N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir, debidamente matriculados en el período de estudio.

Estudiantes del tercer grado “A” de la I.E. N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir cuyos padres aceptaron su participación en el estudio.

### **Criterios de exclusión**

Estudiantes del tercer grado "A" de la I.E. N° 81776 "Los Laureles" distrito El Porvenir, irregularmente matriculados en el período de estudio.

Estudiantes del tercer grado "A" de la I.E. N° 81776 "Los Laureles" distrito El Porvenir cuyos padres no aceptaron su participación en el estudio.

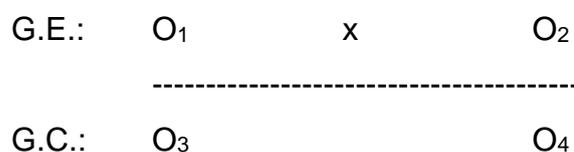
### **MÉTODO**

#### **Tipo de estudio**

En este trabajo de investigación se utilizó la investigación experimental y se ha basado en el enfoque cuantitativo.

#### **Diseño de Investigación**

De acuerdo a Sánchez y Reyes (1987), el diseño es cuasi-experimental de dos grupos no equivalentes o con grupo control no equivalente y cuyo diagrama es el siguiente:



Donde:

O<sub>1</sub> y O<sub>3</sub> : Evaluación de pretest

X : Aplicación de estrategias metacognitivas

O<sub>2</sub> y O<sub>4</sub> : Evaluación de posttest

#### **Variabes de estudio**

Las variables que formaron parte del estudio son las siguientes:

**Variable independiente:** Estrategias metacognitivas

Williams y Burden (1997), nos dicen que son estrategias que permiten al aprendiente observar su propio proceso, son externas al mismo y comunes a todo tipo de aprendizaje. Conforman un tipo especial de conocimiento por parte del aprendiente, que algunos autores han

caracterizado como un triple conocimiento: referido a la tarea de aprendizaje, referido a las estrategias de aprendizaje y referido al sujeto del aprendizaje. En otras palabras, saber en qué consiste aprender, saber cómo se aprenderá mejor y saber cómo es uno mismo, sus emociones, sus sentimientos, sus actitudes, sus aptitudes.

**Variable dependiente:** Comprensión lectora

Comprender un texto implica captar y generar significados para lo leído, usando determinados procesos cognitivos y metacognitivos que ayudan a leer pensando. Estos son procesos clave para poder aprender contenidos a partir de lo que se lee y de manera independiente. (Sanza, 2005)

## Operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Indicador	Escala de medición	Fuente
<b>Dependiente:</b> Comprensión lectora	Proceso en el cual el lector construye una representación organizada y coherente del contenido y la estructura del texto, realizando esencialmente un proceso dinámico a medida que establece conexiones lógicas entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que le suministra el texto	Se tomará en cuenta los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.	Nivel literal Nivel inferencial Nivel crítico	Cualitativa	Cuestionario
<b>Independiente:</b> Estrategias metacognitivas	Permiten tomar conciencia del proceso de comprensión y ser capaz de monitorearlo a través de la reflexión sobre los diferentes momentos de la comprensión lectora, como son la planificación, la supervisión y la evaluación.	Se tomará en cuenta la aplicación de las estrategias metacognitivas por los estudiantes.	Predicción y verificación Revisión a vuelo de pájaro Establecimiento de propósitos y objetivos Auto preguntas Uso de conocimientos previos Resumen y aplicación de estrategias definidas	Cualitativa	Cuestionario

Fuente: elaborada por la autora

## **Instrumentos de recolección de datos**

Los instrumentos usados en la presente investigación son:

### **Cuestionario de uso de estrategias metacognitivas**

La prueba que se usó fue una adaptación de la Escala propuesta por Jiménez (2004) para determinar el uso de estrategias metacognitivas

La prueba que se realizó está dividida en seis unidades de acuerdo con el tipo de estrategia a la que corresponda la pregunta, de la siguiente forma:

PV : Predicción y verificación

RVP : Revisión a vuelo de pájaro

EPO : Establecimiento de propósitos y objetivos

AP : Auto-pregunta

UCP : Uso de conocimiento previo

RAE : Resumen y aplicación de estrategias

La prueba del uso de estrategias metacognitivas está realizada en la escala Licker de la siguiente forma:

<b>Estrategias metacognitivas</b>	<b>Nunca</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Predicción y verificación					
Revisión a vuelo de pájaro					
Establecimiento de propósitos y objetivos					
Auto-pregunta					
Uso de conocimiento previo					
Resumen y aplicación de Estrategias					

La prueba original consta de 45 preguntas, distribuidas en cada una de las estrategias a evaluar, la misma que alcanzó un puntaje de 0.80 en el Test Alfa de Cronbach de confiabilidad y fue validada por un Comité formado por nueve expertos, los cuales eran docentes con más de 5 años

de experiencia como docentes del curso de Comunicación, prueba que fue aplicada en la ciudad de Madrid.

Este cuestionario fue adaptado por la autora para el presente estudio reduciéndose a un total de 33 ítems distribuidos en cada una de las estrategias a evaluar. (Ver Anexo N° 1)

### **Cuestionario para evaluación de la comprensión lectora**

La prueba que se usó fue una adaptación de la Evaluación de la comprensión lectora por Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclús (2001) para medir los niveles de comprensión lectora.

Esta prueba consta de 5 lecturas y 42 preguntas. Las pruebas han sido administradas en forma colectiva y se espera que el 90% de los alumnos hayan terminado sus alternativas antes de dar la instrucción para la siguiente lectura.

El instrumento original obtuvo una validez de contenido a través del alfa de Cronbach de 0.947 y una confiabilidad a través del mismo test de 0.857.

En base al puntaje obtenido, se determinará la calificación de: deficiente, regular y bueno. Para los fines de adaptación se ha considerado el criterio en base a si los términos de los textos son claros y precisos y si están dentro del lenguaje de los estudiantes y de las palabras más usadas en el español del Perú, así como de su realidad local y económica.

Esta calificación adaptada tiene los siguientes puntajes para los 3 niveles:

Deficiente : de 0 a 2

Regular : de 3 a 5

Bueno : de 6 a 8

### **Procedimiento de recolección de datos**

Para la recolección de datos en la institución educativa seleccionada se realizaron los siguientes pasos:

Se seleccionó la población y muestra de estudio.

Se gestionó la autorización de la Dirección de la I.E. para el desarrollo de la propuesta.

A la muestra elegida se aplicó el pre-test para evaluar a los estudiantes en la comprensión lectora.

Se aplicó las estrategias metacognitivas, en el grupo experimental. Se consideró un total de 5 sesiones con una duración de 45 minutos por sesión (ver Anexo N° 02).

Luego de las sesiones se aplicó el post-test en ambos grupos.

Obtenida toda la información se realizó el análisis estadístico correspondiente con el propósito de contrastar la hipótesis enunciada en el estudio.

Se procedió a interpretar los resultados y finalmente se elaboró el informe de tesis.

### **Procesamiento y análisis de datos**

Para el análisis de los datos de la prueba aplicada a la muestra, los resultados se compilaron y procesaron en un programa Excel 2013.

Mediante las normas de calificación establecidas se recodificaron los puntajes obtenidos para poder obtener las tablas de frecuencias y porcentajes que evidencien la tendencia descriptiva.

Para la interpretación de los datos, estos se sometieron a un procesamiento estadístico descriptivo como son: media, desviación estándar, tablas de frecuencia y porcentajes, además de gráficos de barras correspondientes a la variable comprensión lectora.

## CAPÍTULO IV RESULTADOS

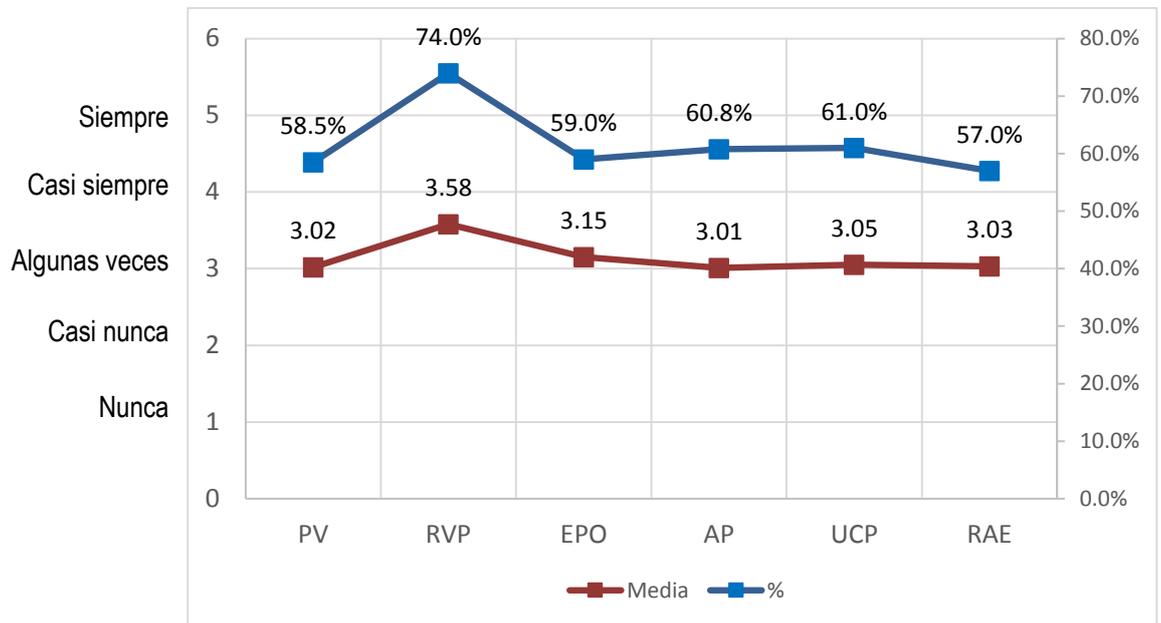
**Cuadro IV-1. Uso de estrategias metacognitivas en los estudiantes del tercer grado “A” de la I.E. N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir, en el año 2013. Grupo Experimental. 40**

<b>Estrategias metacognitivas</b>	<b>Media</b>	<b>Porcentaje de uso</b>
Predicción y verificación (PV)	3.02	58.5%
Revisión a vuelo de pájaro (RVP)	3.58	74.0%
Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)	3.15	59.0%
Auto-pregunta (AP)	3.01	60.8%
Uso de conocimiento previo (UCP)	3.05	61.0%
Resumen y aplicación de estrategias (RAE)	3.03	57.0%

Fuente: Obtenida por la autora

### **Interpretación:**

El cuadro IV-1 nos muestra que en promedio los estudiantes mayormente usan la revisión a vuelo de pájaro como estrategia metacognitiva, lo cual es refrendado por la media con un valor de 3.58 y un porcentaje de uso con un valor de 74.0%.



