



UNIVERSIDAD NACIONAL

PEDRO RUIZ GALLO



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**Unidad de Posgrado de
Ciencias Histórico Sociales y Educación**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**“Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en el
nivel inferencial en estudiantes de sexto grado de la Institución
Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuñoa, provincia de Melgar -
Puno, 2016”**

**Tesis presentada para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias
de la Educación con Mención en Psicopedagogía Cognitiva.**

AUTORA:

Vera Mansilla Maria Jacqueline

ASESOR:

Dr. Castro Kikuchi Jorge Isaac

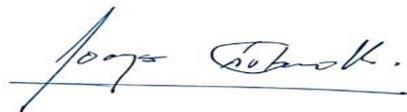
LAMBAYEQUE – PERÚ

2020

“Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuñoa, provincia de Melgar - Puno, 2016”



Vera Mansilla Maria Jacqueline
AUTORA



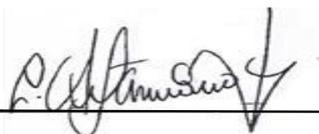
Dr. Castro Kikuchi Jorge Isaac
ASESOR

Presentada a la Unidad de Posgrado de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la FACHSE de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Para optar el Grado de MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA.

APROBADO POR:



Dra. Sánchez Ramírez Rosa Elena
PRESIDENTA DEL JURADO



Dra. Altamirano Delgado Laura Isabel
SECRETARIA DEL JURADO



M.Sc. Herrera Vargas Josè Wilder
VOCAL DEL JURADO

DEDICATORIA

A mi madre, la persona que con cariño y amor acompaña mis pasos, en esta hermosa vida.

María Jacqueline

AGRADECIMIENTO

Primeramente, agradezco a Dios, por todas las cosas maravillosas que me ha dado en cada instante de mi vida y de manera especial, por ser la luz que guio e iluminó cada paso dado en pos de la culminación de este anhelo tan esperado por mi persona; a mi familia, por su constante apoyo y comprensión en los momentos más difíciles que se me han presentado y; un agradecimiento especial a todos los docentes de la Universidad Pedro Ruíz Gallo, por contribuir al incremento de nuestros conocimientos y a nuestro crecimiento profesional.

María Jacqueline

ÍNDICE

Contenido

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO	i
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE	v
RESUMEN	xi
ABSTRAC	xii
INTRODUCCIÓN	xiii
CAPÍTULO I	16
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	16
1.1. UBICACIÓN	16
1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO	18
1.3. CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA	21
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	22
1.4.1. Objetivo General	22
1.4.2. Objetivos Específicos.	22
1.5. HIPÓTESIS	23
1.6. VARIABLES	23
1.6.1. Variable independiente	23
1.6.2. Variable dependiente	23
1.7. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	23
1.8. METODOLOGÍA	24
1.8.1. Nivel de la investigación	24
1.8.2. Tipo de investigación	24
1.8.3. Diseño de investigación	24

1.8.4.	Población y muestra	24
1.8.4.1.	Población	24
1.8.4.2.	Muestra	25
1.8.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	25
1.8.5.1.	Técnica	25
1.8.5.2.	Instrumentos	25
1.8.6.	Técnicas y procedimientos para el análisis de la información	26
1.8.6.1.	Técnicas para el análisis de la información	26
1.8.6.2.	Procesamiento estadístico	26
	CAPÍTULO II	27
	MARCO TEÓRICO	27
2.1.	ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	28
2.1.1.	A nivel internacional	28
2.1.2.	A nivel nacional	29
2.1.3.	A nivel local	30
2.2.	ORIGEN HISTÓRICO DEL CONCEPTO METACOGNICIÓN	30
2.2.1.	Definición de metacognición	32
2.2.2	Modelos metacognitivos	33
2.4.	TEORÍA DE LOS ESQUEMAS: MABEL CONDEMARÍN	36
2.4.1.	Importancia que la metacognición tiene para la educación	41
2.5	COMPRENSIÓN LECTORA	42
2.5.1	La lectura	42
2.5.2	La lectura y la comprensión lectora en un enfoque empirista inductivo	42
2.5.3	La lectura y la comprensión lectora en un enfoque racionalista deductivo.	42
2.5.4	La lectura y la comprensión lectora en un enfoque hermenéutico crítico.	43
2.5.5	Niveles de la comprensión lectora	43

2.5.5.1. Profundización de la comprensión lectora inferencial	44
2.5.6. Inventario de estrategias Metacognitivas de Mokhtari & Reichard	45
2.5.7. Evaluación de la comprensión inferencial	45
2.5.8. LA METACOMPREENSIÓN LECTORA	47
2.6. BASE CONCEPTUAL	48
2.6.1. Estrategias metacognitivas	48
2.6.2. Comprensión lectora en el nivel inferencial	48
CAPÍTULO III	49
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	49
3.1. Análisis y discusión de los resultados	50
3.2. Modelo Teórico de la propuesta	62
3.3 PROPUESTA DE SOLUCIÓN	63
3.3.1. Denominación de la propuesta	63
3.3.2. Presentación	63
3.3.3. Justificación de la propuesta	63
3.3.4. Objetivos de la propuesta	64
3.3.4.1. Objetivo general	64
3.3.4.2. Objetivos específicos	64
3.3.5. Actividades inherentes a la propuesta	64
3.3.6. Planificación detallada de las actividades	65
3.3.7. Cronograma de acciones	67
3.3.8. Presupuesto que involucra la propuesta	67
3.3.9. Evaluación de la propuesta	67
CONCLUSIONES	68
RECOMENDACIONES	69
BIBLIOGRAFÍA	70

Índice de tablas

Tabla 1: Predecir resultados	50
Tabla 2 Inferir el significado de palabras desconocidas	51
Tabla 3 Inferir efectos de determinadas causas	52
Tabla 4 Identifica la causa de determinados efectos	53
Tabla 5 Infiere secuencias lógicas	54
Tabla 6 Interpreta con corrección el lenguaje figurativo	55
Tabla 7 Reconponer un texto variando algún hecho, personaje y situación.....	56
Tabla 8 Comprensión lectora en el nivel inferencial	57
Tabla 9 Conciencia metacognitiva	58
Tabla10 Monitoreo.....	59
Tabla 11 Estrategias metacognitivas	60
Tabla 12 Comprobación de hipótesis	61

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Predecir resultados	50
Gráfico 2 Inferir el significado de palabras desconocidas	51
Gráfico 3 Inferir efectos de determinadas causas	52
Gráfico 4 Identifica la causa de determinados efectos	53
Gráfico 5 Infiere secuencias lógicas	54
Gráfico 6 Interpreta con corrección el lenguaje figurativo	55
Gráfico 7 Reconponer un texto variando algún hecho, personaje y situación.....	56
Gráfico 8 Comprensión lectora en el nivel inferencial	57
Gráfico 9 Conciencia metacognitiva	58
Gráfico 10 Monitoreo.....	59
Gráfico 11 Estrategias metacognitivas	60

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado: “Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial, en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito de Nuñoa, provincia de Melgar - Puno, 2016”. Se planteó como objetivo general: Proponer estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial, en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa en mención.

La metodología estuvo enfocada bajo el método cuantitativo, asimismo, el fenómeno en estudio fue abordado a través de un nivel de investigación descriptivo, con un tipo de investigación descriptivo propositivo. La muestra representativa estuvo conformada por 30 estudiantes de sexto grado, como técnica para la recopilación de la información se usó la observación, para la que se aplicó como instrumento la encuesta para conocer las estrategias metacognitivas y la lista de cotejo para determinar el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes.

Los resultados obtenidos, permitieron concluir: que los estudiantes presentan un deficiente nivel de comprensión lectora en su nivel inferencial, asimismo, las estrategias metacognitivas están a nivel regular dentro de la institución educativa en el sexto grado de primaria.

La hipótesis planteada fue; “**Si** se elabora y propone estrategias metacognitivas basado en la teoría de la motivación de Abraham Maslow y la teoría de los esquemas de Mabel Condemarín, **entonces**, se mejorará la comprensión lectora en el nivel inferencial, en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, del distrito de Nuñoa, provincia de Melgar, Puno 2016”, de donde se desprenden la variable independiente: Estrategias metacognitivas; y la variable dependiente: La comprensión lectora en el nivel inferencial. El aporte teórico está dado por la propuesta de la investigadora, que propone estrategias metacognitivas, para contribuir a la mejora la comprensión lectora en el nivel inferencial, en estudiantes de Sexto Grado.

Palabras clave: cognición, metacognición, comprensión de lectura, estrategias metacognitivas e inferencias.

ABSTRACT

The present research work entitled: "Metacognitive strategies to improve reading comprehension at the inferential level, in sixth grade students of the Primary Educational Institution N° 70476, Nuñoa district, province of Melgar - Puno, 2016". The general objective was proposed: Propose metacognitive strategies to improve reading comprehension at the inferential level, in sixth grade students of the Educational Institution in mention.

The methodology was focused on the quantitative method, and the phenomenon under study was approached through a level of descriptive research, with a type of descriptive, proactive research. The representative sample consisted of 30 sixth grade students, as a technique for the collection of the information the observation was used, for which the checklist was applied as instrument to determine the inferential level of reading comprehension in the students.

The results obtained, allowed to conclude the following thing: that the students present / display a deficient level of reading comprehension in their inferential level, also, the metacognitive strategies are at regular level within the educational institution in the sixth grade of primary.

The hypothesis proposed was; "If metacognitive strategies are elaborated and proposed based on Abraham Maslow's theory of motivation and the theory of Mabel **Condemarin's** schemes, then reading comprehension will be improved at the inferential level, in Sixth Grade students of the Primary Educational Institution N ° 70476, from Nuñoa district, province of Melgar, Puno 2016", From which the independent variable is derived: Metacognitive strategies; and the dependent variable: Reading comprehension at the inferential level.

The theoretical contribution is given in the proposal of the researcher, who proposes metacognitive strategies, to contribute to the improvement of reading comprehension at the inferential level, in Sixth Grade students.

Key words: cognition, metacognition, reading comprehension, metacognitive strategies, inferences.

INTRODUCCIÓN

La lectura constituye una de las mejores herramientas para aprender y acceder al mundo del conocimiento y de la competitividad. La cantidad de información que hoy se maneja es abundante y crece de manera tan acelerada que es imposible adquirirlo todo; frente a ello, surge la necesidad de desarrollar la capacidad de adquirir información adecuada, saber procesarla y utilizarla oportunamente. Por ello, es importante tener una mente ordenada antes que una mente llena, lo que implica el desarrollo de formas de comprender los textos para entender el mundo, transformarlo y cortar esa brecha tan grande entre los que saben leer y los que saben comprender un texto. Sin embargo, hoy en día la lectura parece pasar a un segundo plano y ello, se refleja en estándar promedio requerido, entonces, aún necesitamos adoptar acciones que permitan superar estas dificultades.

En el caso de la realidad educativa de la provincia de Melgar no está lejos de estos resultados, según los datos obtenidos del perfil educativo de la Provincia de Melgar el rendimiento en el Área de Comunicación aún es deficiente en estudiantes de Educación Primaria, se puede corroborar con las jornadas de reflexión que se realizan en cada Institución Educativa desde hace cuatro años atrás en cuyo diagnóstico se pudo observar las necesidades pedagógicas que tienen los estudiantes que apunta a las deficiencias en la comprensión lectora. Otro de los problemas es que los estudiantes en su mayoría no tienen habilidades para comprender textos, más aún, no saben cómo son sus propios procesos de pensamiento y que necesitan para aprender ni cómo controlarlos, estos aspectos tan básicos para lograr ser lectores competentes. Investigaciones realizadas por Pinzas (2006) hacen notar la falta de énfasis en la enseñanza de destrezas de comprensión lectora a través de la metacognición.

La comprensión inferencial “se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos, es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto”. Pinzas (1997, p. 52)

De acuerdo a lo antes señalado se presenta a continuación el presente trabajo de investigación titulado: “Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial, en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, Distrito Nuñoa, Provincia de Melgar - Puno, 2016”.

Williams, M. y Burden, R. L. (1997) las estrategias metacognitivas constituyen un grupo de estrategias de aprendizaje (los otros tres grupos son las estrategias comunicativas, las cognitivas y las socioafectivas). Consisten en los diversos recursos de que se sirve el aprendiente para planificar, controlar y evaluar el desarrollo de su aprendizaje.

La investigadora ha planteado la siguiente hipótesis: “Si se elabora y propone estrategias metacognitivas basado en la teoría de la motivación de Maslow y la teoría de los esquemas de Mabel Condemarín, entonces, se mejorará la comprensión lectora en el nivel inferencial, en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, del distrito de Nuñoa, provincia de Melgar, Puno, 2016”, de donde se desprenden la variable independiente: Estrategias metacognitivas; y la variable dependiente: La comprensión lectora en el nivel inferencial.

Es importante desarrollar la presente investigación porque hemos apreciado a través de nuestro trabajo, que los estudiantes presentan serias dificultades en el desarrollo de las capacidades comunicativas priorizadas y dentro de esto se pone de manifiesto la comprensión lectora que es nuestra preocupación y razón de ser del presente trabajo, porque este proceso incluye estrategias para identificar la información importante hacer inferencia, deducir, sacar conclusiones, emitir juicios críticos, resolver dilemas morales, enjuiciar la posición de los demás y reflexionar sobre el proceso mismo de comprensión, y que en nuestra opinión los estudiantes tienen que manejarlos de manera óptima, porque, de lo contrario, estarían conformándose con una simple lectura mecánica que no lleva a nada.

La investigación científica, para una mejor comprensión, está estructurada de la siguiente manera:

Capítulo I. Correspondiente al análisis del objeto en estudio, donde se encuentra, la ubicación, evolución histórica del estudio, características del problema, campo de acción, objetivos de la investigación, hipótesis, variables, metodología, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de la información, técnicas y procedimientos para el análisis de los resultados.

Capítulo II. Correspondiente al marco teórico de la investigación, donde se encuentran los antecedentes del problema, las teorías que sustentan el estudio, que en nuestro caso están sustentadas en la teoría de la motivación humana de Abraham Maslow y la teoría de los esquemas de Mabel Condemarín, también se consignan las bases conceptuales y una definición de términos.

Capítulo III. Correspondiente al análisis y discusión de los resultados. Donde se encuentra el análisis y discusión de los resultados, el modelo teórico y la propuesta de solución.

Finalmente, el presente trabajo de investigación culmina con las conclusiones, recomendaciones, bibliografías y anexos.

CAPÍTULO I:
ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA DEL PROCESO
DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN

El siguiente trabajo investigativo fue llevado a cabo en la Institución Educativa de nivel primario N° 70476, distrito de Nuñoa, Provincia de Melgar, Puno; la presente investigación busca solucionar el problema de comprensión lectora en el nivel inferencial mediante el uso de estrategias metacognitivas.

El Distrito de Nuñoa, se encuentra localizado en el norte de la provincia de Melgar, del departamento de Puno, ésta se ubica en la región natural suni y posee alturas de 3954 a 4687 m.s.n.m, con cercanía a la selva de San Gabán.

EXTENSIÓN, El distrito cuenta con una extensión de aproximadamente 2,200.16 Km²; el mismo que está situado muy cerca de la provincia de Melgar y cuenta con un total de 13 comunidades campesinas. La más extensa es Anansaya Puna, con una distancia de 718.5 Km²; que corresponde al 32.6% del total del distrito, quien cuenta con una gran cantidad de pequeños y medianos productores

CLIMA. Nuñoa forma parte de la zona ecológica de Puna Húmeda; cuenta con una importante variación en las distintas estaciones. Normalmente entre los meses de Diciembre a Marzo las precipitaciones llegan a ser hasta de 1250 m.m. Con una temperatura que ronda 26°C a -16.2° C de acuerdo a Grece, 1998. Se debe tomar en cuenta que el período libre de heladas resulta muy cambiante debido a las zonas ecológicas homogéneas de producción; en las pampas puede llegar a estar entre los 50 a 90 días, en pie de laderas de 50 a 100 días, en cambio en las laderas de 120 a 140 días, evidenciando una diferencia notable.