Fuente: obtenida por la autora

**Figura 4.1**

**Uso de estrategias metacognitivas en los estudiantes del tercer grado "A" de la I.E. N° 81776 "Los Laureles" distrito El Porvenir, en el año 2013. Grupo Experimental. 41**

**Cuadro IV-2. Aplicación del pre y postest de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado “A” de la I.E. N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir, en el año 2013. Grupo Experimental. 42**

PRETEST GRUPO EXPERIMENTAL					POSTEST GRUPO EXPERIMENTAL				
Nº ORDEN	LITERAL	INFERENCIAL	CRÍTICO	CL	Nº ORDEN	LITERAL	INFERENCIAL	CRÍTICO	CL
1	2	2	0	4	1	7	4	3	14
2	1	1	0	2	2	6	3	3	12
3	2	1	1	4	3	7	3	3	13
4	2	0	0	2	4	6	3	1	10
5	0	0	0	0	5	6	2	1	9
6	1	1	0	2	6	6	2	2	10
7	1	1	0	2	7	5	1	2	8
8	1	1	0	2	8	6	2	1	9
9	0	0	0	0	9	6	1	0	7
10	1	1	0	2	10	7	1	3	11
11	2	1	1	4	11	6	2	3	11
12	2	2	2	6	12	6	3	3	12
13	2	0	0	2	13	5	4	1	10
14	2	1	0	3	14	5	4	0	9
15	2	2	0	4	15	4	3	2	9
16	2	2	0	4	16	5	3	1	9
17	2	1	1	4	17	6	2	3	11
18	2	2	1	5	18	6	4	3	13
19	3	2	1	6	19	7	3	3	13
20	3	2	1	6	20	7	3	3	13
21	0	0	0	0	21	7	4	2	13
22	2	1	0	3	22	6	5	2	13
23	2	1	1	4	23	5	4	2	11
24	1	1	0	2	24	4	4	2	10
25	1	1	0	2	25	5	3	3	11

**Fuente:** Obtenida por la autora

**Cuadro IV-3. Aplicación del pre y postest de Comprensión Lectora en los estudiantes del tercer grado “A” de la I.E. N° 81776 “Los Laureles” distrito El Porvenir, en el año 2013. Grupo Control. 43**

PRETEST GRUPO CONTROL					POSTEST GRUPO CONTROL				
Nº ORDEN	LITERAL	INFERENCIAL	CRÍTICO	CL	Nº ORDEN	LITERAL	INFERENCIAL	CRÍTICO	CL
1	1	0	0	1	1	1	1	0	2
2	2	2	0	4	2	2	2	0	4
3	1	1	1	3	3	2	1	1	4
4	1	1	0	2	4	1	1	0	2
5	0	0	0	0	5	1	1	0	2
6	2	1	1	4	6	2	1	1	4
7	2	1	0	3	7	2	1	0	3
8	1	1	0	2	8	2	1	0	3
9	0	0	0	0	9	1	0	0	1
10	2	2	1	5	10	2	2	1	5
11	1	1	0	2	11	2	1	0	3
12	2	1	1	4	12	2	1	1	4
13	1	0	0	1	13	1	1	0	2
14	2	1	0	3	14	2	1	0	3
15	2	1	0	3	15	2	1	0	3
16	1	1	0	2	16	2	1	0	3
17	2	1	1	4	17	2	1	1	4
18	1	1	0	2	18	2	1	0	3
19	2	2	1	5	19	2	2	1	5
20	2	2	1	5	20	2	2	1	5
21	2	1	0	3	21	2	1	0	3
22	2	1	0	3	22	2	2	0	4
23	2	1	1	4	23	2	1	1	4
24	2	2	0	4	24	2	2	0	4
25	2	2	0	4	25	2	2	0	4

**Fuente:** Obtenida por la autora

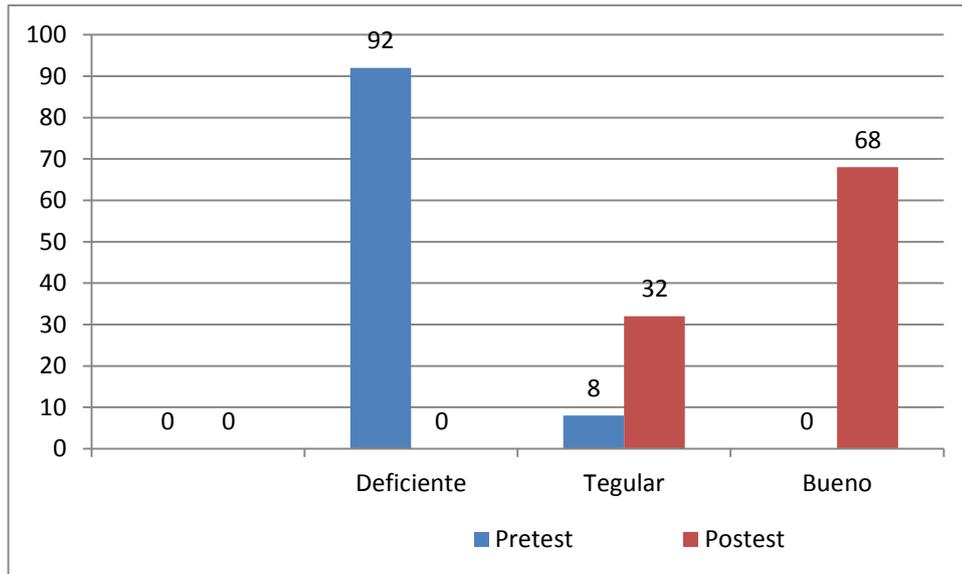
**Cuadro IV-4. Nivel literal de comprensión lectora. Pretest y Postest.  
Grupo Experimental. 44**

<b>GRUPO EXPERIMENTAL</b>				
	<b>Pretest</b>		<b>Postest</b>	
<b>Clasificación</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
<b>Deficiente</b>	23	92	0	0
Regular	2	8	8	32
Bueno	0	0	17	68
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>

Fuente: Obtenida por la autora

### **Interpretación**

En el cuadro precedente se aprecia que los estudiantes del tercer grado, grupo experimental, en el nivel Literal de comprensión lectora, en el pretest, en su mayoría (92%) se clasificó en la calificación deficiente y ninguno se ubicó en el nivel bueno. Esto significa que los indicados alumnos requieren una intervención docente a fin de superar dicha situación académica. En cambio, en el postest, los estudiantes, en un 68% obtuvo una clasificación de bueno y ninguno se ubicó en el nivel deficiente.



Fuente: Obtenida por la autora

**Figura 4.2**

**Nivel literal de comprensión lectora. Pretest y Posttest. Grupo Experimental. 45**

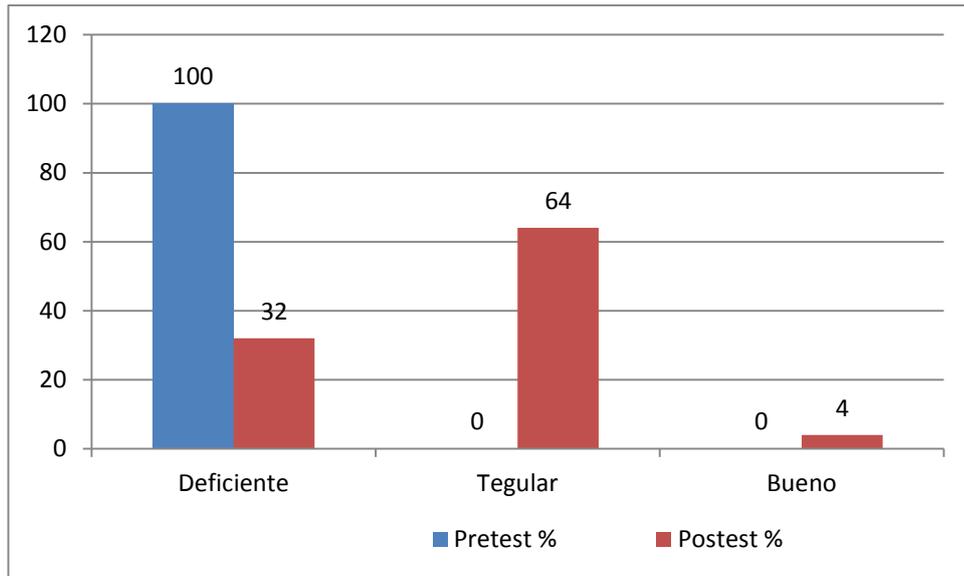
**Cuadro IV-5. Nivel inferencial de comprensión lectora. Pretest y Postest. Grupo Experimental. 46**

<b>GRUPO EXPERIMENTAL</b>				
	<b>Pretest</b>		<b>Postest</b>	
<b>Clasificación</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Deficiente	25	100	8	32
Regular	0	0	16	64
Bueno	0	0	1	4
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>

Fuente: Obtenida por la autora

### **Interpretación**

En el cuadro que antecede se aprecia que los estudiantes del tercer grado, grupo experimental, en el nivel inferencial de comprensión lectora, en el pretest, en su totalidad obtuvo una calificación de Deficiente y ninguno se ubicó en el nivel regular ni bueno. Esto significa que los indicados alumnos requieren una intervención docente a fin de superar dicha situación académica. En cambio, en el postest, los citados alumnos, en un 64% obtuvo una clasificación regular y el 32% obtuvo una clasificación de deficiente.



Fuente: Obtenida por la autora

**Figura 4.3**

**Nivel inferencial de comprensión lectora. Pretest y Postest.  
Grupo Experimental. 47**

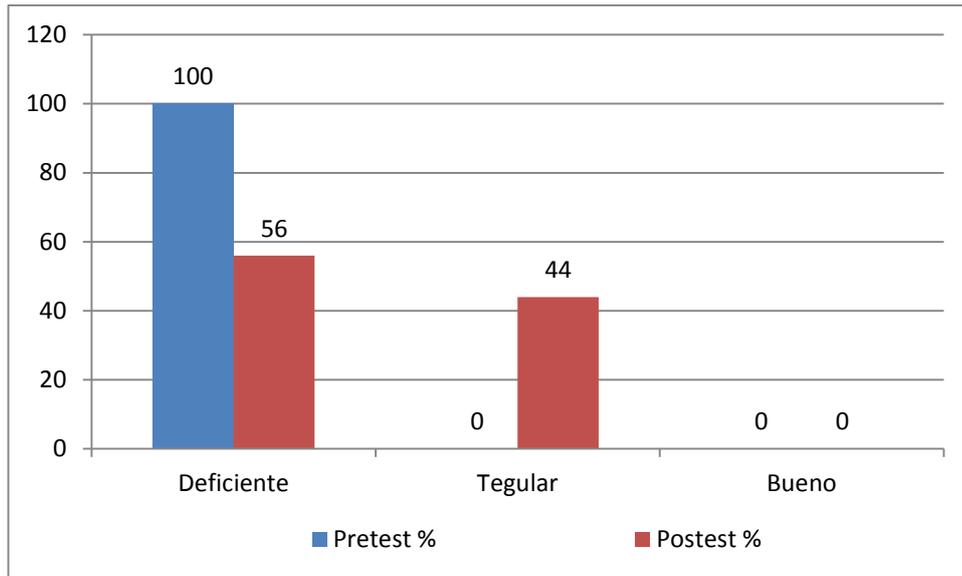
**Cuadro IV-6. Nivel crítico de comprensión lectora. Pretest y Postest.  
Grupo Experimental. 48**

<b>GRUPO EXPERIMENTAL</b>				
	<b>Pretest</b>		<b>Postest</b>	
<b>Clasificación</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Deficiente	25	100	14	56
Regular	0	0	11	44
Bueno	0	0	0	0
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>

Fuente: Obtenida por la autora.

### **Interpretación**

En el cuadro anterior se aprecia que los estudiantes del tercer grado, grupo experimental, en el nivel crítico de comprensión lectora, en el pretest, en su totalidad (100%) obtuvo una clasificación deficiente y ninguno clasificó como regular ni bueno. Esto significa que los indicados alumnos requieren una intervención docente a fin de superar dicha situación académica. En cambio, en el postest, los citados alumnos, en su mayoría (56%) obtuvo una clasificación de deficiente y el 44% obtuvo una clasificación regular.



Fuente: Obtenida por la autora

**Figura 4.4**

**Nivel crítico de comprensión lectora. Pretest y Postest. Grupo Experimental. 49**

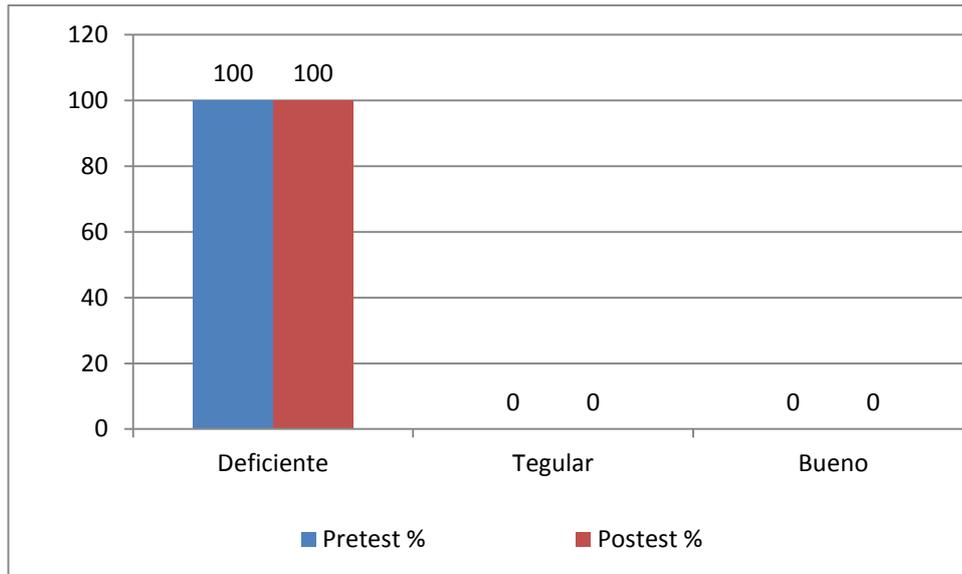
**Cuadro IV-7. Nivel literal de comprensión lectora. Pretest y Postest.  
Grupo Control. 50**

<b>GRUPO CONTROL</b>				
	<b>Pretest</b>		<b>Postest</b>	
<b>Clasificación</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Deficiente	25	100	25	100
Regular	0	0	0	0
Bueno	0	0	0	0
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>

Fuente: Obtenida por la autora

### **Interpretación**

En el cuadro anterior se aprecia que los estudiantes del tercer grado, grupo control, en la dimensión literal de comprensión lectora, en el pretest, en su totalidad (100%) obtuvo una clasificación deficiente y ninguno obtuvo una clasificación regular ni bueno. Esto significa que los indicados alumnos requieren una intervención docente a fin de superar dicha situación académica. Así mismo, en el postest, los estudiantes, en su totalidad (100%) obtuvo una clasificación deficiente y ninguno obtuvo una clasificación regular ni bueno.



Fuente: Obtenida por la autora

**Figura 4.5**

**Nivel literal de comprensión lectora. Pretest y Postest. Grupo Control. 51**

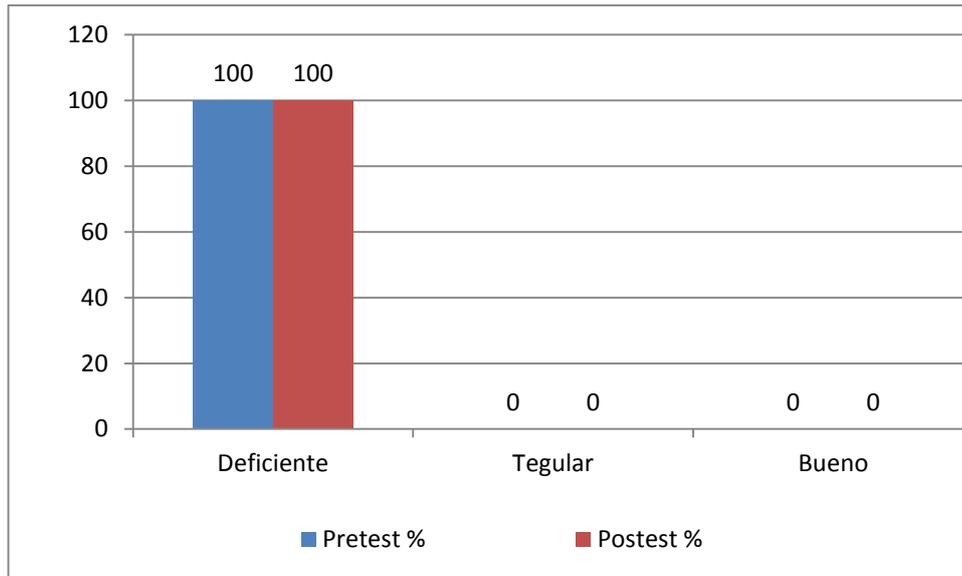
**Cuadro IV-8. Nivel inferencial de comprensión lectora. Pretest y Postest. Grupo Control. 52**

<b>GRUPO CONTROL</b>				
<b>Nº Ord.</b>	<b>Pretest</b>		<b>Postest</b>	
<b>Niveles</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Deficiente	25	100	25	100
Regular	0	0	0	0
Bueno	0	0	0	0
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>

Fuente: Obtenida por la autora

### **Interpretación**

En el cuadro anterior se aprecia que los estudiantes del tercer grado, grupo control, en el nivel inferencial de comprensión lectora, en el pretest, en su totalidad (100%) obtuvo una clasificación deficiente y ninguno obtuvo una clasificación regular ni bueno. Esto significa que los indicados alumnos requieren una intervención docente a fin de superar dicha situación académica. Así mismo, en el postest, los estudiantes, en su totalidad (100%) obtuvo una clasificación deficiente y ninguno obtuvo una clasificación regular ni bueno.



Fuente: Obtenida por la autora

**Figura 4.6**

**Nivel inferencial de comprensión lectora. Pretest y Posttest.  
Grupo Control. 53**

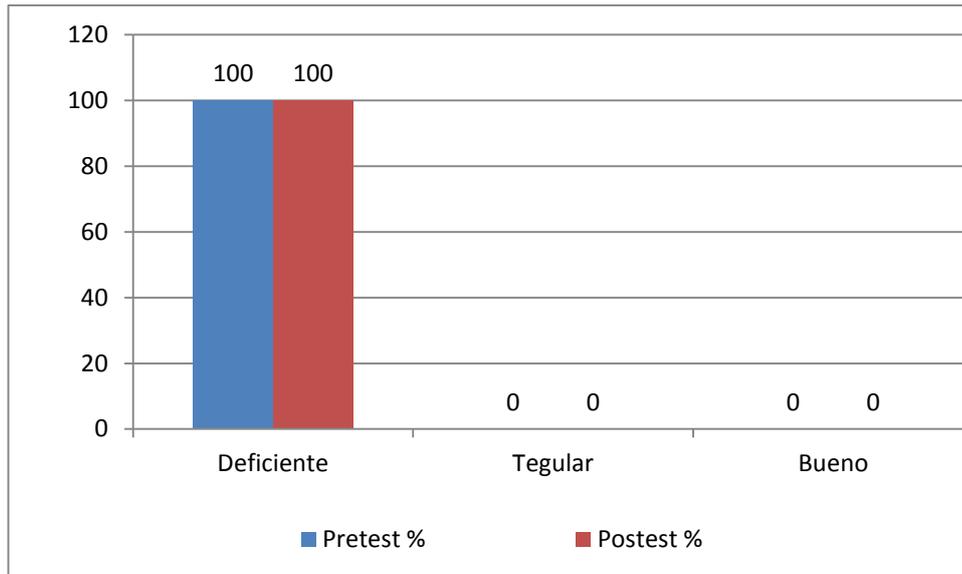
**Cuadro IV-9. Nivel crítico de comprensión lectora. Pretest y Postest.  
Grupo Control. 54**

<b>GRUPO CONTROL</b>				
	<b>Pretest</b>		<b>Postest</b>	
<b>Clasificación</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Deficiente	25	100	25	100
Regular	0	0	0	0
Bueno	0	0	0	0
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>

Fuente: Obtenida por la autora.

### **Interpretación**

En el cuadro anterior se aprecia que los estudiantes del tercer grado, grupo control, en el nivel crítico de comprensión lectora, en el pretest, en su totalidad (100%) obtuvo una clasificación deficiente y ninguno obtuvo una clasificación regular ni bueno. Esto significa que los indicados alumnos requieren una intervención docente a fin de superar dicha situación académica. Así mismo, en el postest, los estudiantes, en su totalidad (100%) obtuvo una clasificación deficiente y ninguno obtuvo una clasificación regular ni bueno.



Fuente: Obtenida por la autora

**Figura 4.7**

**Nivel crítico de comprensión lectora. Pretest y Postest. Grupo Control. 55**

## **CAPÍTULO V**

### **DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

En el Cuadro IV-1 se observa que la estrategia metacognitiva más usada por los estudiantes del tercer grado “A” de la I.E: N° 81776 “Los Laureles” es la revisión a vuelo de pájaro (RVP) en la que dichos estudiantes obtienen una media de 3.58, lo que indica que casi siempre la están usando, asimismo obtienen un porcentaje de uso de 74.0%; resultados que se asemejan a los obtenidos por Velandia (2010) quien ha estimado una media de 3.61 y un porcentaje de uso de 72.0% en cuanto a las estrategias metacognitivas más usadas.

Debemos tener presente que los resultados de este estudio en cuanto a las estrategias metacognitivas depende mucho de las respuestas dadas por los estudiantes, puesto que ellos pueden creer que están usando una determinada estrategia metacognitiva cuando en realidad no lo hacen, lo que puede deberse a su poco conocimiento sobre dicha estrategia o su escasa apreciación sobre su definición.

Se hace necesario citar a Condori (2005), quien plantea que la aplicación de estrategias metacognitivas por parte de los estudiantes da lugar a cambios significativos en la forma de comprender e interpretar diferentes tipos de textos, por otra parte Casar (2001), con respecto al mismo tema concluye que se debe incluir programas de estrategias metodológicas propiciando en el estudiante una participación más activa y dinámica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el Cuadro IV-4 de nuestro estudio se observa que los estudiantes del tercer grado “A”, grupo experimental en el nivel literal pasaron de una calificación deficiente y regular en el pretest a una calificación regular y buena en el postest luego de la aplicación de las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora, lo que concuerda con los resultados obtenidos por Vega (2012) quien obtuvo con respecto al nivel

literal de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria resultados entre los rangos de regular y deficiente antes de aplicar las estrategias metacognitivas.