ETIMOLOGÍA, el nombre de Nuñoa se origina de una planta medicinal que lleva por nombre “ÑUÑU”; fácil de encontrar en la zona. La historia de Nuñoa data desde la época Pre - Inca, donde fueron encontrados objetos en la ciudadela de MAUKA LLAJTA (Pueblo Viejo), la cual se encuentra a escasos kilómetros, en la ex-hacienda Kajsili, situada en la rama oriental del nudo de Vilcanota, desprendida de la sub-cadena “WARQACHURI” Y “JATUN PUCARA”, data de 1200 a 1000 años A.C.

Las principales actividades del distrito de Nuñoa son:

LA ACTIVIDAD AGROPECUARIA, Las principales potencialidades del distrito son: la actividad agropecuaria, ofreciendo una variedad importante de acuerdo a las zonas agroecológicas, pudiéndose observar el predominio ganadero por excelencia; siendo el rebaño mixto de vacunos criollos, de raza brown swiss, ovinos criollos, de raza corriedale y otros; siendo el principal componente de la unidad productiva del productor agropecuario.

LA ACTIVIDAD PISCÍCOLA, esta actividad es poco desarrollada, a pesar de que existe el recurso hídrico tales como: lagunas de Ututo, Istarata y Pilcocota, los ríos y riachuelos poco torrentosos y de régimen irregular. Existen iniciativas en las comunidades campesinas de Cangalli Pichacani y Diego Tapara de Urinsaya Puna, su producción es a pequeña escala destinada para el autoconsumo y mercado local. En agosto del 2001, el Municipio de Nuñoa, a fin de impulsar la crianza de truchas, sembró 2,000 alevinos en los ríos de Korawiña y Nuñoa.

LA ACTIVIDAD TURÍSTICA EN EL DISTRITO DE NUÑOA, esta actividad, no está siendo explotada adecuadamente por déficit de servicio hotelero, inadecuadas e insuficientes vías de acceso y escasa promoción de atractivos turísticos y productos artesanales. Entre los principales restos arqueológicos tenemos: La ciudadela de MAUKA'LLACTA, la Fortaleza Apu Pukara y la fortaleza de Orccorara, precolombinas, aguas termo medicinales con temperatura de 30° a 60° C.

LOCALIZACION DE LA INSTITUCION EDUCATIVA, La I.E.P. N° 70476 “Glorioso 864” está ubicado entre las calles Arequipa-Grau la Libertad, específicamente en el Barrio 12 de Octubre del distrito de Nuñoa, Provincia de Melgar y departamento de Puno, jurisdicción de la UGEL Melgar. Está inmersa en el sector urbano del Distrito de Nuñoa, cuyas características son.

- Gran parte de los estudiantes son originarios de zonas urbanas, siendo estos el (55%), y el (45%) de un entorno rural. Los padres se desenvuelven en distintas actividades, tal es el caso de actividades agropecuarias 60%, trabajos independientes 30% o ser trabajadores públicos 10%.
- Existen casos de niños que se encuentran en condición de abonado por parte de sus padres. Este hecho normalmente guarda relación directa con responsabilidades laborales de los

padres. De acuerdo a los estudios realizados se ha podido determinar que un 3% de los niños viven solos, por lo tanto, están en la necesidad de trabajar para poder mantenerse; un 8% reciben ayuda económica por parte de sus padres.

- Hasta el 89% de los estudiantes viven en hogares con limitaciones económicas, llegando a niveles de pobreza extrema y a sufrir desnutrición crónica; por ende, bajo rendimiento académico.

INFRAESTRUCTURA E INSTALACIONES, La institución Educativa cuenta con local propio, el mismo que está construido con material noble y material rústico. Tres pabellones con dos pisos de material noble, construidas por INFES. SOLARIS PERÚ. FONCODES Y LA MUNICIPALIDAD DISTRITAL DE NUÑO A y dos pabellones de una planta material rústico techo de calamina. La Instalación cuenta con 18 aulas, una sala de cómputo, Dirección, Secretaría, Biblioteca, salón de usos múltiples, almacén, 03 servicios higiénicos, 02 lozas deportivas y un campo experimental.

RESEÑA HISTÓRICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

El año 1880 se crea la escuela fiscal de Nuñoa, a partir del año 1920 se le denominó Escuela Fiscal de Varones N° 8611. Luego fue llamada Escuela primaria Vocacional de Varones “Glorioso 864” de Nuñoa. Ya para el año de 1970 llega a ser la Escuela de Educación Primaria de Menores N° 70476 de Nuñoa a la fecha.

Su fiesta tradicional en honor a Santo Domingo Savio, el 13 de junio, fecha en la cual se celebra el aniversario de la I.E.P. N° 70476, para ello, se bosqueja una serie de actividades con la participación activa del personal docente, personal administrativo, padres de familia y estudiantes en general.

1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO

Según Informe Quedándonos atrás. (2001), en América Latina, divulgan resultados de los problemas educativos en la educación. Entre otros aspectos señalan la capacitación docente y deficiencias de que existe en la calidad de la educación es apenas parte de este importante problema. La pobreza sumada a la desigualdad son factores que cada día complican el desenvolvimiento que necesitan las instituciones educativas. Existen evidentes problemas que llegan a causar las brechas de cantidad, calidad y equidad en el área de educación de

América Latina: Las afirmaciones vertidas, nos permiten establecer que, de los cuatro problemas, el de los estándares e inversión son de injerencia del Estado; pero el de la responsabilidad por los deficientes resultados de las escuelas y mala calidad de la enseñanza, deben ser asumidos por los maestros y como tal buscar soluciones.

Es importante resaltar algunos aspectos que pueden ser catalogados de críticos en cuanto a la práctica pedagógica, entre estos están:

- No alcanza a dimensionar el rol fundamental que tiene como docente.
- Evidente desánimo que se llega a mostrar con frecuencia.
- Momentos de conflictos con otras personas.

Huamán, y Flores (2002), han hecho referencia a la incompetencia teórica que llegan a tener los docentes en la forma de analizar las lecturas: aún en ésta época se puede pensar que se aprende a leer y escribir a partir de unir algunas sílabas que terminan siendo analizadas por los docentes en forma de párrafos u oraciones, algunos estudios que se han realizado demuestran que los estudiantes necesitan un tiempo específico para lograr comprender lo que llegan a leer y escribir.

Rojas, Hidalgo, y Chauca (2008), consideran como factores de la falta de comprensión lectora, las instituciones educativas y la situación social: En nuestro país, el problema de la lectura se enfoca mal, se piensa que los colegios son los responsables de que los estudiantes tengan problemas con la lectura. En algo el colegio es responsable de tal situación, porque no se ha entendido que no se trata de algo mecánico o monótono y que es un problema de educación a largo plazo, porque nunca se termina de aprender a leer.

En nuestro contexto se puede observar y verificar el escaso manejo de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora, al leer un texto, esto trae como consecuencia una decodificación pobre del mensaje del texto, también, podemos observar que la mayoría de los estudiantes ingresan al primer grado de secundaria con inadecuado hábito de lectura la cual retrasa su comprensión lectora; por otro lado, hallamos estudiantes de bajos recursos económicos y procedentes de hogares disfuncionales que no cuentan con los materiales necesarios para practicar la lectura.

Para Sánchez, D. (1987:149), la gente pobre necesita de orientaciones específicas para poder aprender a leer: “No es la extrema pobreza que evita que la gente sepa leer” porque gran

cantidad de personas pueden hacer el esfuerzo de adquirir un libro y dedicar el tiempo necesario, hacer una inversión para desarrollar estos recursos no depende necesariamente del poder adquisitivo de la persona, ya que las personas sin importar la clase social a la que pertenezcan hacen gastos innecesarios bastante seguidos. Esto es algo que sucede frecuentemente debido a una evidente falta de orientación que se encargue de brindar herramientas necesarias para saber invertir.

El escaso hábito de lectura, es por el desinterés de los padres quienes priorizan los gastos innecesarios en fiestas tradicionales y costumbres de nuestra región dejando de lado la adquisición de textos escolares para sus hijos, por ello, las instituciones deben programar festivales de lectura que sensibilicen a todos los estamentos que integran la institución educativa.

Ayunque, J. (2005:9), afirma que: "...la mayoría de los alumnos universitarios, de Institutos pedagógicos y tecnológicos superiores, no saben leer; porque no se le enseñó oportunamente las estrategias pertinentes, métodos, técnicas, procedimientos en Educación Primaria y Secundaria".

Como lo enfatiza González, R. (2002:20), el sistema educativo del Perú: "...es malo, y es tan malo, que yo hace más de nueve a doce años he venido publicando por todas partes, en revistas de Psicología y Ciencias del Comportamiento, resultados de la investigación de la lectura en nuestros jóvenes recién ingresados a la universidad, o que van a ingresar a la universidad, los chicos que están en las academias de ingreso a esas perturbadoras instituciones, y chicos que han ingresado ya a la universidad.

Un analfabeto funcional es alguien que pasó por la escuela, aprendió a leer, pero tiene serias dificultades para el uso de la lectura como un instrumento para su desarrollo, para su realización social, para su aprendizaje, para su crecimiento.

El Perú es un país que cada vez lee menos, por eso, no ha existido alguna variación en los últimos años, por lo tanto los logros en comprensión lectora que se esperan del estudiante peruano no logran alcanzar un nivel importante sino que se encuentran estancado por debajo de las expectativas. Esta clara pobreza quedó en evidencia mediante un proceso de investigación realizado PISA-2003 la cual consistió en comparar a estudiantes de más de cuarenta países y llegando a estar el estudiante peruano en último lugar.

Muchos pueden pensar que éste problema con el sistema educativo puede ser muy difícil de resolver, debido a que ha quedado en evidencia que los estudiantes del nivel secundario no muestran importantes mejorías en la comprensión lectora más allá de una repetida serie de leer, analizar y trabajar el contenido que brinda el texto que ha sido seleccionado. Este nivel tan bajo puede llegar a afectar a los docentes los cuales no pueden ocultar el asombro ante tal situación, a pesar de los esfuerzos realizados (MED. DNEBR Dirección de educación secundaria “Guía de estrategias metacognitivas”. (2007:32).

Este problema continuó en nuestras instituciones educativas del nivel Primario de la ciudad de Puno, el cual está por debajo del nivel de las instituciones privadas y que el estudiante tiene deficiencias en comprensión, ignoran las estrategias cognitivas y metacognitivas, y que el docente mismo no está capacitado para el manejo de estrategias lo cual, es preocupante y motivo de investigación.

1.3. CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA

Partiendo de la revisión de algunos estudios referentes a la docencia en el Perú se han podido determinar algunos aspectos que se deben tomar en cuenta como un problema muy evidente en cuanto a la práctica pedagógica de los docentes:

- Poseen un desánimo evidente.
- No le da el valor real que tiene como docente.
- Problemas para poder socializar dentro del ámbito académico.

Del análisis FODA podemos priorizar que existen desventajas que priman en la institución, así tenemos El 70% de estudiantes cuentan con un rendimiento académico regular y deficiente. El 2% de los estudiantes no logran terminar el año académico se retiran por motivos familiares y situación económica. El 70% de estudiantes cuentan con un bajo nivel de autoestima. El 85% de estudiantes no tienen hábitos de lectura. Tampoco comprende lo que lee. La mayoría de los niños y niñas emplean su tiempo en actividades no muy provechosas como: Nintendo, juegos en red, PlayStation mirar televisión y juegos callejeros.

De otro lado, la mayoría de docentes no están actualizados en el aspecto técnico pedagógico, la mayoría de docentes no participa decididamente en las diversas actividades pedagógicas y administrativas de la Institución Educativa y, no reflexionan sobre el proceso mismo de comprensión.

En todos los niveles del sistema educativo peruano, inicial, primario, secundario y superior, la mayoría de los estudiantes no leen comprendiendo a plenitud el significado de diferentes tipos de textos, debido a la falta de conocimiento y empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas por parte de docentes y el material de lectura que reciben los estudiantes. Por esta razón, se presenta el trabajo que lleva por nombre: “Estrategias metacognitivas para poder comprender mejor los textos en el nivel inferencial en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, Distrito Nuñoa, Provincia de Melgar, Puno, 2016.

Finalmente, el problema institucional queda enunciado de la siguiente manera: En la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito de Nuñoa, provincia de Melgar - Puno, se observa en los estudiantes presentan deficiencias en comprensión lectora en el nivel inferencial, evidenciado por la alta dificultad para comprender las ideas principales, secundarias, no predecir resultados, no brindar críticas peyorativas, no desarrollar los efectos ante dichas causas, no poder llevar la secuencia del texto o comprender una serie de variables que se pueden llegar a presentar.

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. Objetivo General

Proponer estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial, en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuñoa, provincia de Melgar, Puno 2016.

1.4.2. Objetivos Específicos.

- Lograr percibir el grado de comprensión lectora con el que se cuenta, partiendo de la observación en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito de Nuñoa, provincia de Melgar, Puno 2016.
- Diseñar estrategias metacognitivas en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito de Nuñoa, provincia de Melgar, Puno 2016.
- Proponer estrategias metacognitivas en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito de Nuñoa, provincia de Melgar, Puno, 2016.

1.5. HIPÓTESIS

Si se elabora y propone estrategias metacognitivas basadas en la teoría de motivación de Abraham Maslow y la teoría de los esquemas de Mabel Condemarín, **entonces**, se mejorará la comprensión lectora en el nivel inferencial, indispensable en el desarrollo académico de los estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, del distrito de Nuñoa, provincia de Melgar, Puno, 2016.

1.6. VARIABLES

1.6.1. Variable independiente

Estrategias metacognitivas.

1.6.2. Variable dependiente

Comprensión lectora en el nivel inferencial.

1.7. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variables	Indicadores
Variable independiente Estrategias metacognitivas	> Conciencia metacognitiva > Monitoreo
Variable dependiente Comprensión lectora en el nivel inferencial	> Predecir resultados, > Inferir el significado de palabras desconocidas, > Inferir efectos de determinadas causas, > Entrever la causa de determinados efectos, > Inferir secuencias lógicas, > Interpretar con corrección el lenguaje figurativo, > Reconponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.

1.8. METODOLOGÍA

La metodología (Cruz, 2005) Es la disciplina filosófica que tiene como objeto el proceso de la investigación científica. En tal sentido, la presente investigación se llevó a cabo por medio de una serie de procedimientos enfocados en el método cuantitativo.

1.8.1. Nivel de la investigación

De acuerdo a la naturaleza del estudio a realizar y en consideración con la metodología escogida, la presente investigación se abordó bajo el nivel de profundidad descriptivo, con una propuesta alternativa. De acuerdo con (Gamero, 1997) el nivel descriptivo, “Consiste en describir situaciones y eventos”. La forma en la que un fenómeno se puede llegar a desarrollar. Estudiando las características que posee la variable que será el objeto de la investigación “El propósito fundamental está basado en poder comprender y dimensionar el fenómeno que será investigado”. Es decir, consiste en caracterizar el objeto de estudio, sus rasgos, propiedades, relaciones, procesos, complaciendo la pregunta cómo es, y se complementa con la pregunta, el por qué es así.

1.8.2. Tipo de investigación

La investigación realizada es de tipo descriptivo propositivo.

1.8.3. Diseño de investigación

El diseño de la presente investigación corresponde al diseño descriptivo propositivo.

$$M \longrightarrow O \longrightarrow P$$

Dónde:

M = Muestra

O = Observación

P = Propuesta

1.8.4. Población y muestra

1.8.4.1. Población

(Arias 2016), explica "forman parte de serie de elementos que poseen características en común, fundamentales para el desarrollo efectivo de la investigación". Esta se elimina de

acuerdo al estudio que se lleva a cabo. (p.81). Tal y como se especificó anteriormente la población fue constituida por 30 estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuñoa, provincia de Melgar, Puno.

1.8.4.2. Muestra

Según (Hernández, 2016), indica que la muestra "es esencia de un subgrupo de población"; de tal manera, que se aplicó el muestreo censal, ya que los sujetos constituyen un grupo reducido por lo cual se trabajó con la totalidad de la población.

Tal y como ha sido explicado anteriormente por el autor, se contó con una muestra de 30 estudiantes, lo cual equivale al total de los estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuñoa, provincia de Melgar, Puno.

1.8.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

1.8.5.1. Técnica

La técnica empleada en la investigación, es una herramienta que facilita al investigador la obtención de los datos necesarios a utilizar para conocer, describir e interpretar el fenómeno. En tal sentido, para el presente estudio se empleó la observación, la cual es descrita por (Arias, 2016), como, una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o la sociedad, en función de objetivos preestablecidos.

Para llevar a cabo este proceso de investigación se requirió la utilización de la técnica de observación, la cual está basada en poder examinar los distintos fenómenos y así obtener la información necesaria.

1.8.5.2. Instrumentos

Los instrumentos son cualquier recurso, ya sea digital o en físico (papel o documento digital), el cual es empleado con el fin de obtener, registrar o almacenar información. En relación a esto para la presente investigación se empleó como instrumento la encuesta y la lista de cotejo o de chequeo, la técnica que se utilizó, la cual ha sido definida por (Arias, 2016), constituye un instrumento que permite determinar de forma directa los distintos elementos en un sitio específico.

De acuerdo con esto, por medio de la lista de cotejo o chequeo como instrumento, se logró

determinar el nivel de comprensión lectora con el que cuentan los estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuñoa, provincia de Melgar, Puno.

1.8.6. Técnicas y procedimientos para el análisis de la información

1.8.6.1. Técnicas para el análisis de la información

La técnica usada es la estadística inferencial, frecuencias, tablas y Excel, así como el uso de barras y gráficos. Siendo la técnica de observación que permite evaluar y determinar el nivel inferencial de la lectura en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuñoa, provincia de Melgar, Puno.

La escala de registro individual es utilizada durante la aplicación del instrumento, es útil, ya que así se podrá ir registrando las respuestas con un check en el interior del recuadro correspondiente a la fila. Una vez obtenidos los datos por la ficha de observación se procederá a realizar el análisis cuantitativo del mismo, se procesarán los datos en el software de Excel para finalmente realizar el análisis de datos en el software SPSS 23.

1.8.6.2. Procesamiento estadístico

Para lograr procesar los datos fue necesario poder llevar a cabo distintas actividades que permitan una mejor comprensión de la información, que permita obtener resultados fundamentales basadas en los diferentes datos. Unas tablas de frecuencia que fueron constituidas con matrices en la cuales se anotaron las interacciones y las frecuencias de las diferentes dimensiones, se hicieron gráficas de barra y descriptivas, ya que es la forma visible de presentar los datos. Permiten observar de forma simple y rápida las características de los datos de las variables.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.0. BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS

Sabino, Carlos (2002), afirma que “El marco teórico, marco referencial o marco conceptual tiene el propósito de dar a la investigación un sistema coordinado y coherente de conceptos y proposiciones que permitan abordar el problema”. “Se trata de integrar al problema dentro de un ámbito donde esté incorporando los conocimientos previos relativos al mismo y ordenándolos de modo tal que resulten útil a nuestra tarea”.

Se propone la Teoría de la motivación humana de Abraham Maslow y la Teoría de los esquemas de Mabel Condemarín, las cuales sirven de sustento teórico científico a la propuesta y la investigación misma.

2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

2.1.1. A nivel internacional

Arcaya, Y. (2005), en la tesis que lleva por título: "Estrategias para mejorar la comprensión lectora en niños del quinto grado de educación básica en la escuela Dr. José María Portillo", tesis para optar el grado de Magister en enseñanza de la lengua, en la Universidad Católica Cecilio Acosta, de la República Bolivariana de Venezuela. Esta investigación tiene como objetivo fundamental el desarrollo de una serie de técnicas necesarias para generar una mejoría en la capacidad lectora en niños del quinto grado. La población se constituyó por un total de 88 niños del quinto grado y 3 docentes, de este total fueron seleccionados 3 docentes y 32 niños para la muestra. Los datos requeridos fueron obtenidos mediante una pregunta escrita y la observación directa. Se arrojaron las siguientes conclusiones: Que la enseñanza de la lengua en esta etapa presenta limitaciones en cuanto a la aplicación de estrategias por estar orientadas a criterios normativos, limitando el desarrollo de competencias, saberes y aprendizajes significativos.

Jiménez, V. (2004), “Metacognición y comprensión de Lectura Evaluación de los componentes estratégicos mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora escolar”, tesis para obtener el grado de Doctor en Educación, en la Universidad Complutense de Madrid, España. El objeto de ésta investigación se basó en poder determinar la relación existente entre la metacognición y la comprensión lectora. Para ello se requirió la utilización de la prueba de Cloze, autocuestionario, pruebas de verdadero y falso, cuestionario de selección múltiple, prueba de Bakuer Brom.

De este estudio se pudieron obtener las siguientes conclusiones; la conciencia metacognitiva es aquella que se crea en la persona y le permite tener la sensación de saber o no saber algo y a su vez poder desarrollar otros aprendizajes. Por lo tanto, la competencia metacognitiva corresponde a un enlace directo entre la memoria sensorial y la procedimental a aprender a aprender. Los desafíos se dirigirán a las personas del estudiante, éste tiene inicio por un conocimiento sensitivo y concluye en abstracción siendo utilizada la metacognición.

Esta investigación enfoca la verdadera guía que el estudiante debe seguir para mejorar su comprensión lectora y de esa manera aprenda a aprender, con el fin de lograr un buen rendimiento académico, la única forma de llegar a tener estudiantes autónomos en su lectura y tener un autocontrol, es a través del manejo de las estrategias metacognitivas que el docente debe priorizar en este proceso.

Arrieta y Meza (2007), sustentan la tesis: “Estrategias de la meta comprensión lectora en alumnos de la Educación Media”, en la Universidad Autónoma Nuevo León de España, la cual parte del proceso de poder recrear el texto en la mente de la persona que está leyendo, permitiendo al lector utilizar los elementos que ofrece el texto dentro de su propia estructura, las modificaciones que considere necesarias. Entre las principales conclusiones a las que arriban los investigadores podemos destacar: La preocupación por el mejoramiento de las destrezas de la comprensión lectora, con énfasis en la búsqueda del mejoramiento de la redacción y la producción desconocimiento.

La mencionada investigación sirve de sustento ya que estudió la estrategia de meta comprensión lectora, que en nuestro caso viene a ser la variable independiente.

2.1.2. A nivel nacional

Aliaga, (2000) sustenta su tesis: “Relación entre los niveles de comprensión lectora y el conocimiento de los participantes de un Programa de Formación Docente a Distancia”, a la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho, para optar el Grado Académico de Magíster en Educación; se planteó la relación que puede llegar a existir entre los distintos niveles de comprensión lectora y el conocimiento que poseen los participantes del Programa de Formación Docente de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho. Para llevar a cabo éste proceso de investigación fue necesario la utilización del Test Cloze, para de esa manera poder conocer

específicamente los niveles de comprensión lectora. La investigación arrojó que se encuentran asociados los puntajes de comprensión lectora y las notas de rendimiento general que poseen los estudiantes, de igual manera, se pudo determinar que cada texto es interpretado en base al esquema mental que posee cada estudiante, por lo tanto ocurre que llega a ser mucho mejor el resultado cuando el contenido forma parte de la experiencia.

2.1.3. A nivel local

Gutiérrez, S. (2015) en su tesis “Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en niños del nivel primario Cerro Colorado, 2015”; tesis para obtener el grado académico de magíster en psicología educativa; llega a las siguientes conclusiones: La aplicación de estrategias didácticas ha mejorado en un 95.7 % la comprensión lectora de los niños del nivel primario, Cerro Colorado, 2015. La comprensión lectora en niños del nivel primario, antes de la aplicación de las estrategias didácticas, en el pre test se encuentra un 100% en inicio, es decir, no lograron un resultado positivo de comprensión lectora en las dimensiones literal, inferencial y criterial. La comprensión lectora de los niños del nivel primario, después de aplicar las estrategias didácticas, en el pos test se evidencia un 95.7% de niños si logra una adecuada comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y criterial. Haciendo una comparación, la comprensión lectora de los niños, después de haber aplicado las estrategias didácticas se constató una mejora en la comprensión lectora, lo cual fue corroborado con la T de Student que permite ver la diferencia significativa 0.000.

2.2. ORIGEN HISTÓRICO DEL CONCEPTO METACOGNICIÓN

Gonzales (1996) se ha encargado de estudiar el término metacognición y explica que éste hace referencia a lo que viene después o en su defecto acompaña a la cognición (p. 2). Este neologismo se dio a conocer luego de los estudios que Tulving y Madigan citado por Gutiérrez, (2005) originan este neologismo, el cual hace referencia a lo que viene después o en conjunto con la cognición; estos estudios ayudaron a obtener la conclusión que el ser humano puede llegar a tener memoria aún de su propia memoria mediante un procesos memorísticos. (p.21)

Flavell (1971) el cual hace referencia que la metacognición como parte de un proceso mental, de acuerdo a los avances investigativos. Sus inicios se originan de estudios de procesos de memoria en el cual le es atribuido la definición, la que se conoce hoy dentro de la psicología

y qué permite desarrollar "habilidades metacognitivas" para el aprendizaje (pp.332-340).

En el siglo XIX, los fundadores de la psicología experimental, Wundt y Titchener, consideraban, siguiendo el dualismo cartesiano, que el conocimiento obtenido por introspección es tan claro y directo como el que se obtiene por experiencia inmediata (Peronard, 2008).

Vigotsky, coloca en el centro de sus investigaciones psicológicas el estudio de la conciencia, destacando el origen social de procesos psíquicos superiores como el pensamiento, el lenguaje, la motivación, la voluntad y los sentimientos. Se destaca en los estudios de Vigotsky el papel de la regulación del otro, el papel de la regulación social, como punto de partida de la regulación interna.

A partir de estas investigaciones, Flavell (1971, citado por Vargas y Herrera, 2005) desarrolla estudios de metamemoria en niños, con el propósito de conocer lo que ellos saben acerca de sus propios procesos de memoria. En ese contexto, a la reflexión que los niños alcanzaron acerca de sus propios procesos cognitivos lo denominó metacognición. Flavell, prosiguió con sus investigaciones centrándose en las dificultades que tenían los estudiantes para utilizar espontáneamente sus recursos cognitivos. (Flavell, 1976, citado por Vargas y Herrera, 2005).

Según Borkowski la historia de la investigación sobre la metacognición puede ser dividida en dos periodos. El momento inicial caracterizado por los estudios de metamemoria desarrollados por Flavell en 1971 que parte de la hipótesis que la memoria de los niños está influenciada e incluso determinada por el conocimiento de qué acciones fueron apropiadas y beneficiosas en la solución de problemas de memoria.

Como lo refiere Mayor, Suengas y González (1995), a estos estudios se le sumaron rápidamente aquellos relacionados con dominios específicos como la lectura, la comprensión, la atención y la interacción social. El segundo momento puede ser caracterizado por el aumento de la complejidad teórica y la necesidad de definirla operacionalmente, la manipulación en lugar de métodos correlacionales, la utilización de múltiples tareas y estrategias, así como mini-diseños longitudinales.

2.2.1. Definición de metacognición

Una serie de investigaciones referentes a la metacognición llegan a la conclusión que forma parte de los procesos cognitivos: sin embargo la diferencia radica en la forma de poder utilizar el conocimiento, es decir, la manera en la que se maneja este aprendizaje.

Mateos (2001) explica que la metacognición puede llegar a ser muy completa, esta se maneja de acuerdo al control, el conocimiento que la persona tiene sobre el aprendizaje y la actividad cognitiva. Es una forma de aprender llevando a cabo la utilización de conciencia para lograr tener manejo del proceso (p.13).

Flavell explica qué: [...] el manejo de los procesos cognitivos por parte del estudiante y cómo generar situaciones que le permitan desarrollarlo. El estudio estuvo basado en mostrar las capacidades de memoria que pueden llegar a presentar algunos niños, sin embargo ésta no es utilizada correctamente debido a que no va en sintonía con la producción que llegan a tener. Esto lo llevó a suponer que no es suficiente distinguir el nivel de funcionamiento cognitivo, es decir, lo que el niño sabe, sino, cómo controla sus propios procesos cognitivos para ser eficiente en determinadas tareas (nivel de funcionamiento metacognitivo).

Según Flavell, "Podríamos decir que se recurre a las estrategias cognitivas para hacer un progreso cognitivo, y a las estrategias metacognitivas para controlarlo. Controlar el propio progreso en una tarea es una actividad metacognitiva muy importante" (p.160)

Ramírez, (2012) las estrategias de aprendizaje como "procesos para organizar, retener y recuperar el material informativo, así como para regular y evaluar lo asimilado, se tornan diferenciadas". Los métodos, de acuerdo a la misma autora "son los medios que capacitan al ser humano para el manejo de pensamientos y objetos de una manera adecuada, es decir, guían la relación con el mundo exterior físico" y las técnicas "son las acciones prácticas, las actividades utilizadas para que se produzcan los aprendizajes. (p. 1).

La metacognición, no es más que el conocimiento que posee el aprendiz en cuanto a su sistema de aprendizaje y la manera de ejecutar cualquier información que pase a través del sistema (Duell, 1986, p.205).

La metacognición, no es más que el conocimiento de los propios procesos cognoscitivos, es una manera de poder conocer el aprendizaje que se está recibiendo, sin embargo la definición

más específica es la ofrecida por Lisette Poggioli, ya que va más allá del área de la educación, éste proceso va directamente relacionado con el desenvolvimiento académico, la comprensión necesaria de la lectura y el máximo aprovechamiento de estrategias que ayuden a aprender a aprender, por esa razón se dice que una persona es metacognitivo cuando posee un dominio de la percepción y comprensión, teniendo manejo de las habilidades que permiten controlarla.

2.2.2 Modelos metacognitivos

Hay una relación bastante cerca entre lo que es la cognición y metacognición, lo cual se puede apreciar al momento de definir las. La cognición consiste en la manera en la que funciona la mente humana referida a la manera de lograr comprender y tener dominio de una información. Por su parte la metacognición es el conocimiento que se posee y la manera en la que se logran controlar o regular los procesos cognitivos al momento de llevar a cabo una actividad. (Álvarez y Bisquerra, 1996:153).

Flavell (1978) llevó a cabo sus primeros estudios referentes a la metacognición tomando como base investigaciones referentes a la meta memoria, este término muy utilizado por el autor cómo manera de referirse a todo aquel conocimiento que se adquiere referente a los procesos de memoria que llegan a presentar niños muy pequeños y personas que padecen problemas de aprendizaje que en muchos casos no es más que la consecuencia de malas estrategias aplicadas o en su defecto una mala utilización de la memoria en su proceso básico.