La mejora en la comprensión lectora en el nivel literal luego de la aplicación de las estrategias metacognitivas nos indica que los estudiantes participantes en este estudio son capaces de reconocer medianamente todo aquello que de manera explícita aparece en el texto, siendo este tipo de comprensión lectora aquel sobre la cual se hace más hincapié en las instituciones educativas de nuestro medio. (Catalá, et al., 2001)

Para estos mismos autores, la comprensión literal es el primer paso para lograr una buena comprensión lectora, pues si no hay comprensión del texto, difícilmente se puede lograr trabajar con el texto, organizar la información y obtener más información de la explícita, conseguir inferir ideas o conocimientos implícitos en los textos y, menos aún, ejercer la dimensión crítica acerca de lo que se lee. En este sentido tendremos que enseñar a los niños a distinguir entre información relevante e información secundaria, esto es: saber encontrar la idea principal, identificar relaciones causa-efecto, seguir unas instrucciones, reconocer las secuencias de una acción, identificar los elementos de una comparación, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiple significado, reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual, identificar sinónimos, antónimos y homófonos y dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad; con lo que el alumno puede expresarlo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede evocarlo posteriormente para explicarlo. (Catalá, et al., 2001)

En el Cuadro IV-5 de nuestro estudio se observa que los estudiantes del tercer grado "A", grupo experimental en el nivel inferencial obtuvieron una calificación deficiente en su totalidad en el pretest y una calificación mayormente regular y buena en el postest luego de la aplicación de las

estrategias metacognitivas para la comprensión lectora, lo que concuerda con los resultados obtenidos por Vega (2012) quien en su estudio obtuvo con respecto a este nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria resultados bajos por lo que de acuerdo a Catalá et al. (2001) se deduce que estos estudiantes presentan dificultades para activar el conocimiento previo del lector y formular anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura. Así mismo les es muy dificultoso llenar vacíos, detectar lapsus, iniciar estrategias para salvar dificultades, hacer conjeturas para a lo largo de la lectura ir comprobando si se confirman o no.

Catalá et al. (2001) hacen mención el rol fundamental del docente en cuanto a la estimulación de los estudiantes para: predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, inferir efectos previsibles a determinadas causas, entrever la causa de determinados efectos, inferir secuencias lógicas, inferir el significado de frases hechas, según el contexto, interpretar con corrección el lenguaje figurativo, recomponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc. y prever un final diferente.

En el nivel inferencial las ideas se comprenden más profunda y ampliamente durante la lectura. Los conocimientos previos juegan un papel importante ya que en relación a ellos se atribuye significados. Para lograr la comprensión inferencial se debe cumplir con tres procesos: la integración, donde el lector obtiene significado mediante la inferencia haciendo uso de conocimientos previos y reglas gramaticales; el resumen, en el cual cada lector es capaz de producir en su memoria un esquema mental compuesto de ideas principales; y la elaboración, donde el lector añade información al texto, construyendo más significados y enriqueciéndolo y en consecuencia produciéndose una mejor comprensión del mismo (García, et al., 1999, citado por Salinas,2010).

Así el docente ayuda a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones a prever comportamientos de los personajes, y al hacer la

lectura más viva, los alumnos tienen más fácil acceso a identificarla, a sentirse inmersos en ella, a relacionar las nuevas situaciones con sus vivencias.

En el Cuadro IV-6 de este estudio se observa que los estudiantes del tercer grado "A", grupo experimental en el nivel crítico obtuvieron una calificación deficiente en su totalidad en el pretest y una calificación regular y buena en el postest luego de la aplicación de las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora, lo que difiere con los resultados obtenidos por Vega (2012) quien en su estudio obtuvo con respecto a este nivel crítico de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria resultados medios y altos, esto de acuerdo a Catalá et al. (2001) indica que estos estudiantes no son capaces de formar juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, ni realizan una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor o una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así mismo estos alumnos no se encuentran en capacidad de juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal, ni emitir un juicio frente a un comportamiento o manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.

Catalá et al. (2001) recomiendan enseñar a los niños a: 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 reacciones que les provoca un determinado texto. Comenzar a analizar la intención del autor.

## **CAPÍTULO VI**

### **PROPUESTA**

El presente trabajo de investigación tiene como sustento didáctico una serie de sesiones de aprendizaje en las cuales se aplican las estrategias metacognitivas señaladas en la parte teórica de este informe. Así se tiene, que esta propuesta consta de 5 sesiones que se adjuntan en los anexos (Ver Anexo N° 2)

## **CAPÍTULO VII**

### **CONCLUSIONES**

- 7.1 La estrategia metacognitiva para la comprensión lectora más usada por los estudiantes del tercer grado "A", es la estrategia metacognitiva de revisión a vuelo de pájaro (RVP), seguida de la estrategia metacognitiva de las autopreguntas (AP) y siendo la estrategia de resumen y aplicación de estrategias (RAE) la menos usada.
- 7.2 La aplicación de las estrategias metacognitivas en los estudiantes del grupo experimental, mejoró significativamente la comprensión lectora en el nivel literal manteniéndose invariable en los estudiantes del grupo control.
- 7.3 La aplicación de las estrategias metacognitivas en los estudiantes del grupo experimental, mejoró significativamente la comprensión lectora en el nivel inferencial manteniéndose invariable en los estudiantes del grupo control.
- 7.4 La aplicación de las estrategias metacognitivas en los estudiantes del grupo experimental, mejoró significativamente la comprensión lectora en el nivel crítico manteniéndose invariable en los estudiantes del grupo control.

## **CAPÍTULO VIII**

### **RECOMENDACIONES**

- 8.1 Que, las estrategias metacognitivas deben ser aplicadas no sólo en el curso de Comunicación, sino en todas las asignaturas y en todos los grados de estudio, pues probablemente existe una relación directa entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar de los estudiantes de esta Institución Educativa.
- 8.2 Los docentes deben aplicar nuevas estrategias de aula que permitan a los estudiantes participar, cuestionar, reflexionar y dudar no sólo del conocimiento, sino de su interpretación, dándoles así la posibilidad de generar un diálogo constructivo.
- 8.3 Se hace indispensable hacer que los estudiantes desarrollen procesos de auto-cuestionamiento de su propia forma de comprender, que le sirvan para evaluar sus procesos cognitivos de forma interna.
- 8.4 Las estrategias metacognitivas deben aplicarse de forma escalonada, de acuerdo a la edad del estudiante, esto es, que primero debe aplicarse estrategias como la revisión a vuelo de pájaro, que es fácil de entender y aplicar por un estudiante de tercer grado, y luego aplicar estrategias como el uso de conocimientos previos y el resumen y aplicación de estrategias definidas cuando el estudiante alcance el quinto y sexto grado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalá, G. (2012). Aplicación de un Programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas. Tesis de Maestría. Universidad de Piura. Piura: Repositorio Institucional PIRHUA.
- Alliende, F., & Condemarin, M. (2000). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Arenzana, A y García, A. (1995). Espacios de lectura: estrategias metodológicas para la formación de lectores. México: FONCA
- Argudín, Y. & Luna, M. (2001). *Libro del profesor (Desarrollo del pensamiento crítico)*. México: Plaza y Valdez.
- Ausubel, D. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Barrón, F. (1969). *Creative person and creative process*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Brown A. (1984). Reciprocal Teaching of comprehension – fostering and comprehensions monitoring activities. *Cognition and Instruction*.
- Burón, J. (1997). *Enseñar y aprender, introducción a la metacognición*. España: Ediciones Mensajero.
- Buzan, T. (2001). *El libro de la lectura rápida* (Primera ed.). Verdaguer: Romanya VALLS. S.A.
- Casar, L. (2001). *Propuesta Didáctica para el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y expresión oral en los estudiantes de ingeniería*. La Habana: Pedagógico.
- Cassany, D. (1998). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graos.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, & Monclus. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Grao.
- Chadwick, C. (1988). Estrategias cognoscitivas y afectivas de aprendizaje. *Rev Lat Psi* 20: 163-205

- Chrobak, R. (1992). Learning how to teach Introductory Physics Courses Master's Thesis (Cornell University, Ithaca, New York)
- Chrobak, R. (1995) Uso de estrategias facilitadoras del aprendizaje significativo en los cursos de Física introductoria. *Rev Ens Fís.* Vol 8(1): 7-21.
- Condori, L. (2005). *Aplicación de Estrategias Metacognitivas para mejorar la Comprensión Lectora en alumnos de educación secundaria*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano.
- Consejo Nacional de Educación (2007). *Proyecto Educativo Nacional: La educación que queremos para todos*. Lima: Consejo Nacional de Educación.
- Cooper, D. (1990). *Como mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Distribuciones S.A.
- Delfior, S. (1996). Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo. *Lectura, escritura, matemáticas*. Málaga: Aljibe.
- Díaz y Hernández. (1999). Estrategias de metacomprensión lectora y rendimiento académico en estuديات del Instituto Superior Pedagógico Público de Juliaca. En *Tesis para grado de Magíster*. Juliaca.
- Díaz, F. (1998). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: Interamericana.
- Dubois, M. (1991). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires. Edit. Aique.
- El Comercio. (03 de Diciembre de 2013). *Evaluación PISA*. Obtenido de Empresa Editora El Comercio: <http://elcomercio.pe/lima/sucesos/evaluacion-pisa-ranking-completo-que-peru-queda-ultimo-noticia-1667838>
- Flavell, J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906–911.
- García, J., Elosúa, R., Gutiérrez, F., Luque, J. y Gárate, M. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa*. Barcelona: Paidós.
- Gimeno, J. (2000). *La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas*. Barcelona: Grao

- Ginsburg, H and Opper, S (1979), *Piaget's Theory of Intellectual Development*. New York: Prentice Hall
- Gómez, M. y otros. (1996). *La lectura en la escuela*. México: SEP
- Gutiérrez, A y Montes de Oca, R. (2002). *La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (México)*. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). DF, México: McGraw-Hill.
- Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: Evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA)*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Mayora, I. (2013). Estrategias Metacognitivas aplicadas en la comprensión de la lectura por estudiantes de Inglés I. Caso Vice – Rectorado “Luis Caballero Mejías”. *Revista de Investigación* N° 78 Vol. 37.
- Pinzás, J. (2003). *Leer mejor para enseñar mejor*. Lima: Tarea
- Puente, A. (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Pirámide.
- Puente, A. (1994). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Barcelona: Getafe S.A.
- Ríos, P. (1991). Metacognición y comprensión de la lectura. En A. Puente (Eds.). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Pirámide.
- Rosenblatt, L. (1982). *La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Textos en contexto 1. Los procesos de la lectura y escritura*. Buenos Aires: IRA.
- Ruiz, C. (1993). *Fichas de comprensión lectora. 8º. Grado*. Caracas: Santillana.
- Salinas, J. (2010). *“Efectos de un programa de comprensión lectora en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa del callao”*. Tesis de Maestría. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima: USIL

- Sánchez, A. (1988). *Psicología Comunitaria: Bases conceptuales y métodos de intervención*. Barcelona: PPU.
- Sánchez, H y Reyes, C. (2002). Metodología y diseños en la investigación científica
- Santivañez, N., & Véliz, L. (2011). *Estrategias metacognitivas para la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de Comunicación en estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa "Santa Isabel" - Huancayo-2011 (Tesis para Grado de Magister)*. Recuperado el 10 de setiembre de 2014, de Perueduca:  
[http://www.perueduca.pe/foro//message\\_boards/message/60655738](http://www.perueduca.pe/foro//message_boards/message/60655738)
- Sanza, G. (2005). Comunicación efectiva en el aula. Técnicas de expresión oral para docentes. Barcelona: Grao.
- Schmitt, M. C. (1998). *The effects of an elaborated directed reading activity on the metacomprehension skills of third graders*. In J. E. Readence and R.S. Baldwin (Eds.), *Dialogues in literacy research*. Chicago: II National Reading Conference.
- Schmitt, M. C. (2002). *Metacognitive Strategy knowledge*. En *literacy teaching and learning*. Vol 7, number 1 y 2. Recuperado el 28 de setiembre de 2014, de <http://www.readingrecovery.org/pdfs/LTLvol7nº1-2/Schmitt.pdf>.
- Solé, I. (1996). Lectura en educación infantil. Aula de innovación educativa. Vol. 46: 15-18
- UFC. (2012). <http://umc.minedu.gob.pe/?p=1405>. Recuperado el 15 de Setiembre de 2014, de [www.minedu.gob.pe](http://www.minedu.gob.pe)
- Palles, A., & Valles, C. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela*. España: EOS
- Vallés, A. & Vallés, C. (2006). *Comprensión Lectora y Estudio Intervención Psicopedagógica*. Valencia: Promolibro.
- Vega, (2012). Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Bellavista-Callao. Tesis de Maestría. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima.

- Velandia, J. (2010). La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora. Tesis de Maestría. Universidad de La Salle. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Williams, M y Burden, R. (1997). Psicología para profesores de idiomas. Cambridge. Cambridge University Press. Madrid: Cambridge University Press.

## ANEXOS

### ANEXO N° 1

#### FRECUENCIA DE USO DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Estrategias metacognitivas	Items	1 Nunca	2 Casi nunca	3 Algunas veces	4 Casi siempre	5 Siempre
PV	¿Buscó obtener algún tipo de información de los textos antes de leerlo, como saber del tema, repasar la información, etc.?					
PV	¿Determina con anticipación el tiempo que va a gastar en las lecturas de los textos?					
PV	¿Cuándo lee solo el título de los diversos temas se imagina de qué puede tratar, antes de haberlo leído?					
PV	Mientras leyó los textos, ¿se detuvo a veces a pensar lo que iba a pasar más adelante en los mismos?					
RVP	¿Antes de comenzar a leer se fija en el título y los subtítulos del tema?					
RVP	Si tiene poco tiempo y quiere hacerse a una idea general del texto, ¿intenta leerlo rápido aunque no lo entienda?					
RVP	Si tiene muy poco tiempo para leer este tema ¿hace una revisión panorámica del texto, destacando lo más importante?					
EPO	¿Se propuso algún objetivo con relación a las lecturas antes de comenzar a leerla?					
EPO	¿Se propuso alguna meta diferente a la de encontrar información antes de comenzar las lecturas?					
EPO	Cuándo lee los textos, ¿se fija en todos los aspectos, incluso en los detalles menos importantes?					
EPO	Cuanto tuvo que leer una parte difícil del texto ¿pensó que era aconsejable leerlo más lentamente para entenderlo mejor?					
EPO	¿Cree que hay alguna intención en dividir los textos en párrafos?					
EPO	Cuanto estuvo leyendo los documentos y no comprendió el texto ¿buscó algún tipo de ayuda como: diccionario, compañero o profesor para que le explicara?					
EPO	¿Considera que lo más importante cuando termine de leer los documentos es aprender antes que demostrar que se comprendió?					
AP	¿Cuándo leyó los títulos se hizo preguntas sobre este tema antes de comenzar a leer?					
AP	Si no comprendió algún texto o documento se cuestionó y ¿cambió la forma de leer durante el proceso de la lectura?					
AP	Cuando se encuentra durante la lectura con una frase cuyo significado no entiende, ¿relee las frases anteriores y lee las posteriores porque le ayuda a comprender el significado, a través de la formulación de preguntas?					
AP	¿Verifica si entendió los diversos temas y documentos a través de hacerse preguntas a usted mismo?					

	¿Repasó mentalmente lo que entendió de los temas a través de la auto-formulación de preguntas?					
	¿Revisó con algún mapa conceptual, un resumen u otra estrategia, que haya comprendido los diversos temas y documentos?					
	¿Cuándo leyó el texto se preguntó si lo comprendió o no?					
UCP	¿Se cuestionó lo que sabía o no sabía, de los temas antes de comenzar a leer los diversos textos?					
UCP	¿Relacionó los conceptos que no conocía con temas o conceptos que ya conocía, antes de comenzar a leer?					
UCP	Cuando leyó los textos y no entendió, ¿se detuvo en la lectura buscando mentalmente que conocimiento tenía sobre el tema antes de la lectura?					
UCP	¿Puede traer las ideas más importantes de otros textos de forma satisfactoria y compararlas con el texto que está leyendo?					
UCP	¿Compara lo que entendió entre textos del mismo tema leídos en diferentes ocasiones de su vida?					
RAE	¿Pensó en usar un plan de acción como subrayar, anotar las ideas más importantes o hacer un resumen antes, durante y después de las lecturas?					
RAE	Si después de leer los textos tuviera que hacer un resumen, ¿lo va realizando durante la lectura?					
RAE	Si está leyendo un texto y encuentra un párrafo difícil de entender, ¿se detiene ante el problema y piensa en la manera de solucionarlo?					
RAE	¿Leyó varias veces un párrafo de los diversos textos y documentos, hasta entenderlo en su totalidad, a través de resúmenes y esquemas?					
RAE	Si necesita recordar ideas y conceptos importantes en las lecturas, ¿hace un resumen en su cuaderno después de leer?					
RAE	¿Sabe si comprendió o no un texto cuando intenta realizar un resumen?					

Fuente: Adaptado por la autora de la Escala de Jiménez (2004)

## ANEXO N° 2



### SESIÓN DE APRENDIZAJE



GRE LA LIBERTAD  
I.E. "Los Laureles"

I. TITULO : Comprendemos un texto discontinuo: "Buscan Casa "aplicando Estrategias metacognitivas.

II. DATOS INFORMATIVOS:

I.E. : N° 81776 "Los Laureles"

DOCENTES: Nery Luz Núñez Rodríguez. CICLO/GRADO/SECCIÓN: IV/ 3°"A"

FECHA : 25 de setiembre del 2013.

III. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

ORGANIZADOR	CAPACIDAD	CONOCIMIENTO	INDICADORES
Comprensión de textos	Comprende críticamente textos expositivos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura mediante procesos de interpretación y reflexión.	Texto narrativo: "La culebra y la zorra"	Explica de qué trata el texto y qué elementos le permiten saberlo a primera vista. Ubica datos importantes de los textos que lee. Señala el significado de palabras y expresiones. Sustenta su punto de vista en base a argumentos.

MOMENTO	ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	MM.MM.E E
INICIO	<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observan la imagen y el título del texto</li> <li>- Dialogan:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Para qué leerás este texto?</li> <li>- ¿Cómo voy a leer?</li> <li>- ¿Qué elementos del texto te ayudan a saberlo? menciónala</li> <li>- Según el título y las imágenes ¿De qué tratará el texto?</li> <li>- ¿Qué sabes acerca de los cachorros?</li> </ul> </li> </ul>	<p>Carteles Imágenes</p> <p>Ficha</p>
<p>PROCESO</p> <p><u>Durante la lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Leen detenidamente el texto : "Buscan casa</li> <li>*Dialogan sobre el texto leído.</li> <li>*Contestan a las preguntas de manera ordenada.</li> </ul> <p><u>Después de la lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Contestan: ¿el título y la imagen me ayudó a predecir?</li> <li>-¿Qué otro elemento además del título te ayudó a adelantar la información?</li> <li>*El docente hace las precisiones del tema.</li> <li>*Se absuelve algunas interrogantes</li> <li>*Contestan las fichas de estrategias metacog.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>COMPRENDO TEXTOS DISCONTÍNUOS</b></p> <p>Estrategias Metacognitivas</p> <p><b>Predicción y verificación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antes de leer según el título e imágenes predice lo que se abordará en el texto "Buscan casa"</li> </ul> <p><b>Revisión a vuelo de pájaro:</b> Se aplica antes de leer el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una prelectura panorámica, se activa el conocimiento previo</li> <li>• Sirve para buscar una palabra en el diccionario o buscar un nombre.</li> </ul> <p><b>Establecimiento de propósitos y objetivos:</b></p> <p>Antes: ¿Por qué va a realizar la lectura?(del texto dramático)</p> <p>Después: ¿Logré mi propósito?</p> <p><b>Autopreguntas:</b> Se formulan sus autopreguntas sobre el texto "Buscan Casa" para responderse <b>durante</b> y al <b>final</b> de la lectura. Es útil hacer las autopreguntas a partir de las predicciones esto es: establecer una relación entre las preguntas que se generan con el objetivo o propósito.</p> <p><b>Uso de conocimientos previos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Piensa acerca de lo que ya sabe con respecto a la lectura.</li> <li>-Observa si las palabras tienen más de un significado(sinónimos)</li> </ul> <p><b>Resumen y aplicación de estrategias definidas:</b></p> <p>Elaboran un resumen con sus propias palabras lo leído en el texto. Responden preguntas de la comprensión de lectura del texto en sus tres niveles: Literal, Inferencial y Crítico.</p>	<p>Fichas</p> <p>Texto</p> <p>Cuadernos</p> <p>Hoja impresa</p>
CIERRE	Responden a la ficha de metacognición.	