Mateos (2001) se refiere a Flavell como la persona encargada de la ampliación del concepto de meta memoria a uno que cuente con una serie de especificaciones, en relación con el término metacognición. Éste hace referencia al conocimiento que la persona posee en cuanto a los procesos cognitivos o algún aspecto similar. De acuerdo a modelo que desarrolló Flavell en 1981 se especifica que las interacciones que existen entre el conocimiento metacognitivo, las experiencias metacognitivas y las estrategias metacognitivas; son fundamentales para la persona en cuanto al dominio que pueden llegar a tener de la actividad cognitiva que desarrollan.

Para, Jacobs (1999) las fases siguiente definen que el proceso de lectura debe estar siempre dirigido a desarrollarse como un proceso, ésta concepción forma parte de la teoría del esquema la cual, está basada en poder estudiar el rol que posee el conocimiento y la experiencia que tienen los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora.

Las experiencias **metacognitivas**: hacen referencia a las experiencias que se pueden analizar de forma consciente, que se llevan a cabo mediante la ejecución de una actividad cognitiva, ésta se relaciona directamente con los objetivos que fueron establecidas y qué de una forma u otra se buscan los medios para lograr cumplir. Las **metacognitivas**: corresponden a los objetivos explícitos o implícitos que permiten tener control de una actividad cognitiva.

Las **estrategias metacognitivas**: corresponden a las prácticas que la persona desarrolla que le permiten alcanzar el objetivo adecuadamente. Este modelo cuenta con dos tipos de estrategias: las cognitivas y las metacognitivas. Las estrategias cognitivas se utilizan con el propósito de que la actividad se pueda realizar, en cambio, las metacognitivas consisten en que haya una supervisión.

La investigadora atribuye un papel relevante al comportamiento estratégico en la actividad cognitiva; lo cual la lleva a definir la metacognición como el control deliberado y consciente de la propia actividad cognitiva y los mecanismos autorregulatorios que emplea un sujeto para resolver problemas.

Conocimiento Metacognitivo: Flavell, afirma que el conocimiento metacognitivo se desarrolla sobre tres componentes: persona, tarea y estrategias, los mismos que inciden en el rendimiento en las tareas de naturaleza cognitiva.

Control Metacognitivo: La metacognición hasta este punto ha sido abordada como un saber declarativo, referida a nuestro conocimiento sobre recursos cognitivos propios, relación con la tarea a realizar, y las estrategias que aquella requiere para su abordaje. No obstante, se hace necesario que sea utilizado de manera activa para que este conocimiento resulte efectivo en la resolución de problemas y eficaz para encarar situaciones de aprendizaje. Lo que diferencia a los aprendices menos competentes de los aprendices más competentes es la habilidad para controlar su propio aprendizaje.

Los procesos de control metacognitivo serán clasificados según el momento en que estos se activan para resolver una tarea:

Planificación: La planificación corresponde la manera de poder avanzar teniendo como base conseguir el objetivo. De éste modo la persona tiene control de su acciones para lograr alcanzar lo establecido, lo cual se debe aprender o lograr, esto depende los recursos que se tengan al momento, éstos pueden ser materiales y humanos, necesarios para la realización

de la tarea.

Supervisión: Es el proceso en el cual el sujeto se encuentra en el durante, es decir, en la ejecución de una actividad cognitiva, tiempo en el cual recibe información acerca del estado en que se encuentra el conocimiento: a este proceso se le denomina supervisión o control *on-line*. Esta información permitirá continuar o replantear el camino hacia la meta de la tarea abordada.

Evaluación: Es el proceso en el cual, al término de la realización de una actividad cognitiva, un sujeto competente evalúa el cumplimiento de metas, así como el proceso llevado a cabo para alcanzar ese producto.

Un estudiante llega a ser estratégico cuando desarrolla la capacidad de poder planificar, supervisar y evaluar su aprendizaje, aplicando las técnicas que le permitan tener una mayor eficiencia; así como tener presente el momento exacto en el que va requerir de su utilización.

Flavell (1999) hace referencia al metaconocimiento de acuerdo a las variables sobre la naturaleza de las personas cognitivas y las distintas actividades a desarrollar, las cuales requieren la implementación de una serie de estrategias que debe ser aplicadas con el objetivo de encontrar la solución necesaria a las tareas que se pueden presentar, es decir, acciones que se debe ejecutar para lograr lo previamente establecido.

La motivación está conformada por factores personales, sociales y culturales, es decir, depende de la individualidad de cada persona y de la forma en la que se desenvuelve en la sociedad haciendo acto de presencia en la vida diaria de cada ser humano. Abraham Maslow un reconocido psicólogo desarrolló la teoría de la motivación llamada: la pirámide de Maslow en la que se plasma de forma jerárquica las necesidades que el individuo busca satisfacer.



Las necesidades fisiológicas son actividades que se enfocan en el mantenimiento y cuidado de la propia persona para conseguir equilibrio en el cuerpo, dentro de estas necesidades están: comer, dormir, asearse, entre otras.

Luego de ser saciada la necesidad fisiológica, el ser humano comienza a cumplir con el siguiente escalón el cual trata sobre la seguridad siendo ésta, la fuerza que domina la personalidad de cada individuo, trata sobre el interés que tiene la persona por sentirse y estar protegido, manteniendo orden y equilibrio para él y los miembros de su familia, y de esta forma, cumplir con las necesidades sociales donde el ser humano desarrolla emociones y afecto por una persona y siente la necesidad de recibirlo, está vinculado a la comunicación y a las relaciones interpersonales.

Luego de cumplir las tres primeras, necesitamos cubrir la necesidad de estima o ego, es decir, el reconocimiento o valor que tiene la persona de sí misma, partiendo de todos los esfuerzos y metas logradas así, como la opinión de las personas que lo rodeen.

Y por último, la necesidad de ser y necesidad de autoestima la cual consiste en la motivación que tiene cada persona para aplicar sus habilidades y destrezas al máximo, con el fin de hacer lo que le gusta y lograr metas fijadas.

De acuerdo a la pirámide podemos observar como las necesidades del hombre van desde la parte más baja es decir, la fisiológica y al ser cumplida, se van desarrollando las demás.

La motivación humana no se reduce a un estado de ánimo que estimula de manera inmediata el comportamiento en base a la vivencia de necesidad. El potencial dinámico de la motivación se asocia a un contenido relevante para el sujeto que se estructura en conceptos, reflexiones, valoraciones y que es a su vez es portador de una carga emocional.

2.4. TEORÍA DE LOS ESQUEMAS: MABEL CONDEMARÍN

La teoría del esquema es la que predomina en la psicología cognitiva e instruccional, la cual intenta retomar trabajos en representación del conocimiento en la memoria, basada en los autores Anderson (1977) y Cellier (1979), siendo estructurada por la psicológica genética y cognitiva, enfocándose en cómo procesa el ser humano la información, también busca formar el desarrollo cognoscitivo piagetano y las estructuras conceptuales ausubelianas.

La teoría general de los esquemas se dedica a la representación y uso del conocimiento

almacenado, siendo la unidad básica para el procesamiento los esquemas, los cuales representan conocimiento y concepto, se caracteriza por diferenciar el conocimiento declarativo del procedural, Rumelhart (1981, 1984).

El aporte de Mabel Condemarín, radica en que, los esquemas deben ser vistos desde diferentes aristas, según las necesidades de los docentes y estudiantes, por ello, se denota la siguiente apreciación:

1. **Los esquemas equivalen a libretos teatrales:** Se constituye por un libreto o guion de una obra teatral, la cual se desarrolla por diferentes actores y época, sin cambiar la naturalidad del argumento o base de cada personaje.

Rumelhart pone como ejemplo la situación de comprar. En esta actuación hay, como mínimo, dos personas, un tipo de mercadería y un medio de intercambio (moneda). El vendedor tiene la mercadería. Se realiza una interacción o trato mediante el cual el vendedor dará la mercadería al comprador a cambio de una cantidad de dinero.

Las variables de nuestros esquemas tienen interrelaciones y valores típicos que conocemos de la misma forma que el libretista especifica ciertas características de sus personajes como: edad, sexo o vestimenta.

Por otra parte, hay numerosas situaciones en que un esquema no es similar a un libreto teatral. En primer lugar, el esquema de “compra-venta” es más abstracto que el imaginado por cualquier libretista. En segundo lugar, un libreto generalmente se refiere a personas y acciones y un esquema puede ser sobre sucesos y objetos de cualquier índole.

2. **Los esquemas son como teorías:** Para Rumelhart la función principal del esquema se enfoca en la construcción e interpretación de un suceso o situación es decir el proceso de comprensión.

Los esquemas cuentan con factores que deben ser establecidos para verificar si la configuración de esquemas explica los datos presentados, teniendo la opción de rechazarlo si fracasa, o buscar otra alternativa.

3. **Los esquemas se asemejan a procedimientos:** Rumelhart establece analogías entre el esquema y los procedimientos o programas de computación capaces de evaluar la calidad de su propio ajuste partiendo de los datos disponibles. Es el procedimiento que tiene como finalidad especificar si explica y a qué nivel lo hace.

Estos sub esquemas a su vez consisten en una configuración de constituyentes. El esquema de ojo, incluye sub esquemas de pestañas, párpados, iris, etc. Pero este proceso de imbricación no continúa en forma indefinida dado que hay un conjunto de esquemas primitivos, según la denominación de Norman y Rumelhart (1975), que no requieren de sub esquemas constitutivos.

- 4. Los esquemas actúan como analizadores:** Un analizador (parser) es un recurso que determina si una secuencia de símbolos constituye una oración correcta, de acuerdo con las reglas dadas por una gramática; y si es así, precisa la estructura constitutiva de una oración. Es decir, el analizador establece cuáles símbolos en la secuencia corresponden a determinados constituyentes de la oración.

En resumen, estas analogías ilustran las principales características de los esquemas, en cuanto a que los esquemas tienen variables, los libretos tienen roles, las teorías tienen parámetros y los procedimientos tienen argumentos. Los esquemas están constituidos por sub esquemas y los procedimientos por sub procedimientos.

Mabel Condemarín, se refiere a las aplicaciones de la teoría del esquema, en los siguientes términos:

Aplicación N° 1: Organizar el programa de lectura en torno a actividades significativas para los alumnos. Si los maestros organizan las actividades de lectura en torno a actividades relevantes para la vida de los alumnos, éstos tendrán razones para leer comprensivamente y poseerán previamente un “andamiaje de ideas”, es decir, esquemas para fijar la nueva información que adquieran al leer.

Suministra al docente un marco de referencia, en el cual se indica ciertas funciones de nivel normativo, instrumental, interactivo e informativo, entre otras, el cual, pertenece al lenguaje oral y al escrito como lo son:

- Normas, advertencias y reglamentos de actividades.
- Invitaciones o tarjetas de saludos que funcionan como medio interpersonal.
- Instrucciones de juego o cómo armar alguna cosa, recetas de cómo hacer comida o postres.
- Cuestionarios escritos que inspiren al proceso educativo
- Ideas propias o registradas por otra persona

- Poesía a nivel literario
- Contenido de materias y asignaturas.

La primera, permite la representación de hechos. La lectura y estudio de obra de teatros de cine y telenovelas, mientras que la segunda se enfoca en las situaciones en el que el estudiante disfruta leyendo chistes, artículos de humor, logrando que el estudiante desarrolle el gusto y amor por la lectura, es decir, que la disfrute y demuestre interés por ella.

Aplicación N° 2: Activar los esquemas previos. Un gran número de investigaciones confirma que la comprensión de la lectura está influida por el conocimiento previo del contenido que posee el lector y que su punto de vista influye, lo que es entendido y recordado. (Strickland, 1981; Jones, 1982). Una aplicación lógica es que antes de leer se deben activar los esquemas relevantes para ese contenido.

La autora también propone un plan de pre-lectura para ser utilizado con estudiantes del nivel primario, tanto en la lectura recreativa como en la lectura de contenidos específicos. El plan involucra tres fases:

A. Asociaciones iniciales con el concepto: En esta fase el maestro dice: “Díganme lo que se les viene a la mente cuando escuchan la palabra X”. Una vez que el grupo de estudiantes (aproximadamente 10 alumnos) se expresa, el maestro apunta las respuestas en el pizarrón. Durante esta fase los estudiantes tienen la primera oportunidad de encontrar asociaciones entre el concepto clave y su conocimiento previo.

B. Reflexiones acerca de las asociaciones iniciales: En esta fase el maestro interroga: “¿Por qué pensaste que...?”. Esta fase ayuda al estudiante a analizar su respuesta y a tomar conciencia de su red de asociaciones. A su vez, tienen la oportunidad de escuchar las explicaciones de los otros, interactuar y ser conscientes de las distintas ideas.

C. Reformulación del conocimiento: En esta fase el maestro plantea: “Antes de empezar a leer el texto y sobre la base de lo que acaban de discutir, ¿tienen ustedes alguna nueva idea acerca de...?”. Esta fase permite a los estudiantes verbalizar las nuevas asociaciones que han elaborado o que han modificado a través de la discusión.

Esta aplicación referida a activar los esquemas previos, tiene una importancia destacada en la lectura de contenidos o asignaturas de estudio ya que los esquemas constituyen un prerrequisito para la correcta interpretación del contenido.

Aplicación N° 3: Desarrollar el vocabulario. Sugiere que se debe dar gran énfasis a la enseñanza del vocabulario, si se considera que las palabras constituyen “rótulos” para los esquemas, entonces mientras más palabras domine un niño, más preciso será para seleccionar los esquemas apropiados.

Existe abundante evidencia experimental para apoyar una alta correlación entre el nivel de vocabulario de un estudiante y su habilidad para la lectura. Recomienda distinguir entre el conocimiento del significado de palabras específicas, deliberadamente enseñadas en forma aislada y la posesión de un vocabulario rico adquirido a partir de la corriente del lenguaje a la que el niño está constantemente expuesto. Por ello, un vocabulario estático y otro dinámico, constituiría un pre-requisito para el éxito en todos los aspectos de la lectura, incluyendo la decodificación de las palabras.

Aplicación N° 4: Tomar conciencia de las predicciones o hipótesis que se realizan mientras se lee. Una vez que los estudiantes han activado sus esquemas pertinentes a los contenidos del texto, han anticipado su contenido, han practicado los aspectos del vocabulario y de las estructuras gramaticales, por esto, necesitan poseer estrategias flexibles para facilitar su comprensión durante el proceso de leer.

Una de estas estrategias la constituye la toma de conciencia de las predicciones que se realizan al procesar el texto. Los conocimientos previos (esquemas) vinculados con un tema nos ayudan a forjarnos expectativas en relación con el mensaje del autor y nos permite interpretarlo dentro de un marco de referencia apropiado. En la medida en que se predice el contenido (esquema-contenido) y su forma (esquema-forma) no sólo se comprende el mensaje literal del autor, sino que se va más allá de la información dada.

Aplicación N° 5: Análisis de las respuestas de los estudiantes. Ha hecho importantes aportes en el nivel de la lectura oral para sensibilizar al maestro sobre la calidad de las respuestas inesperadas que los estudiantes producen al leer. Desde el punto de vista del procesamiento del texto, la teoría del esquema aporta un modelo de análisis para entender las dificultades en la comprensión cuando informan sobre sus lecturas, o se les interroga.

Desde este punto de vista se trata de determinar si un estudiante carece de los esquemas esenciales, o no posee los esquemas adecuados o es incapaz de utilizarlos en la lectura. Indica que hay evidencias experimentales de que alumnos con una misma habilidad para la lectura no procesan necesariamente el texto de la misma manera.

2.4.1. Importancia que la metacognición tiene para la educación

Hace relevancia en la planificación o programa metacognitivo, son mecanismos esenciales para lograr efecto en el aprendizaje, siendo posible por él conscientemente por el aprendizaje para focalizar la atención en los contenidos importantes, en el monitoreo de la comprensión, en determinar propósitos o metas, en lograrlas con éxito y en resolver las dificultades en la comprensión" (Condemarín, et al, 1995). Como el lector se habrá dado cuenta, la expresión. La metacognición es la toma de conciencia de acuerdo a la actividad que se esté realizando y el respeto del logro que se obtenga, así como el desarrollo de nuevos conocimientos.

De aquí que "es absolutamente preciso hacer conscientes a los alumnos de los procesos que emplean en la elaboración de conocimientos, facilitándoles por todos los medios la reflexión metacognitiva sobre las habilidades de conocimiento, los procesos cognitivos, el control y la planificación de la propia actuación y la de los otros, la toma de decisiones y la comprobación de resultados". (MEC, Ministerio de Educación y Cultura), 1989:99 Educación Secundaria, en Álvarez et al, (1996).

Podemos decir, que la metacognición busca que el estudiante se mantenga alerta de sí mismo, como la persona que soluciona problemas y, estar constantemente monitoreándose y poder controlar el procesamiento mental.

2.4.2. Procesos metacognitivos

Antonijevic, Chadwick y Ríos (1999) asignan tres funciones al proceso de metacognición:

La planificación: la cual está compuesta por tres niveles: el conocimiento del alumno sobre la tarea, teniendo dominio del tema con el fin de relacionar la información nueva con la que parece importante, luego el estudiante debe fijarse metas a corto plazo que se podrá desarrollar mediante el aprendizaje y detectando las estrategias que se utilizará para lograrlo.

La segunda función es **la supervisión:** Consiste en la observación o monitoreo sobre el proceso de aprendizaje, mediante ésta, el estudiante puede regular su aprendizaje, preguntando si está utilizando los procesos y estrategias correctas para concluir el mencionado proceso.

Por último, está la última función que es **la evaluación:** El cual está conformado por los logros del aprendizaje y la aplicación de diversas estrategias, siendo el estudiante consciente de cuánto aprendió y el tiempo que ha invertido junto con la controversia encontrada.

2.5 COMPRENSIÓN LECTORA

Las teorías que mejor explican la comprensión lectora, sus procesos y sus niveles en los últimos años se dan como consecuencia del desarrollo de la psicología cognitiva y de la psicolingüística, los cambios conceptuales y metodológicos que transformaron en gran medida, la práctica educativa de los últimos años.

2.5.1 La lectura

Los conceptos referidos a la lectura y comprensión lectora han sufrido, al igual que muchos otros conceptos que constituyen el saber humano, un proceso de continua reconceptualización en los últimos años.

Lamas (2006) señala que la lectura y su comprensión siguen siendo un problema por resolver (p.91). Los trabajos sobre la lectura y comprensión lectora de Alliende y Condemarín (1990), Solé (2000) y Cassany (2009), quienes de diversas maneras subrayan la complejidad de esta temática y convergen en la necesidad de conceptualizar, explicar y resolver el problema y su relación con la práctica educativa, en particular en lo relacionado con su enseñanza.

2.5.2 La lectura y la comprensión lectora en un enfoque empirista inductivo

Este enfoque se diferencia por un pensamiento sensorial y para precisar de forma objetiva de desarrollar procesos mediante el método inductivo para lograr la validación de la realidad para descubrir, explicar y controlar conocimientos e ideas nuevas

En este enfoque, la lectura es entendida como un proceso de captar información que se encuentra codificada en algún tipo de soporte como es un texto impreso, una infografía, etc., para ser procesada por el cerebro; es decir, que la lectura depende de que cierta información vaya de los ojos al cerebro.

Se realiza mediante la comprensión, la evidencia y el descubrimiento, explicación y percepción de las ideas percibidas en el texto.

2.5.3 La lectura y la comprensión lectora en un enfoque racionalista deductivo.

Gimeno y Pérez (2008) suscriben dicha afirmación basándose en que se apoya en la consideración unitaria y estática de la realidad y en la conceptualización del conocimiento científico como un proceso de descubrimiento de las relaciones causales que existen ya, y configuran la realidad dada.

Define que el origen del conocimiento parte de los pensamientos y la razón, de esta forma se reconoce lo sensible en materia o insumo para el formar el conocimiento, siendo los datos sensoriales recibidos por el individuo ubicados en tiempo y espacio y organizado por categorías dependiendo del tipo de información que éste reciba.

En relación con la lectura y su comprensión, según este enfoque, el texto sería la materia o insumo sobre el cual el lector realiza un proceso deductivo a partir de hipótesis que elabora a priori; la lectura sería entendida como un método o un medio. Como método, la lectura es entendida como un acto único.

Finalmente, en este enfoque, la comprensión lectora es entendida como el significado nuevo que elaboramos en nuestra mente a partir de los signos del texto, producto de la construcción, resultante de las operaciones del pensamiento racional lector.

2.5.4 La lectura y la comprensión lectora en un enfoque hermenéutico crítico.

También se llama introspectivo vivencial fenomenológico, simbólico e interpretativo, rechazando la conceptualización del conocimiento porque apoya la continuidad entre el ámbito natural y humano. De acuerdo con Giménez y Pérez (2008), en la sociedad y cultura las acciones del ser humano necesitan de la interpretación subjetiva y la relativa es provisional.

La lectura depende de la particularidad, ya que está conformada por un lector, texto, momento y contexto particular, siendo el lector y el texto los promotores del significado, Rosenblatt (1994).

2.5.5 Niveles de la comprensión lectora

Se tomó como referencia a Gloria Catalá, quien define tres dimensiones:

A. Nivel Literal: Trata sobre la comprensión y entendimiento de información o ideas que el texto proporciona, siendo el primer paso para obtener un entendimiento inferencial, evaluativo y crítico, con el fin de obtener una lectura crítica, el texto puede referirse a personajes, tramas, plantas, lugares, entre otras, esta comprensión se obtiene en todos los temas encontrados y partiendo del entendimiento se pueden formular preguntas, las cuales pueden ser directas y respondidas en un espacio en blanco, ofrecer una selección de verdadero y falso o competición para comprobar si el lector entendió y comprendió el texto.

B. Nivel inferencial: Consiste en la creación de ideas y conocimientos que no están plasmados directamente en el texto, con el fin de obtener conclusiones partiendo de la idea

central, se origina en la diferencia que hay entre la fantasía y realidad, tiene como fin exigirle al lector que realice una idea partiendo del texto y los conocimientos que posee. Las preguntas planteadas podrían ser: en qué se diferencia, cuál es el parecido, cuáles son sus conclusiones, entre otras.

C. Nivel Criterial: Se basa en preguntas que serán realizadas de acuerdo a las experiencias del lector, consiste en comparar y realizar un parecido entre su vida y el texto leído, partiendo sobre su punto de vista de las culturas, de los eventos relevantes en su vida, emociones, características, personales, entre otras.

2.5.5.1. Profundización de la comprensión lectora inferencial

La comprensión lectora es un desarrollo interactivo constante entre el lector, el sistema cognitivo y un texto escrito por una persona que también posee un sistema cognitivo, proporcionando a este texto pistas e instrucciones de cómo puede ser interpretado por el lector para que este pueda realizar ideas y conclusiones.

1. **Las pistas paratextuales** Consisten en relacionar y anticipar los conceptos más importantes del texto, el cual se puede percibir a través de los títulos, las notas de pie de página, entre otros, con el fin de lograr una mejor comprensión por parte del lector.
2. **Las pistas textuales:** Sirven de guía o instrucción con el fin de facilitar la interpretación del lector al momento de leer el texto. Los conectores tienen distintos fines como lo son llevar un patrón de las situaciones ocurridas e indicar la forma en que el escritor organiza sus ideas, el marco teórico que se plantea, cuadra dentro de una perspectiva cognitiva y discursiva, se utiliza para lograr comprender.
 - a. **Perspectiva discursiva:** Define el lenguaje como sistemas ontológicos, sociales y culturales en cual se origina el encuentro significativo entre dos sujetos social y culturalmente junto con la experiencia externa. Concluyendo que cada ámbito de la vida, la educación, religión, cultura, entre otras se logra expresar por medio de textos que son codificados para una mejor interpretación por parte del lector, ya que busca impartir nuevos conocimientos e ideas.
 - b. **Perspectiva cognitiva:** El enfoque cognitivo supone que los objetivos de una secuencia de enseñanza se hallan definidos por los contenidos que se adquieran y por el nivel de aprendizaje que se quiera lograr, estas habilidades se encuentran siempre relacionadas directamente con un contenido específico, se inicia cuando anticipamos

a partir de los paratextos la clase de texto, el tema y para quién va dirigido, o solo comprendemos después de leído un texto si no, mientras se va leyendo.

Consiste en preparar al estudiante por medio de conocimientos previos que pueden originar u obstaculizar el aprendizaje, activar conocimientos previos y alentar la integración o transferencia de nueva información e ideas.

2.5.6. Inventario de estrategias Metacognitivas de Mokhtari & Reichard

Mokhtari y Reichard (2002) Crearon instrumentos con el fin de jerarquizar una escala con un alto grado de validez psicométrica, que permitiera determinar el conocimiento metacognitivo, por medio de tácticas para comprender textos por estudiantes angloparlantes norteamericanos de primaria y bachillerato.

- a. Estrategias Globales** se refiere a la comprensión completa del texto, el propósito de la lectura y la relación que ésta tiene, con los conocimientos ya adquiridos diariamente.
- b. Estrategias de Resolución de Problemas** realizadas para estudiar el texto resolviendo los conflictos e interrogantes que se presenten en el párrafo que el lector visualiza.
- c. Estrategias de Apoyo o Soporte** permite utilizar como referencia otros textos por ejemplo, la toma de nota o diccionarios.

Desarrollo y validación de la escala MARSÍ: Una revisión de la literatura reciente sobre metacognición y comprensión de lectura (Alexander y Jetton, 2000; Baker & Brown, 1984; Garner, 1987; Paris & Winograd, 1990; Pressley, 2000; Pressley y Afferbach, 1995), para conocer los instrumentos existentes sobre estrategias de lectura, su formato y contenidos.

Los ítems utilizados en el MARSÍ en los sucesivos ciclos de su desarrollo tratados son, campo de testificación, validación y revisión, siguiendo los procedimientos estándar de evaluación para el desarrollo de medidas válidas, confiables y sensibles. Luego de la revisión de la literatura sobre la comprensión textual, fueron examinadas cuatro publicaciones sobre instrumentos de estrategias de lectura, para obtener ideas sobre el formato general y sobre los contenidos. También se trabajaron diferentes métodos de lectura en libros de textos para encontrar ideas que pudieran ser utilizadas en las preguntas acerca de las estrategias globales de lectura.

2.5.7. Evaluación de la comprensión inferencial

Es una forma de evaluación poco usual en el sistema educativo o de alguna manera no muy

difundido, por lo que, se darán a conocer qué tipo de ESTRATEGIAS inferenciales nos interesa trabajar. Utilizaremos para la evaluación preguntas inferenciales y consignas de respuesta abierta. Nos interesan o no, hay énfasis las preguntas inferenciales porque, a diferencia de las preguntas literales requieren de la elaboración personal de parte del estudiante.

Estrategias Enunciativas: permiten reponer la información en relación con el contexto situacional y las intenciones comunicativas de los interlocutores. Ejemplos de preguntas inferenciales: ¿Quién escribe?, ¿a quién?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿dónde? y ¿cuándo?.

Estrategias Superestructurales: permiten reponer los esquemas organizativos de la información. Ejemplo de consigna de respuesta abierta para inferencia superestructural: Marque en el texto el encabezamiento, el cuerpo y la despedida. Asimismo redacte en una cara de una hoja el argumento y la conclusión de la lectura.

Estrategias Macroestructurales: Permiten seleccionar, jerarquizar y resumir las ideas, globalizarlas. Ejemplo de pregunta macroestructural: Resuma el siguiente texto en tres líneas.

Estrategias Léxicas: Permiten al lector comprender el significado de una palabra o expresión utilizada en el texto a partir del contexto verbal, es decir de la información presente en el propio texto. Ejemplos: ¿Qué significa tal expresión?, ¿Cómo definirías este término de acuerdo con el texto?.

Estrategias Causales: Este tipo de estrategias permite verificar la capacidad del lector para identificar o inferir las relaciones de causa o efecto entre dos eventos. Puede corresponder, tanto a una relación física regida por las leyes de la naturaleza, como a una relación conceptual. Se trata de relaciones no explicitadas en el texto. Ejemplos: ¿Cómo ocurrió?, ¿Por qué?.

Estrategias Comparativas, permiten responder relaciones de analogía y contraste. La primera forma requiere que se descubran elementos similares en los objetos, hechos, sucesos, eventos, personas, etc. La segunda, en cambio, exige poner el énfasis en los aspectos diferenciadores. Ejemplo: ¿Qué diferencia existe entre los elementos presentados?.

Estrategias Evaluativas: estas permiten elaborar juicios personales acerca de personajes, o hechos del texto. Ejemplo: ¿Qué opinión tienes acerca de los hechos narrados o

comentados?.

Estrategias de elaboración: permiten de alguna manera, hipotetizar en relación con el futuro. Ejemplo: ¿Qué hubiera pasado si lo que dice el texto no hubiera ocurrido?.

2.5.8. LA METACOMPRESIÓN LECTORA

Ciertamente, los procesos metacognitivos facilitan la comprensión y permiten al lector ajustarse al texto y a la situación (Giasson, 1990; 1999). Diríamos, hablando del proceso de lectura, que el primer componente de la metacognición comprende los conocimientos que el sujeto lector posee sobre sus procesos cognitivos en la actividad de la lectura. Cuando el lector pone en marcha estos procesos metacognitivos, expresa reflexiones que demuestran que está comprometido en un proceso de investigación, de comprensión y de autoevaluación, tal es la afirmación de Giasson (1990). Esto introduce el segundo componente, la regulación de los procesos involucrados en la actividad de la lectura. En el ámbito de la metacognición en lectura, los autores reconocen este tipo de metaconocimiento bajo el nombre de metacompreensión. Según Giasson, los componentes de la metacompreensión son: el conocimiento de los procesos y la gestión de los procesos cognitivos. Tiene tres fases.

A) Habilidades de planificación: Antes: preparación para la lectura: ideas previas, motivación (objetivos lectores) y decidir que técnicas (herramientas) comprensivas se utilizarán. En esta parte se debe poner a prueba todo lo que conoces a través de la asociación que establezca con lo que vas a leer, predecir y anticipar, establecer objetivos y estrategias para lograr una buena comprensión.

B) Habilidades de supervisión: Durante: aplicación afectiva de las técnicas mientras lee. Darse cuenta si se produce comprensión o no. En esta parte se establece los propósitos de la lectura, se examina los aspectos más importantes y en los que se tiene difícil comprensión

C) Habilidades de evaluación: Después: detectar, una vez terminada la lectura, todo aquello que ha sido útil para comprenderla. Valles (1998). Se evalúa los objetivos y resultados logrados.

2.6. BASE CONCEPTUAL

2.6.1. Estrategias metacognitivas

Según Williams, M. y Burden, R. L. (1997) todas estrategias metacognitivas sin duda constituyen un conglomerado de estrategias referentes al aprendizaje (los otros tres grupos son las estrategias comunicativas, las cognitivas y las socioafectivas). Consisten en los múltiples recursos de que se sirve el aprendiente para planificar, controlar y evaluar el desarrollo de su aprendizaje. Estas estrategias permiten al aprendiente observar su propio proceso, son externas al mismo y comunes a todo tipo de aprendizaje.

2.6.2. Comprensión lectora en el nivel inferencial

La comprensión inferencial “se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos, es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto”. Pinzas (1997, p. 52).