# BUSCAN CASA

Seis cachorritos buscan a personas cariñosas  
para que los adopten y cuiden Tienen suave  
pelo marrón y ojos color celeste.  
Son juguetones y muy activos

**Llame al 756-4930**  
**para mayor información**  
Pregunte por la señora Ramírez



### COMPRENSIÓN LECTORA

Nombres y Apellidos: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

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

#### NIVEL LITERAL:

- 1) ¿Quiénes buscan casa? \_\_\_\_\_
- 2) ¿Para qué buscan casa? \_\_\_\_\_
- 3) ¿A qué clase de personas buscan? \_\_\_\_\_
- 4) ¿Cómo son los cachorritos? \_\_\_\_\_

#### NIVEL INFERENCIAL:

- 1) ¿Quién es la dueña de los cachorritos? \_\_\_\_\_
- 2) ¿Por qué quieren darlos en adopción? \_\_\_\_\_
- 3) ¿Cómo saber a dónde ir a recogerlos? \_\_\_\_\_
- 4) ¿Cómo son los cachorritos activos? \_\_\_\_\_

#### NIVEL CRÍTICO:

- 1) ¿Cómo cuidarías a los cachorritos? \_\_\_\_\_
- 2) ¿Cómo jugarías con ellos? \_\_\_\_\_

#### Metacognición:

- 1) ¿Qué aprendimos hoy? \_\_\_\_\_
- 2) ¿En qué tuve dificultad? \_\_\_\_\_
- 3) ¿Cómo debo mejorar? \_\_\_\_\_

I. TITULO : Comprendemos un texto narrativo: "La culebra y la zorra" aplicando Estrategias metacognitivas.

II.DATOS INFORMATIVOS:

I.E. : N° 81776 "Los Laureles"

DOCENTES : Nery Luz Núñez Rodríguez. CICLO/GRADO/SECCIÓN: IV/ 3°"A"

FECHA: 23 de octubre del 2013.

III.SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

ORGANIZADOR	CAPACIDAD	CONOCIMIENTO	INDICADORES
Comprensión de textos	Comprende críticamente textos expositivos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura mediante procesos de interpretación y reflexión.	Texto narrativo: "La culebra y la zorra"	Explica de qué trata el texto y qué elementos le permiten saberlo a primera vista. Ubica datos importantes de los textos que lee. Señala el significado de palabras y expresiones. Sustenta su punto de vista en base a argumentos.

MOMENTO	ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	MM.MM.EE
INICIO	<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Observan la imagen y el título del texto</li> <li>Dialogan:               <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Para qué leerás este texto?</li> <li>¿Cómo voy a leer?</li> <li>¿Qué elementos del texto te ayudan a saberlo? menciónala</li> <li>Según el título y las imágenes¿De qué tratará el texto?</li> <li>¿Qué sabes acerca de las culebras ¿</li> </ul> </li> </ul>	<p>Carteles Imágenes</p> <p>Ficha</p>
<p>PROCESO</p> <p><u>Durante la lectura:</u></p> <p>*Leen detenidamente el texto : La culebra y la zorra.</p> <p>*Dialogan sobre el texto leído.</p> <p>*Contestan a las preguntas de manera ordenada.</p> <p><u>Después de la lectura:</u></p> <p>*Contestan: ¿el título y la imagen me ayudó a predecir?</p> <p>-¿Qué otro elemento además del título te ayudó a adelantar la información?</p> <p>*El docente hace las precisiones del tema.</p> <p>*Se absuelven algunas interrogantes</p> <p>*Contestan las fichas de estrategias metacog.</p>	<p><b>COMPRENDO TEXTOS NARRATIVOS</b></p> <p>Estrategias Metacognitivas</p> <p><b>Predicción y verificación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Antes de leer según el título e imágenes predice lo que se abordará en el texto "La culebra y la zorra"</li> </ul> <p><b>Revisión a vuelo de pájaro:</b>Se aplica antes de leer el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Es una prelectura panorámica, se activa el conocimiento previo</li> <li>Sirve para buscar una palabra en el diccionario o buscar un nombre.</li> </ul> <p><b>Establecimiento de propósitos y objetivos:</b></p> <p>Antes:¿Por qué va ha realizar la lectura?(del texto dramático)</p> <p>Después:¿Logré mi propósito?</p> <p><b>Autopreguntas:</b>Se formulan sus autopreguntas sobre el texto"La culebra y la zorra "para responderse <b>durante</b> y al <b>final</b> de la lectura. Es útil hacer las autopreguntas a partir de las predicciones esto es: establecer una relación entre las preguntas que se generan con el objetivo o propósito.</p> <p><b>Uso de conocimientos previos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Piensa acerca de lo que ya sabe con respecto a la lectura.</li> <li>-Observa si las palabras tienen más de un significado(sinónimos)</li> </ul> <p><b>Resumeny aplicación de estrategias definidas:</b></p> <p>Elaboran un resumen con sus propias palabras lo leído en el texto. Responden preguntas de la comprensión de lectura del texto en sus tres</p> <p>Tres niveles: Literal, Inferencial y Crítico.</p>	<p>Fichas</p> <p>Texto</p> <p>Cuadernos</p> <p>Hoja impresa</p>
CIERRE	Responden a la ficha de metacognición.	

# La culebra y la zorra

Un campesino encontró una tarde, de regreso a su casa, un grueso tronco de árbol aplastando a una serpiente. Era hermosa la culebra. [...]

Compadecido el hombre levantó el tronco, después de grandes esfuerzos, y quedó libre la sierpe. El reptil se recogió, se hizo un ovillo y dijo:

–¡Qué hambre tengo! Te voy a comer.

–No puede ser, repuso el labriego, pagas un bien con un mal. Busquemos un juez que decida esto. [...]

Se encaminaron al machay y allí encontraron a la zorra. Fue informada de todo. Mientras le contaban escuchó sentada sobre sus patas traseras. Cuando terminaron de hablar, dijo:

–Bien, mas yo necesito para fallar en justicia, reconstruir los hechos, debemos ir al sitio donde sucedió todo.

Ya sobre el terreno [...] se colocó la serpiente en actitud y el hombre puso sobre ella el pesado tronco.

–En efecto, así estaba –dijo la serpiente–.

¿Qué fallas?

La zorra miró largamente al campesino y le dijo:

–Y si la tienes de nuevo allí presa...

¿en qué piensas?

(Jorge Basadre, *Literatura inca*)

## Vocabulario

**Sierpe:** Serpiente.

**Machay:** Cueva.

**Fallo:** Veredicto, decisión.



COMPRESIÓN DE LECTURA

Nombres y Apellidos: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

1) Completa el cuadro según lo que has leído en el texto

TÍTULO	
¿Quiénes son los personajes?	
¿Qué hizo el campesino al ver atrapada a la serpiente?	
¿Qué fue lo primero que hizo la culebra al verse liberada?	
¿A quién buscaron como juez?	

2) Relaciona la imagen y su enunciado



Le propuso a la serpiente ir donde un juez.



Le dijo al campesino que se lo quería comer.



Pidió ir al lugar de los hechos.

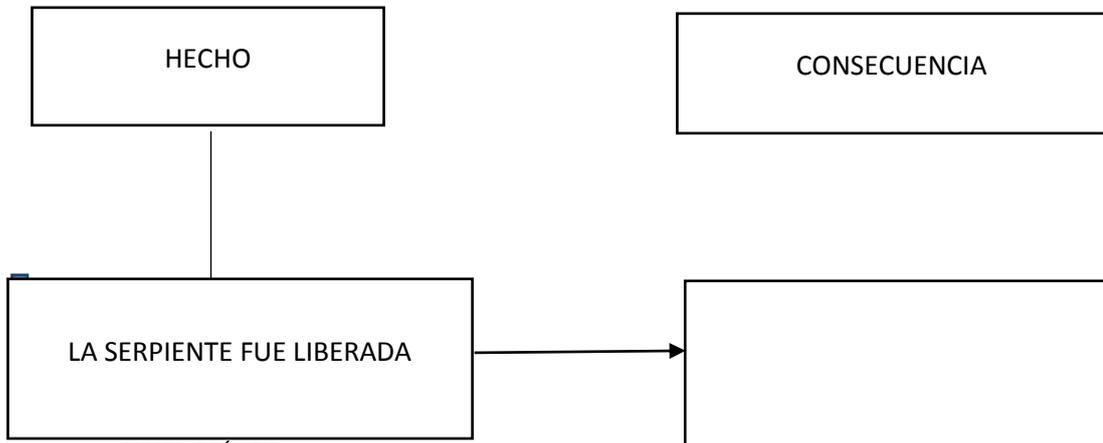
3) Copia los en que

siguientes hechos en el orden sucedieron en la historia.

- El campesino libera a una serpiente atrapada bajo el tronco de un árbol.
- La zorra solicita reconstruir los hechos.
- La culebra amenaza al campesino con comérselo.
- El campesino pide ir a un juez.
- La serpiente queda nuevamente atrapada bajo el tronco del árbol.

NIVEL INFERENCIAL:

1) ¿Qué consecuencia trajo el siguiente hecho?



NIVEL CRÍTICO:

1) ¿Te pareció buena idea que hubiera un juez para ayudar a resolver el problema? ¿Por qué?

2) ¿Qué consejos le darías a la serpiente? \_\_\_\_\_

Metacognición:

1- ¿Qué aprendimos hoy? \_\_\_\_\_

2- ¿En qué tuve dificultad? \_\_\_\_\_

3- ¿Cómo debo mejorar? \_\_\_\_\_



## SESION DE APRENDIZAJE

I. TITULO : Comprendemos un texto informativo: "Perú, país maravilloso"  
"aplicando Estrategias metacognitivas.

### II.DATOS INFORMATIVOS:

I.E. : N° 81776 "Los Laureles"

DOCENTES : Nery Luz Núñez Rodríguez. CICLO/GRADO/SECCIÓN: IV/ 3° "A"

FECHA: 20 de agosto del 2013.

### III.SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

ORGANIZADOR	CAPACIDAD	CONOCIMIENTO	INDICADORES
Comprensión de textos	Comprende críticamente textos expositivos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura mediante procesos de interpretación y reflexión.	Texto informativo: "Perú, país maravilloso"	Explica de qué trata el texto y qué elementos le permiten saberlo a primera vista. Ubica datos importantes de los textos que lee. Señala el significado de palabras y expresiones. Sustenta su punto de vista en base a argumentos.

MOMENTO	ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	MM.MM.EE
INICIO	<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observan la imagen y el título del texto</li> <li>- Dialogan:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Para qué leerás este texto?</li> <li>- ¿Cómo voy a leer?</li> <li>- ¿Qué elementos del texto te ayudan a saberlo? menciónala</li> <li>- Según el título y las imágenes ¿De qué tratará el texto?</li> <li>- ¿Qué sabes acerca del Peru ¿</li> </ul> </li> </ul>	<p>Carteles Imágenes</p> <p>Ficha</p>
<p>PROCESO</p> <p><u>Durante la lectura:</u></p> <p>*Leen detenidamente el texto :Perú,país maravilloso .</p> <p>*Dialogan sobre el texto leído.</p> <p>*Contestan a las preguntas de manera ordenada.</p> <p><u>Después de la lectura:</u></p> <p>*Contestan: ¿el título y la imagen me ayudó a predecir?</p> <p>-¿Qué otro elemento además del título te ayudó a adelantar la información?</p> <p>*El docente hace las precisiones del tema.</p> <p>*Se absuelve algunas interrogantes</p> <p>*Contestan las fichas de estrategias metacog.</p>	<p><b>COMPRENDO TEXTOS INFORMATIVOS</b></p> <p>Estrategias Metacognitivas</p> <p><b>Predicción y verificación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antes de leer según el título e imágenes predice lo que se abordará en el texto "Perú, país maravilloso"</li> </ul> <p><b>Revisión a vuelo de pájaro:</b>Se aplica antes de leer el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una prelectura panorámica, se activa el conocimiento previo</li> <li>• Sirve para buscar una palabra en el diccionario o buscar un nombre.</li> </ul> <p><b>Establecimiento de propósitos y objetivos:</b></p> <p>Antes:¿Por qué va ha realizar la lectura?(del texto dramático)</p> <p>Después: ¿Logré mi propósito?</p> <p><b>Autopreguntas:</b>Se formulan sus autopreguntas sobre el texto"Perú, país maravilloso "para responderse <b>durante</b> y al <b>final</b> de la lectura.</p> <p>Es útil hacer las autopreguntas a partir de las predicciones esto es: establecer una relación entre las preguntas que se generan con el objetivo o propósito.</p> <p><b>Uso de conocimientos previos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Piensa acerca de lo que ya sabe con respecto a la lectura.</li> <li>-Observa si las palabras tienen más de un significado(sinónimos)</li> </ul> <p><b>Resumen y aplicación de estrategias definidas:</b></p> <p>Elaboran un resumen con sus propias palabras lo leído en el texto.</p> <p>Responden preguntas de la comprensión de lectura del texto en sus tres</p> <p>Tres niveles: Literal, Inferencial y Crítico.</p>	<p>Fichas</p> <p>Texto</p> <p>Cuadernos</p> <p>Hoja impresa</p>
CIERRE	Responden a la ficha de metacognición.	