La comprensión inferencial “se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos, es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto”. Pinzas (1997, p. 52)

Implica el desarrollo de las siguientes habilidades:

- Inferir efectos de determinadas causas,
- Entrever la causa de determinados efectos,
- Inferir el significado de palabras desconocidas,
- Predecir resultados,
- Inferir secuencias lógicas,
- Interpretar con corrección el lenguaje figurativo,
- Reconponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, otros.

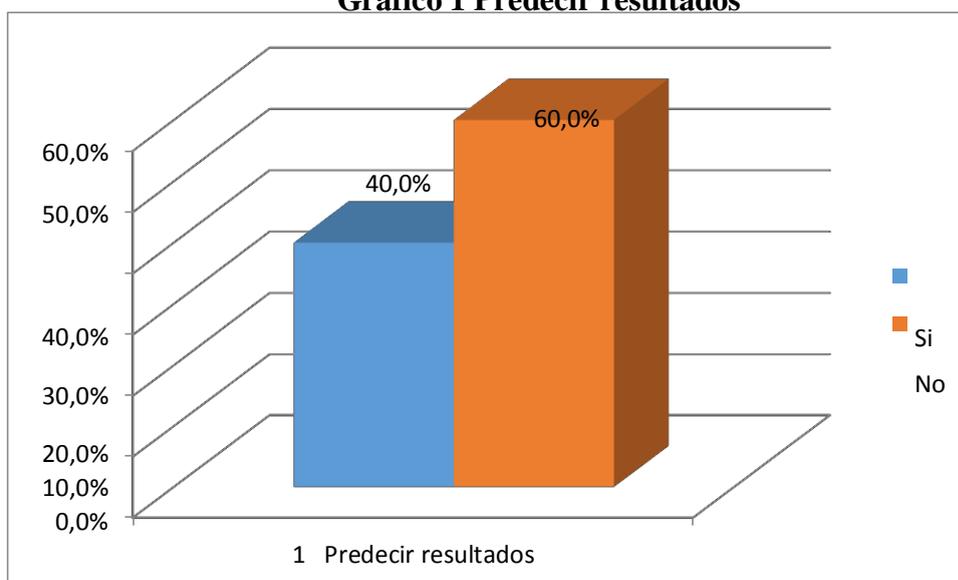
CAPÍTULO III
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS
Y LA PROPUESTA

3.1. Análisis y discusión de los resultados

Tabla 1: Predecir resultados

	F	%
Si	12	40,0
No	18	60,0
Total	30	100,0

Gráfico 1 Predecir resultados



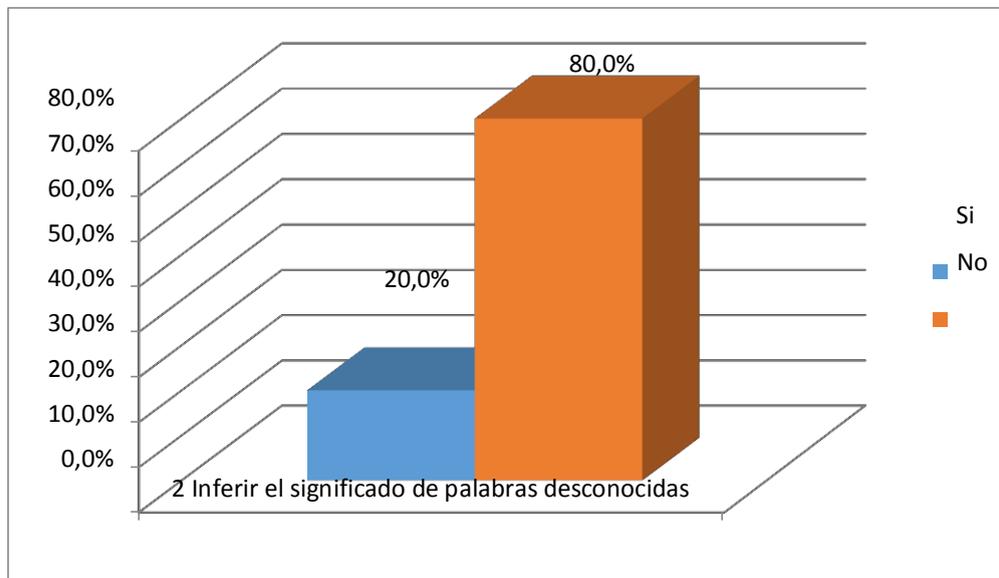
Interpretación

Los resultados encontrados en la interrogante número 1, se puede apreciar que la gran mayoría de los estudiantes manifiestan que no predicen los resultados según la lectura y son representados por el 60%, en cambio, existen otros estudiantes que manifiestan que si predicen los resultados dentro de la comprensión lectora y están representados por el 40%.

Tabla 2 Inferir el significado de palabras desconocidas

	F	%
Si	6	20,0
No	24	80,0
Total	30	100,0

Gráfico 2 Inferir el significado de palabras desconocidas

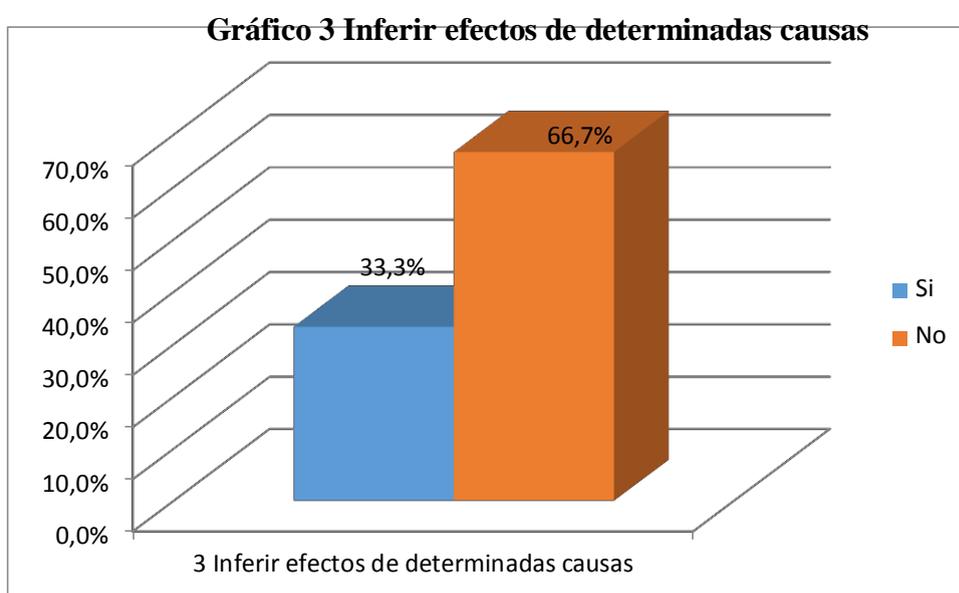


Interpretación

El análisis de la segunda pregunta se puede apreciar que los resultados analizados a la pregunta inferir el significado de palabras desconocidas, la mayoría de los estudiantes no sabe dar razón de palabras que no conocen, es decir, que les falta el desarrollo del léxico por falta de lectura y son representados por el 80%, en cambio, existe un grupo reducido del 20% de los estudiantes que sí saben el significado de ciertas palabras desconocidas los cuales demuestran que tienen un vocabulario desarrollado.

Tabla 3 Inferir efectos de determinadas causas

	F	%
Si	10	33,3
No	20	66,7
Total	30	100,0



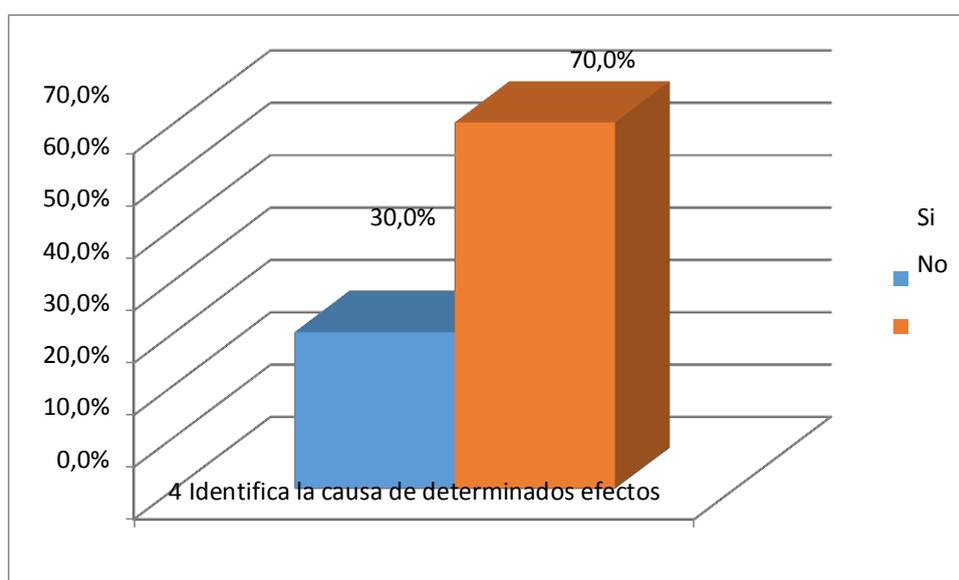
Interpretación

Cuando se les plantea la interrogante de si saben inferir efectos en determinadas causas, se puede apreciar que la mayoría de los estudiantes manifiesta que no saben inferir, representados por el 66.7%, en cambio, si existen estudiantes que ante el planteamiento de esta interrogante si tienen noción sobre inferir efectos en la lectura y, son representados por el 33%.

Tabla 4 Identifica la causa de determinados efectos

	F	%
Si	9	30,0
No	21	70,0
Total	30	100,0

Gráfico 4 Identifica la causa de determinados efectos



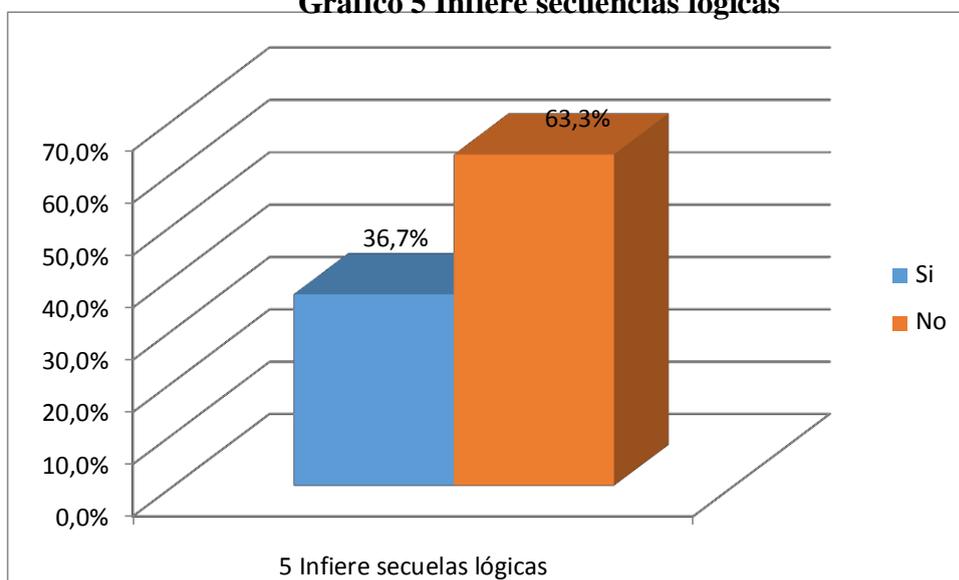
Interpretación

Cuando se les interroga si identifican las causas de determinados efectos los resultados encontrados se logran analizar que el 70% no sabe identificar causas determinadas y esto hace que su comprensión lectora sea más limitada. En cambio, el 30% manifiesta que sí saben identificar las causas y sobre todo, determinar distintos efectos. Este grupo de estudiantes tienen una concepción más amplia en cuanto a la lectura.

Tabla 5 Infiere secuencias lógicas

	F	%
Si	11	36,7
No	19	63,3
Total	30	100,0

Gráfico 5 Infiere secuencias lógicas



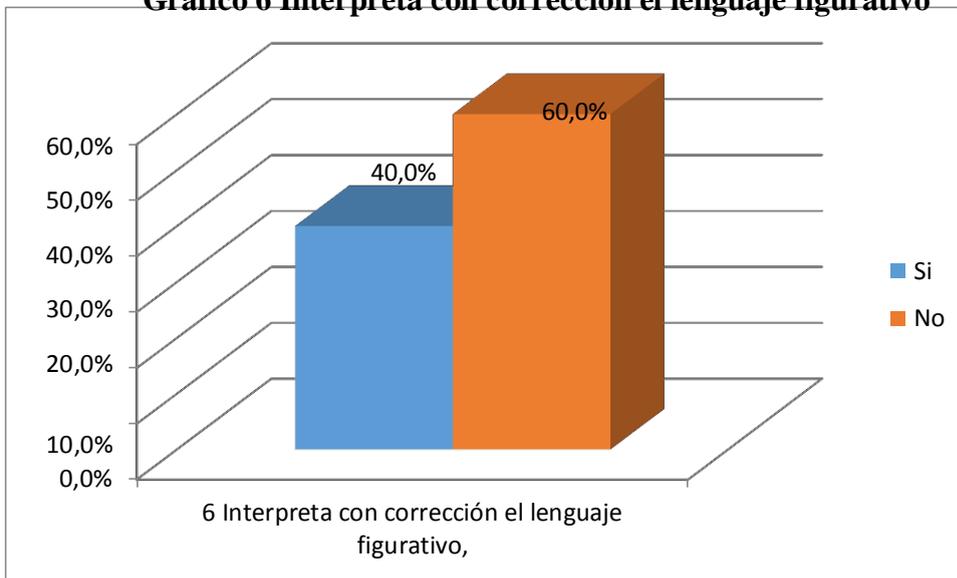
Interpretación

Cuando se les pregunta sobre infiere secuencias lógicas los resultados encontrados manifiestan que un grupo reducido si sabe unir secuencias lógicas dentro de la lectura y son representados por el 36.7% estos resultados manifiestan que muchos de los estudiantes no saben unir ideas y sobre todo analizar la lógica de la lectura.

Tabla 6 Interpreta con corrección el lenguaje figurativo

	F	%
Si	12	40,0
No	18	60,0
Total	30	100,0

Gráfico 6 Interpreta con corrección el lenguaje figurativo



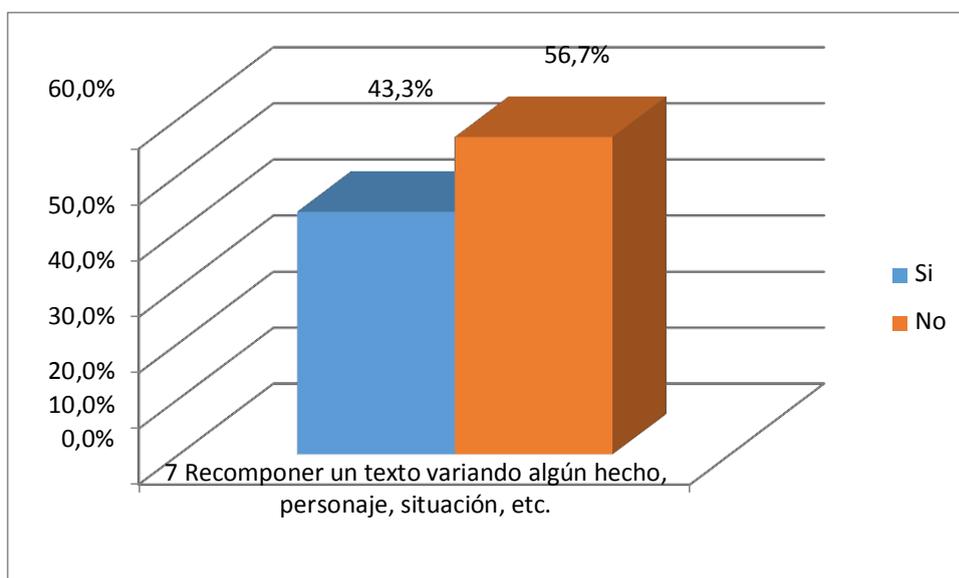
Interpretación

En la interrogante de interpretar el lenguaje figurativo con corrección, se puede apreciar, que la mayoría de los estudiantes manifiestan que no saben usar un lenguaje figurativo y son representados por el 60%, en cambio, existe otro grupo de estudiantes que si sabe interpretar de forma adecuada el lenguaje figurativo dentro de la lectura y son representados mínimamente con el 40%.