# El Perú, país maravilloso

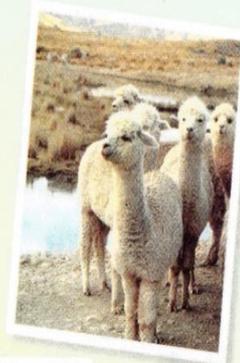
El Perú cuenta con vastas regiones muy diferentes entre sí: la costa, la sierra y la selva.

La costa presenta tierras planas y arenosas. Va desde el océano Pacífico hasta la cordillera de los Andes. En esta zona se produce petróleo, así como algodón, caña de azúcar, sal, maíz, espárragos, frejoles, entre otros valiosos productos alimenticios.

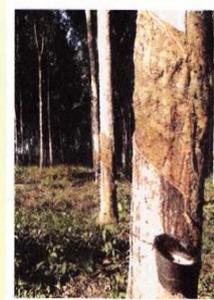
La sierra peruana es un territorio montañoso que sube hasta las cumbres nevadas. En ella se encuentran animales como la alpaca, la llama y la vicuña. También se halla una diversidad de aves silvestres y valiosos minerales como la plata, el hierro, el cobre, el cinc, etc.

La selva es una región cubierta de bosques. Ofrece deliciosos peces de sus caudalosos ríos, como el paiche, el pez más grande de los ríos amazónicos. Su producción está basada en la explotación del petróleo y del caucho. Además, cuenta con una diversidad de árboles como la caoba, el cedro, el ishpingo, etc., de los que se obtienen maderas muy finas.

Por ello, el Perú figura entre los seis países más ricos en biodiversidad del mundo. Tiene una gran diversidad biológica debido a su posición geográfica y al clima que permiten la existencia de diferentes plantas y animales.



MYLENE D'AURIOL



COMPRESIÓN DE LECTURA

Nombres y Apellidos: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

NIVEL LITERAL

- 1) ¿Cuántas regiones tiene el Perú? \_\_\_\_\_
- 2) ¿Cómo es la costa? \_\_\_\_\_
- 3) ¿Cómo es la sierra? \_\_\_\_\_
- 4) ¿Cómo es la selva? \_\_\_\_\_
- 5) ¿Qué produce la costa? \_\_\_\_\_
- 6) ¿Qué produce la sierra? \_\_\_\_\_
- 7) ¿Qué produce la selva? \_\_\_\_\_

NIVEL INFERENCIAL

- 1) ¿Consideras que en nuestro país hay riqueza natural? \_\_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_
- 2) ¿Qué ventajas crees que tiene el Perú por tener tanta diversidad de plantas y animales? \_\_\_\_\_

NIVEL CRÍTICO

- 1) ¿Qué debes hacer para cuidar las riquezas de la naturaleza del Perú?

Metacognición

- 1) ¿Qué aprendimos hoy? \_\_\_\_\_
- 2) ¿En qué tuve dificultad? \_\_\_\_\_
- 3) ¿Cómo debo mejorar? \_\_\_\_\_



## SESION DE APRENDIZAJE

I. TITULO : Comprendemos un texto narrativo: "El avestruz "aplicando Estrategias metacognitivas.

II.DATOS INFORMATIVOS:

I.E. : N° 81776 "Los Laureles"  
 DOCENTES : Nery Luz Núñez Rodríguez. CICLO/GRADO/SECCIÓN: IV/3° "A"  
 FECHA: 04 de noviembre del 2013.

III.SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

ORGANIZADOR	CAPACIDAD	CONOCIMIENTO	INDICADORES
Comprensión de textos	Comprende críticamente textos expositivos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura mediante procesos de interpretación y reflexión.	Texto narrativo: "El avestruz que (a veces) no decía ni chuz ni mus."	Explica de qué trata el texto y qué elementos le permiten saberlo a primera vista. Ubica datos importantes de los textos que lee. Señala el significado de palabras y expresiones. Sustenta su punto de vista en base a argumentos.

MOMENTO	ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	MM.MM.EE
INICIO	<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observan la imagen y el título del texto</li> <li>- Dialogan:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Para qué leerás este texto?</li> <li>- ¿Cómo voy a leer?</li> <li>- ¿Qué elementos del texto te ayudan a saberlo? menciónala</li> <li>- Según el título y las imágenes ¿De qué tratará el texto?</li> <li>- ¿Qué clase de animal es el avestruz?</li> </ul> </li> </ul>	<p>Carteles Imágenes</p> <p>Ficha</p>
<p>PROCESO</p> <p><u>Durante la lectura:</u>            *Leen detenidamente el texto :El avestruz            *Dialogan sobre el texto leído.            *Contestan a las preguntas de manera ordenada.  <u>Después de la lectura:</u>            *Contestan: ¿el título y la imagen me ayudó a predecir?            -¿Qué otro elemento además del título te ayudó a adelantar la información?            *El docente hace las precisiones del tema.            *Se absuelve algunas interrogantes            *Contestan las fichas de estrategias metacog.</p>	<p style="text-align: center;"><b>COMPRENDO TEXTOS NARRATIVOS</b></p> <p>Estrategias Metacognitivas</p> <p><b>Predicción y verificación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antes de leer según el título e imágenes predice lo que se abordará en el texto "El avestruz que (a veces) no decía ni chuz ni mus"</li> </ul> <p><b>Revisión a vuelo de pájaro:</b>Se aplica antes de leer el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una prelectura panorámica, se activa el conocimiento previo</li> <li>• Sirve para buscar una palabra en el diccionario o buscar un nombre.</li> </ul> <p><b>Establecimiento de propósitos y objetivos:</b>            Antes:¿Por qué va ha realizar la lectura?(del texto narrativo)            Después:¿Logré mi propósito?</p> <p><b>Autopreguntas:</b>Se formulan sus autopreguntas sobre el texto"El avestruz que (a veces) no decía ni chuz ni mus "para responderse durante y al final de la lectura.            Es útil hacer las autopreguntas a partir de las predicciones esto es: establecer una relación entre las preguntas que se generan con el objetivo o propósito.</p> <p><b>Uso de conocimientos previos:</b>            -Piensa acerca de lo que ya sabe con respecto a la lectura.            -Observa si las palabras tienen más de un significado(sinónimos)</p> <p><b>Resumen y aplicación de estrategias definidas:</b>            Elaboran un resumen con sus propias palabras lo leído en el texto.            Responden preguntas de la comprensión de lectura del texto en sus tres niveles: Literal, Inferencial y Crítico.</p>	<p>Fichas</p> <p>Texto</p> <p>Cuadernos</p> <p>Hoja impresa</p>
CIERRE	Responden a la ficha de metacognición.	

## El avestruz que (a veces) no decía ni chuz ni muz

### Preparo la lectura

- ¿Para qué van a leer este texto?
- ¿Dónde transcurrirá la historia?
- ¿Cuál es la palabra clave del título que les permite saber quién es el personaje principal de la historia?
- ¿En qué se parece el título de esta lectura con el de la página 136?

» **Elijan quién de los dos va a leer o lea uno cada vez.**

Había una vez un avestruz al que no le interesaba nada de lo que sucedía a su alrededor. [...]

Nada importante le interesaba, pero lo que sí lo apasionaba era el chisme. Tan pronto escuchaba del pico de alguna cacatúa o cotorra que alguien había metido la pata, que no había hecho lo que tenía que hacer, que se le había descubierto algún defecto o mentira, o que estaba metido en algún problema serio, el avestruz sacaba la cabeza, alargaba su cuello y no se perdía ni una sola palabra de lo que se decía. [...]

Una tarde, pasaron a su lado unos conejos muy asustados. [...]

–¿Has escuchado que un tigre anda por aquí?

–No –dijo el avestruz, y metió en actitud de desprecio la cabeza bajo la tierra. [...]

Una hora más tarde, escuchó una voz que le decía:

–¿Has oído algo de un tigre que anda merodeando por este lugar?

Con la cabeza todavía bajo la tierra, el avestruz dijo, fastidiado:

–Mire, quien quiera que sea, a mí solo me interesan los chismes, los buenos chismes, todo lo demás me tiene sin cuidado, así que déjeme en paz.

–Pues te tengo un chisme muy bueno –dijo la voz.

De inmediato, el avestruz sacó la cabeza del hueco y se encontró nada menos que con el tigre, que estaba parado frente a él. [...]

—Mira —dijo—, me han contado que en este lugar hay un animal tan tonto que no le interesa para nada lo que sucede a su alrededor. No le interesa si se quema el bosque o si se inunda, si cortan los árboles o si hay una injusticia. A ese animal solo le interesan los chismes, nada más que los chismes. [...]

El avestruz alargó el cuello para escuchar mejor. **PARE**

—Y por eso mismo —dijo el tigre—, por no preocuparse por su propia seguridad y la de los otros animales, un día un tigre venido de otra región se lo comió. [...]

—¡Bien hecho, qué animal tan tonto! [...]

El tigre solo sonrió y, de un zarpazo, echó al avestruz al suelo. [...]

Piensa en esto: *Si no te interesa lo que pasa en tu ciudad, en tu país y en el mundo, un día descubrirás que no hiciste lo que tenías que hacer para mejorar tu vida y la de los demás.* [...]

(Edgar Allan García, *Fábulas vueltas a contar*)

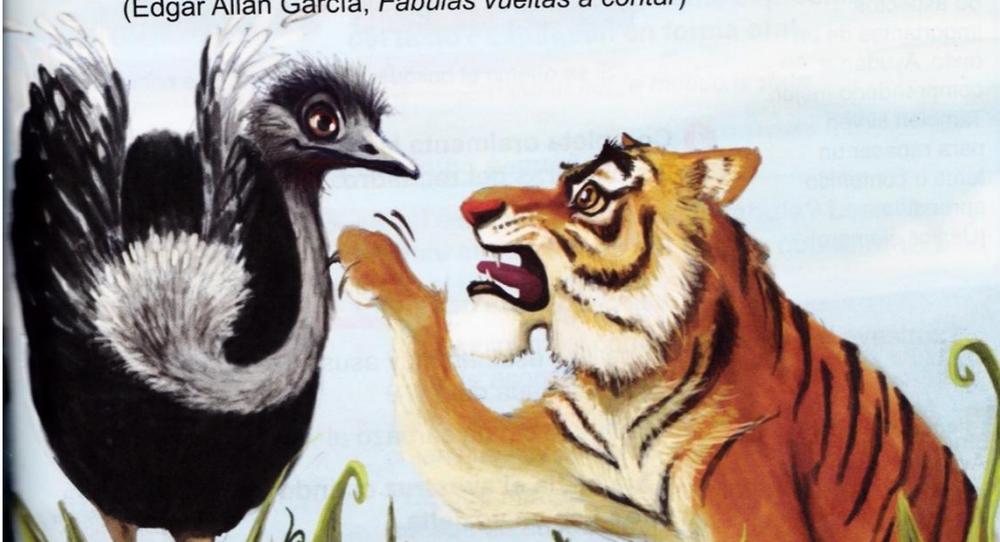
**PARE**

### Durante la lectura

¿Qué crees que pasará con el avestruz?

### Vocabulario

**Zarpazo:** Golpe dado por un animal con las garras.



COMPRESIÓN DE LECTURA

Nombres y Apellidos: \_\_\_\_\_ Grado \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

NIVEL LITERAL:

1) ¿Qué le interesaba escuchar al avestruz? Completa el organizador:



2) ¿Qué es lo que no le interesa al animal tonto según el tigre? Marca con una X

- a) Si se quema el bosque                      b) Si el río se contamina.

3)

**Completa oralmente las oraciones con las palabras del recuadro.**

tigre    cacatúa    conejos    avestruz    cotorra

- La \_\_\_\_ y la \_\_\_\_ le contaban los chismes al avestruz.
- Los \_\_\_\_ estaban muy asustados con la noticia de la llegada del \_\_\_\_.
- El \_\_\_\_ le dio un zarpazo al \_\_\_\_.

**¿Qué hacía el avestruz cuando no le interesaba algo? Lee en voz alta.**

Metía la cabeza debajo de la tierra.

Volteaba la cara con desprecio.

4)

NIVEL INFERENCIAL:

1) ¿Qué cualidades y defectos crees que tiene el avestruz?

CUALIDADES: \_\_\_\_\_

DEFECTOS: \_\_\_\_\_

2- Ordena las acciones según como aparecen en el texto leído:

- El tigre sorprendió al avestruz.
- El avestruz no hizo caso de la advertencia.
- El tigre golpeó al avestruz y lo echó al suelo.
- Unos conejos avisaron al avestruz que un tigre andaba cerca.

NIVEL CRÍTICO:

1) ¿Qué opinas de las personas chismosas que se parecen al avestruz? \_\_\_\_\_

Metacognición:

1) ¿Qué aprendí hoy? \_\_\_\_\_

2) ¿En qué tuve dificultad? \_\_\_\_\_

3) ¿Cómo debo mejorar? \_\_\_\_\_

Metacognición:

1) ¿Qué aprendimos hoy? \_\_\_\_\_

2) ¿En qué tuve dificultad? \_\_\_\_\_

3) ¿Cómo debo mejorar? \_\_\_\_\_



## SESION DE APRENDIZAJE

I. TITULO : Comprendemos un texto narrativo: "Ichi el enanito" aplicando Estrategias metacognitivas.

II.DATOS INFORMATIVOS:

I.E. : N° 81776 "Los Laureles"

DOCENTES: Nery Luz Núñez Rodríguez. CICLO/GRADO/SECCIÓN: IV/3° "A"

FECHA: 09 de Octubre del 2013.

III.SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

ORGANIZADOR	CAPACIDAD	CONOCIMIENTO	INDICADORES
Comprensión de textos	Comprende críticamente textos expositivos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura mediante procesos de interpretación y reflexión.	Texto narrativo: "Ichi el enanito"	Explica de qué trata el texto y qué elementos le permiten saberlo a primera vista. Ubica datos importantes de los textos que lee. Señala el significado de palabras y expresiones. Sustenta su punto de vista en base a argumentos.

MOMENTO	ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	MM.MM.EE
INICIO	<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observan la imagen y el título del texto</li> <li>- Dialogan:</li> <li>- ¿Para qué leerás este texto?</li> <li>- ¿Cómo voy a leer?</li> <li>- ¿Qué elementos del texto te ayudan a saberlo? menciónala</li> <li>- Según el título y las imágenes ¿De qué tratará el texto?</li> <li>- ¿Qué sabes acerca de los enanitos?</li> </ul>	<p>Carteles Imágenes</p> <p>Ficha</p>
<p>PROCESO</p> <p><u>Durante la lectura:</u></p> <p>*Leen detenidamente el texto : Ichi el enanito</p> <p>*Dialogan sobre el texto leído.</p> <p>*Contestan a las preguntas de manera ordenada.</p> <p><u>Después de la lectura:</u></p> <p>*Contestan: ¿el título y la imagen me ayudó a predecir?</p> <p>-¿Qué otro elemento además del título te ayudó a adelantar la información?</p> <p>*El docente hace las precisiones del tema.</p> <p>*Se absuelve algunas interrogantes</p> <p>*Contestan las fichas de estrategias metacog.</p>	<p style="text-align: center;"><b>COMPRENDO TEXTOS NARRATIVOS</b></p> <p>Estrategias Metacognitivas</p> <p><b>Predicción y verificación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antes de leer según el título e imágenes predice lo que se abordará en el texto "Ichi el enanito"</li> </ul> <p><b>Revisión a vuelo de pájaro:</b> Se aplica antes de leer el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una prelectura panorámica, se activa el conocimiento previo</li> <li>• Sirve para buscar una palabra en el diccionario o buscar un nombre.</li> </ul> <p><b>Establecimiento de propósitos y objetivos:</b></p> <p>Antes: ¿Por qué va a realizar la lectura?(del texto narrativo)</p> <p>Después: ¿Logré mi propósito?</p> <p><b>Autopreguntas:</b> Se formulan sus autopreguntas sobre el texto "Ichi el enanito" para responderse <b>durante</b> y al <b>final</b> de la lectura.</p> <p>Es útil hacer las autopreguntas a partir de las predicciones esto es: establecer una relación entre las preguntas que se generan con el objetivo o propósito.</p> <p><b>Uso de conocimientos previos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Piensa acerca de lo que ya sabe con respecto a la lectura.</li> <li>-Observa si las palabras tienen más de un significado(sinónimos)</li> </ul> <p><b>Resumen y aplicación de estrategias definidas:</b></p> <p>Elaboran un resumen con sus propias palabras lo leído en el texto.</p> <p>Responden preguntas de la comprensión de lectura del texto en sus tres</p> <p>Tres niveles: Literal, Inferencial y Crítico.</p>	<p>Fichas</p> <p>Texto</p> <p>Cuadernos</p> <p>Hoja impresa</p>
CIERRE	Responden a la ficha de metacognición.	

## Ichi, el enanito

### Preparo la lectura

- Acuerden: ¿para qué leerán este texto?
- ¿Cómo creen que se llamará el personaje de las ilustraciones? ¿Qué elemento del texto les permite saberlo?
- ¿En qué se diferencian las imágenes de este texto con las del texto “Y son del Perú” de la unidad anterior?
- ¿Han leído historias sobre enanitos u otros personajes de fantasía? ¿Cuáles?

» Ahora, lean en forma silenciosa. Luego háganlo oralmente siguiendo las indicaciones de su profesor o profesora.



Bajo el cielo azul y limpio del callejón de Huaylas está Qjelle Huanca.

Cuenta la leyenda que, hace muchos años, en Qjelle Huanca se abrió la tierra y brotó un enanito. Se llamaba Ichi, que en quechua quiere decir 'pequeñito'. A Ichi le gustaba estar desnudo. Y tenía una cabellera brillante como el fuego.

El día que Ichi brotó de la tierra, se sentó sobre una piedra y sacudió alegremente sus encendidas greñas.

Sus ojitos vivos como brasas miraron asombrados el amanecer. El paisaje era muy hermoso, de sembríos verdes adornados de amarillo retama. Pero hacía mucho frío. Ichi se estremeció y se puso a llorar como un lechoncito.

Más tarde, el Sol calentó los campos y el enanito, muy contento, empezó a saltar por entre los riscos y las peñas. Su cabellera roja se andaba enredando por las pencas y las tunas. A Ichi le fue gustando Qjelle Huanca y se quedó ahí.

En las noches, tocaba su barriga como si fuera un tambor y el sonido ronco resonaba de cerro en cerro. En las tardes calladas soplaba su quena, y la flautita se llenaba de trinos. **PARE**

A Ichi le divertía mucho cantar debajo de la tierra, y sus canciones salían al aire como el agua de algunos puquiales cuando se convierte en nube. En los amaneceres celestes, las tonadas lejanas del enanito Ichi despertaban a los niños y niñas, y los terneros mugían dulcemente.

Nadie en Qjelle Huanca vio jamás al enanito de la cabellera roja, pero lo adivinaban en el agua, en los cerros, bajo la tierra. Todas las noches esperaban su toque de tambor para dormirse, y se acostumbraron tanto al canto de su quena, que al cabo de un tiempo ya no supieron amanecer sin ella.

(Leyenda del callejón de Huaylas)

### **PARE** Durante la lectura

Coméntale a un compañero qué situaciones de la historia has imaginado hasta este momento.

### Vocabulario

**Retama:** Arbusto de ramas delgadas y flores amarillas.

**Puquio:** Manantial de agua.



COMPRENSIÓN DE LECTURA

Nombres y Apellidos: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

NIVEL LITERAL:

- 1) ¿Cómo llegó Ichi a Qjelle Huanca? \_\_\_\_\_
- 2) ¿Qué tenía el paisaje de este lugar? \_\_\_\_\_
- 3) ¿Qué pasaba en Qjelle Huanca cuando Ichi tocaba su barriga como si fuera un tambor? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 4) ¿Cómo eran las tardes en ese lugar? \_\_\_\_\_
- 5) ¿Qué sucedía al amanecer? \_\_\_\_\_

NIVEL INFERENCIAL:

- 1) Marca la alternativa correcta ¿Cómo es Ichi?  
a) Alegre                      b) Aburrido                      c) Conversador.
- 2) ¿Por qué Ichi se asustó y entristeció? \_\_\_\_\_
- 3) ¿Por qué Ichi se quedó en Qjelle Huanca? \_\_\_\_\_

NIVEL CRÍTICO:

- 1) ¿Te hubiera gustado vivir en Qjelle Huanca? \_\_\_\_\_
- 2) A pesar de que en Qjelle Huanca vio a Ichi, creían que existía ¿Qué opinas de esto? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Metacognición:

- 1) ¿Qué aprendimos hoy? \_\_\_\_\_
- 2) ¿En qué tuve dificultades? \_\_\_\_\_
- 3) ¿Cómo debo mejorar? \_\_\_\_\_