Tabla 7 Reconponer un texto variando algún hecho, personaje y situación

	F	%
Si	13	43,3
No	17	56,7
Total	30	100,0

Gráfico 7 Reconponer un texto variando algún hecho, personaje y situación



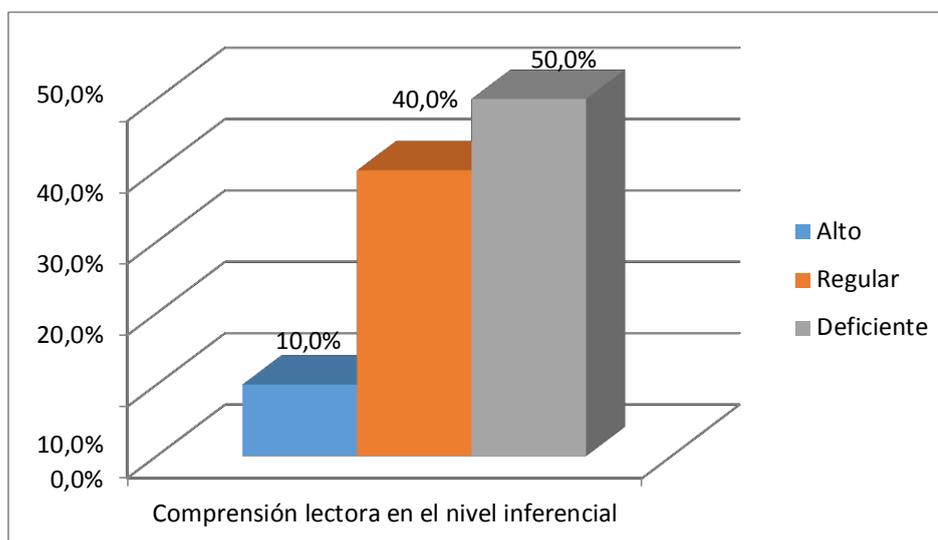
Interpretación

Cuando se les plantea el reconponer un texto variando algún hecho, personaje y situación, la mayoría de los estudiantes no sabe hacerlo, esto quiere decir, que no tienen imaginación para generar nuevos personajes o situaciones dentro de la lectura y son representados por el 56.7%. Al final, está un grupo reducido que manifiesta que si sabe analizar y sobre todo insertar personajes creando diversas situaciones para el desarrollo de la lectura de una forma positiva con el 43.3%.

Tabla 8 Comprensión lectora en el nivel inferencial

	f	%
Alto	3	10,0
Regular	12	40,0
Deficiente	15	50,0
Total	30	100,0

Gráfico 8 Comprensión lectora en el nivel inferencial



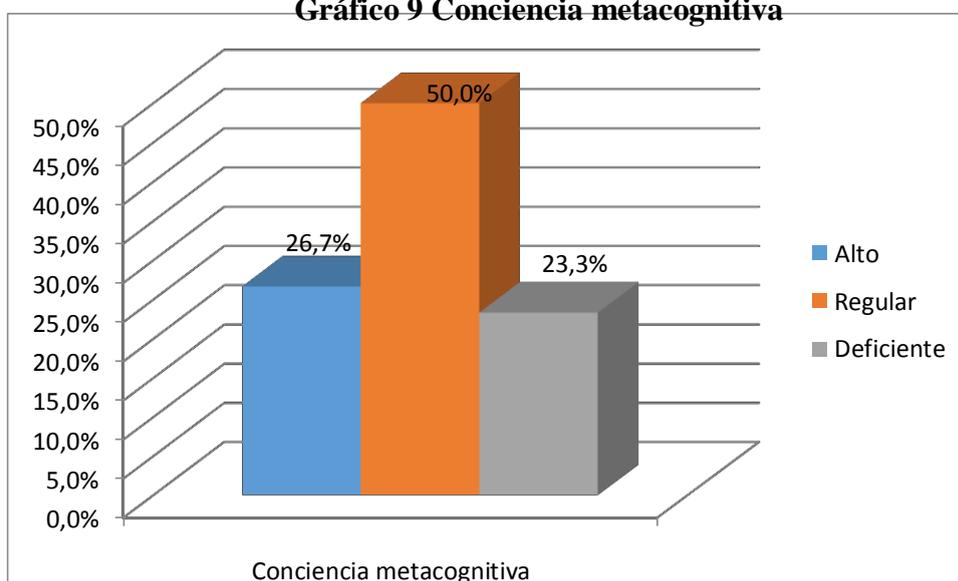
Interpretación

A los estudiantes cuando se les plantea si la comprensión lectora ha sido desarrollada de una forma adecuada, se puede apreciar, que los resultados en el análisis de la variable comprensión lectora en el nivel inferencial, los resultados encontrados manifiestan que los estudiantes están a un nivel deficiente representados por el 50%, asimismo, tiene una proyección regular representadas por el 40% y al final un reducido grupo manifiesta que tienen un alto nivel en cuanto a la lectura inferencial representados mínimamente con el 10%.

Tabla 9 Conciencia metacognitiva

	f	%
Alto	8	26,7
Regular	15	50,0
Deficiente	7	23,3
Total	30	100,0

Gráfico 9 Conciencia metacognitiva



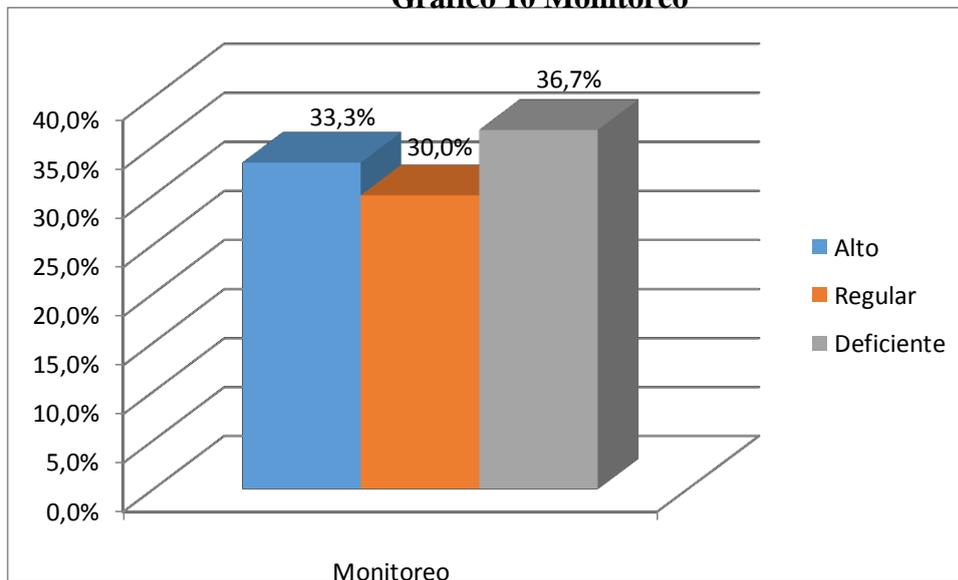
Interpretación

De la conciencia metacognitiva en esta dimensión, se puede apreciar, que los resultados encontrados tienen una proyección regular con el 50% asimismo, manifiestan un nivel alto representado por el 26.7% y un nivel deficiente representado mínimamente por el 23.3% los resultados encontrados según el análisis se puede apreciar, que no han desarrollado bien una conciencia metacognitiva.

Tabla10 Monitoreo

	f	%
Alto	10	33,3
Regular	9	30,0
Deficiente	11	36,7
Total	30	100,0

Gráfico 10 Monitoreo



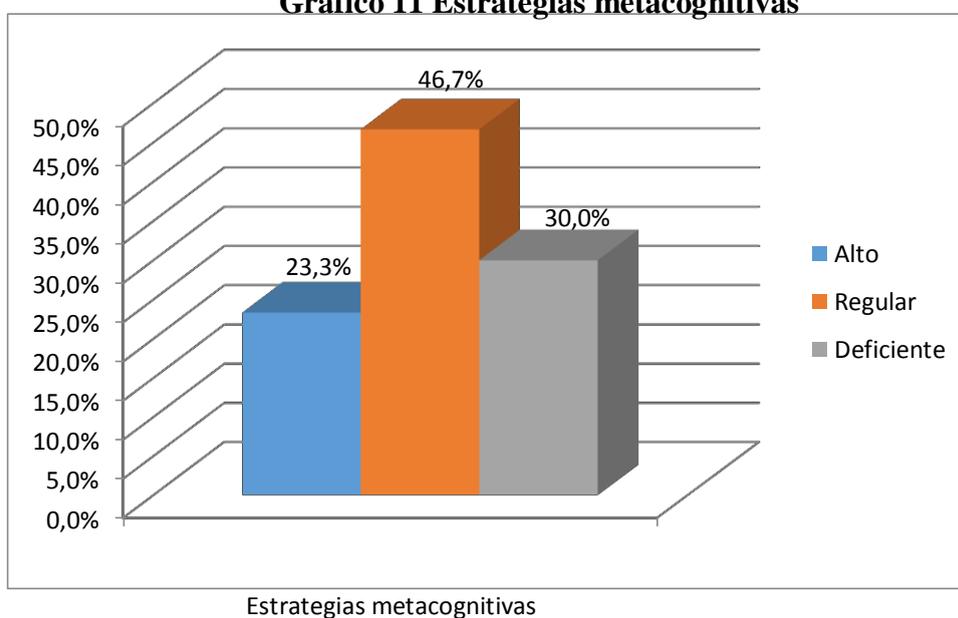
Interpretación

En el análisis del monitoreo, los resultados encontrados dan a conocer que la mayoría de los estudiantes manifiestan una tendencia deficiente representados por el 36.7%, mientras, que otros estudiantes manifiestan un nivel alto en cuanto al monitoreo representados por el 33.3% y al final una tendencia regular representados sólo con el 30%.

Tabla 11 Estrategias metacognitivas

	f	%
Alto	7	23,3
Regular	14	46,7
Deficiente	9	30,0
Total	30	100,0

Gráfico 11 Estrategias metacognitivas



Interpretación

En las estrategias metacognitivas en su análisis final se puede apreciar que los resultados dan a conocer que los estudiantes proyectan un nivel regular representados por el 46.7% en cambio, existe otro grupo de estudiantes que manifiestan una tendencia deficiente representadas por el 30% y al final están con un índice alto representados mínimamente por el 23.3%.

Tabla 12 Comprobación de hipótesis

	Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Intervalo por intervalo				
R de Pearson	0,698	0,524	6,584	0,024
N de casos válidos	30			

Los resultados hallados dan a conocer que existe una relación entre estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en el nivel inferencial, los valores encontrados según el estadígrafo de Pearson muestran una relación moderada con un valor de $r=0.698$. En cuanto a la relación por significancias, los resultados encontrados muestran que si existe relación entre las estrategias metacognitivas basadas en la teoría de la motivación de Abraham Maslow y la teoría de los esquemas de Mabel Condemarín, entonces, se mejorará la comprensión lectora en el nivel inferencial, en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, del distrito de Nuñoa, provincia de Melgar, Puno, 2016; ya que el valor hallado de su significancia es de $p=0.024$ y se cumple la sentencia de significancia $p=0.05$ la significancia hallada es de $p=0.024$ es menor al límite y se acepta la relación de las variables.

Valor	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0,9 a -0,99	Correlación negativa muy alta
-0,7 a -0,89	Correlación negativa alta
-0,4 a -0,69	Correlación negativa moderada
-0,2 a -0,39	Correlación negativa baja
-0,01 a -0,19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0,01 a 0,19	Correlación positiva muy baja
0,2 a 0,39	Correlación positiva baja
0,4 a 0,69	Correlación positiva moderada
0,7 a 0,89	Correlación positiva alta
0,9 a 0,99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

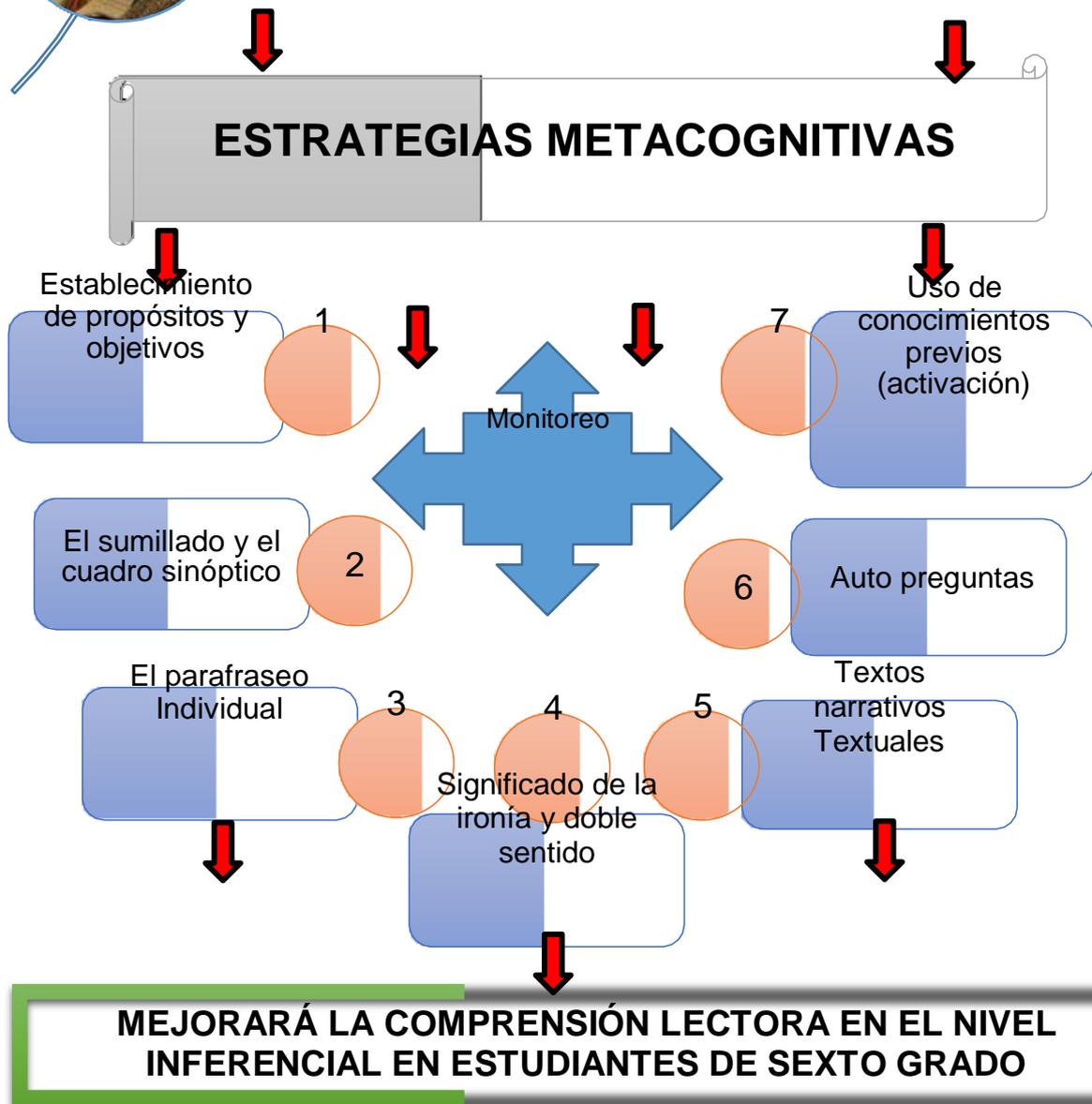
3.2. Modelo Teórico de la propuesta



Teoría de la Motivación: Abraham Maslow



Teoría de los esquemas: Mabel Condemarín



3.3 PROPUESTA DE SOLUCIÓN

3.3.1. Denominación de la propuesta

Diseñar Estrategias metacognitivas basada en la teoría de motivación de Abraham Maslow y la teoría de los esquemas de Mabel Condemarín para el fortalecimiento del nivel inferencial en la comprensión lectora.

3.3.2. Presentación

El diseño de “Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial basada en la teoría de motivación de Abraham Maslow y la teoría de los esquemas de Mabel Condemarín en estudiantes de sexto grado de la I.E. N° 70476, del distrito de Nuñoa, provincia de Melgar - Puno”, es una propuesta de la investigadora, la misma que permitirá que los problemas que presentan los estudiantes del sexto grado de primaria, respecto al nivel inferencial, sean superados, lo que ayudará a corregir oportunamente deficiencias en los educandos y coadyuvará a la superación constante de los docentes y directivos en búsqueda de mejores resultados eficaces en cuanto a la mejora de la calidad de la comprensión lectora, en la I.E.P N° 70476, del distrito de Nuñoa, provincia de Melgar - Puno; también, se podrá desarrollar el desempeño del docente, en forma de seguimiento, monitoreo, evaluación en las diferentes sesiones de aprendizaje, de las respectivas estrategias, que en esta oportunidad la investigadora ha propuesto siete estrategias, las cuales desarrollaremos a continuación.

En este sentido, la presente propuesta busca incrementar los buenos resultados académicos de los estudiantes de sexto grado, por medio de estrategias que le permitan adquirir habilidades competencias en el nivel inferencial de la comprensión lectora.

3.3.3. Justificación de la propuesta

Los docentes siempre deben estar atentos a la innovación de estrategias, recursos y otros medios didácticos que permitan la adquisición de habilidades y competencias para alcanzar un aprendizaje significativo. Por lo cual, la presente propuesta tiene relevancia porque por medio de las estrategias metacognitivas planteadas se pretende fortalecer el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuñoa, provincia de Melgar, Puno, 2016.

3.3.4. Objetivos de la propuesta

3.3.4.1. Objetivo general

- Diseñar Estrategias metacognitivas basadas en la teoría de motivación de Abraham Maslow y la teoría de los esquemas de Mabel Condemarín para fortalecer el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito de Nuñoa, Provincia de Melgar, Puno, 2016.

3.3.4.2. Objetivos específicos

- Diseñar estrategias metacognitivas para fortalecer las habilidades de parafraseo en el estudiante basada en la teoría de motivación de Abraham Maslow y la teoría de los esquemas de Mabel Condemarín.
- Potenciar el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes, basada en la teoría de motivación de Abraham Maslow y la teoría de los esquemas de Mabel Condemarín.
- Promover la lectura reflexiva basada en la teoría de motivación de Abraham Maslow y la teoría de los esquemas de Mabel Condemarín.

3.3.5. Actividades inherentes a la propuesta

Estrategia	Objetivo	Responsable
Establecimiento de propósitos y objetivos	Establecer el propósito al empezar a leer un texto, para que de esa manera el estudiante conforme va leyendo vaya logrando los objetivos trazados y encontrar el propósito.	El docente
El sumillado y el cuadro sinóptico	Organizar la información para elaborar un resumen mediante el parafraseo y la inferencia.	El docente
El parafraseo individual	Resumir los textos en sus propias palabras, conforme lo ha entendido acorde a su vocabulario e inferencia de lo leído, emitiendo juicios e ideas.	El docente
Significado de la ironía y doble sentido	Potenciar el nivel de coherencia e inferencia en el discurso del estudiante.	El docente
Textos narrativos Textuales	Fortalecer la inferencia y la lectura reflexiva en textos acordes a su edad.	El docente

Estrategia	Objetivo	Responsable
Auto preguntas	Generar preguntas: realizar una pregunta a un estudiante y cuando diga la respuesta en voz alta, preguntar a los estudiantes ¿qué se le preguntó?, ¿cuál fue la pregunta realizada?, para promover un propósito y una lectura activa del texto.	El estudiante
Uso de conocimientos previos (activación)	Para activar los esquemas cognitivos es importante activar los conocimientos previos del estudiante para mejorar la comprensión ayudando al lector a inferir y generar predicciones.	El estudiante

3.3.6. Planificación detallada de las actividades

1. **Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO):** Establecer un propósito promueve la lectura activa y estratégica. Establecer el propósito 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. Según la investigadora, son cuatro los propósitos para la comprensión de textos en el ambiente académico:
 - a) Leer comprendiendo para aprender.
 - b) Leer para actuar (seguir instrucciones, realizar procedimientos),
 - c) Leer para demostrar que se ha comprendido un contenido; y
 - d) Leer para encontrar información específica o general;
2. **El sumillado y el cuadro sinóptico (S y CS)** mediante esta actividad se quiere lograr que el estudiante, pueda ordenar y clasificar la información suministrada y adquirida por el docente, empleando la técnica de resumen mediante el parafraseo e inferencia.
3. **El parafraseo Individual (PI)** Se pretende que el estudiante interprete mensajes, en sus propias palabras, como lo ha entendido, empleando la inferencia y emitiendo juicio valorativo de lo que ha leído.
4. **Significado de la ironía y doble sentido (I y DS),** Se desea fortalecer el nivel inferencial y de coherencia, por medio de la valoración de las ideas de los demás, presentando argumentos claros y convincentes.
5. **Textos Narrativos Textuales (TNT),** por medio de esta estrategia, se pretende fortalecer en el estudiante el nivel inferencial de la comprensión lectora y la lectura reflexiva. A

través de narraciones de tradiciones y costumbres de su entorno, leyendas, cuentos, fábulas, describiendo personajes y escenarios.

- 6. Auto preguntas (AP)** Generar preguntas para ser respondidas promueve la comprensión activa proporcionando entre el texto y el lector. Es muy importante que los estudiantes se formulen auto preguntas sobre el texto y respondan en el durante y al final de la lectura. Esta estrategia lleva a los estudiantes a activar el conocimiento previo.

Puede ser útil hacer las auto preguntas a partir de las predicciones. 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 auto preguntas, puede servir como estrategia cognitiva para supervisar de un modo activo la comprensión, a comprometerse en una acción estratégica y, a autorregular la propia comprensión y aprendizaje.

- 7. Uso de conocimientos previos (UCP)** Como lo decía Mabel Condemarín, el uso de conocimientos previos para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes y encontrar el significado a los textos, contribuye a la comprensión e inferencia, generando predicciones. 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.

3.3.7. Cronograma de acciones

	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)				
El sumillado y cuadro sinóptico (SvCS)				
El parafraseo Individual (PI)				
Significado de la ironía y doble sentido (IvDS)				
Textos narrativos Textuales (TNT)				
Auto preguntas (AP)				
Uso de conocimientos previos (UCP)				

3.3.8. Presupuesto que involucra la propuesta

El siguiente presupuesto está enfocado a los materiales y herramientas a implementar en la ejecución de la propuesta. Es de suma importancia resaltar que los equipos a utilizar ya se encuentran apostados en la institución, por lo tanto, se implementará en los mismos.

Presupuesto

Materiales y herramientas	Costos
Papel	10.00
Lapiceros	5.00
Tipeos	40.00
Impresiones	25.00
Total	80.00

3.3.9. Evaluación de la propuesta

La presente propuesta se evaluará a través de las ejecuciones de las estrategias y de esa manera, se irá realizando una medición objetiva del desarrollo de cada uno de los procedimientos a realizarse, para así conocer el grado de avance porcentual, al grado de aprendizaje de cada uno de los estudiantes.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Las estrategias metacognitivas están enfocadas a mejorar la comprensión lectora basadas en el nivel inferencial, los cuales están basados en talleres aplicativos en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuñoa, provincia de Melgar, Puno 2016.

SEGUNDA: El nivel inferencial en comprensión lectora en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito de Nuñoa, provincia de Melgar, Puno 2016, es de proyección deficiente representado con el 50%, es decir, que se tiene que trabajar más en análisis en la lectura de textos.

TERCERA: En el análisis de las estrategias metacognitivas se logra apreciar que los resultados muestran un nivel regular representado con el 46.7% en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito de Nuñoa, provincia de Melgar, Puno 2016.

RECOMENDACIONES

- PRIMERA:** Buscar que los estudiantes jueguen un rol central y activo en el proceso de aprendizaje para desarrollar distintas habilidades cognitivas que le ayuden a organizar e interpretar la información que analiza incrementando sus conocimientos y llegando a una comprensión eficaz.
- SEGUNDA:** Diseñar y aplicar estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes con el fin de optimizar el aprendizaje y hacerlos seres autónomos, conscientes, estratégicos con la habilidad lectora suficiente para trabajar distintos tipos de textos y documentos.
- TERCERA:** Aplicar la propuesta diseñada sobre la base de este estudio, de manera que se compruebe la eficacia de la aplicación de estrategias cognitivas en la comprensión lectora en muestras de mayor cantidad de estudiantes y considerando diferentes niveles socioeconómicos.

BIBLIOGRAFÍA

- Afflerbach, P. (2010). Determinar y describir estrategias de lectura. Nueva York: Nueva York.
- Aquepucho, D. (2012) Formas de leer: cómo el conocimiento y el uso de estrategias se relacionan con la comprensión. Vegazana: Universidad de León.
- Akhondi, M. (2011). Cómo enseñar estructura de texto expositiva para facilitar la comprensión de lectura. . Mexico: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
- Akyol, G. (2010). La contribución del uso de estrategias cognitivas y metacognitivas al logro de la ciencia de los estudiantes. Argentina: Universidad Nacional de San Juan.
- Alfassi, M. (2004). Lectura para aprender: efectos de la instrucción de estrategia combinada en estudiantes de secundaria. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Aliaga, (2000) Relación entre los niveles de comprensión lectora y el conocimiento de los participantes de un programa de formación docente a distancia”, a la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho, para optar el Grado Académico de Magíster en Educación.
- Alvarez, M. y Bisquerra, R. (1996). Manual de Orientación y Tutoría. Barcelona. Editorial Praxis.
- Anastasiou, D. (2009). Conciencia del uso de la estrategia de lectura y la comprensión de lectura entre los lectores pobres y buenos. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- Aragón, L. (2009). La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Cali colombia: Universidad Javeriana.
- Arcaya, Y. (2005), Estrategias para mejorar la comprensión lectora en niños del quinto grado de educación básica en la escuela Dr. José María Portillo. Tesis para optar el grado de Magister en enseñanza de la lengua, en la Universidad Católica Cecilio Acosta, de la República Bolivariana de Venezuela.
- Arrieta, L Y Meza, K. (2007), Estrategias de la meta comprensión lectora en alumnos de la Educación media”, en la Universidad Autónoma Nuevo León de España.
- Baker, L. Y Brown, A. (1984). Metacognitive skills and reading [Las habilidades metacognitivas y la lectura]. En Pearson, M. Kamil, R. Barr y P. Mosenthal (Eds.),

Handbook of Reading Research: Vol. 1 (pp. 353- 394). Recuperado de http://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=jigL8xjo2nkC&oi=fnd&pg=PA353&dq=Metacognitive+skills+and+reading&ots=Atwa3I2bCN&sig=G8tSYlj80xaiUX1e_2_yhIkNPmg#v=onepage&q=Metacognitive%20skills%20and%20reading&f=false.

Bazán, Z.; Roldán, K. y Villaroel, M. (2003). Relación entre la capacidad de atención-concentración y el nivel de comprensión lectora en niños de cuarto y quinto grados de primaria de centros educativos estatales del distrito de La Molina. Tesis no publicada para optar el grado de magíster en Psicología. Unife. Lima, Perú.

Berkowitz, E. (2004). Uso de la estrategia metacognitiva en la lectura de estudiantes dotados de alto rendimiento y alumnos superdotados de bajo rendimiento . Nueva York.: Universidad Pedagógica Experimental.

Brown, A. (1980). Desarrollo metacognitivo y lectura. Magdalena. Colombia: Universidad del Magdalena.

Bruner, J. (1997). La Educación, Puerta de la Cultura. Madrid, España: Editorial Visor.

Burón, J. (1996). Enseñar a Aprender: Introducción a la Metacognición. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Cantrell, S. (2009). Las relaciones entre las características del alumno y las percepciones. Cali Colombia: Universidad del Valle.

Cabanillas, G. (2004) Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la UNSCH". Para optar el Grado Académico de Doctor en Educación, Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Cassany, D. (2006). Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Barcelona, España: Paidós.

Chacón, Y. (2005). Cómo usar situaciones de aprendizaje para la construcción y la evaluación de textos expositivos. Merida: Universidad de los Andes.

Chiu, M. (2007). Aspectos universales y específicos de las estrategias de aprendizaje: explicación de las matemáticas, las ciencias y el rendimiento de la lectura en 34 países. Mexico: Universidad de México .

Chiu, M. (2006). Género, contexto y lectura: una comparación de estudiantes en 43 países. Mexico: Universidad de México.

- Condemarín, M. y otros. (1995) Taller de Lenguaje. Santiago. Editorial Dolmen.
- DCAE. (2005). Grupo de Investigación Desarrollo Cognitivo, Aprendizaje y Enseñanza. Recuperado. España: Universidad Javeriana.
- Díaz Barriga, F. & Hernández Rojas, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Edit. Mc Graw. México.
- Doménech, M. (2004). El papel de la inteligencia y de la metacognición en la resolución de problemas (Tesis doctoral Universitat Rovila i Virgili, Tarragona, España). Recuperada de <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/8958/TesiintelimetacMontseDome nechp.pdf?sequence=1>
- Duell, O.K. (1986). Metacognitive skills. En G.D. Phye y T. Andre (Eds.), Cognitive classroom learning: Understanding, thinking and problem solving. New York: Academic Press.
- Etinkaya, P. (2002). Evaluación de la metacognición y su relación con la comprensión. Cali Colombia: Universidad del Valle.
- Fabián, E. (2003) La condición socioeconómica y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la facultad de trabajo social de la Universidad Nacional del Centro del Perú. Tesis para optar el grado de Magister en Didáctica Universitaria.
- Flavell, J. H. (1971). Firstons discussants comments. What is memory development the devolopment of? Human Development.
- Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. American Psychologist. 34 (10): 906-911.
- Flavell, J. (1985). El desarrollo cognitivo. Madrid: Madrid: visor de Aprendizaje.
- Gadamer, H. (1991) Verdad y Método (vol. 1), España. Ediciones Sígueme. Salamanca.
- Garrido, G. (2008).La metacognición como proceso reflexivo de la práctica pedagógica. Recuperado el 16 de marzo de 2012 <http://djav2008.mejorforo.net/t79-la-metacognicion>.
- Giasson, J. (1990). La compréhension en lecture. Bruxelles: De Boeck. GIASSON, J. (1999). La métacognition et la compréhension en lecture. En Métacognition et éducation. Berne: Peter Lang. 211-224.

- González, F. (1996). Acerca de la Metacognición. Paradigma, Vol. XIV-XVII, 1-17.
- Goodman, Kenneth S. "Lectura: un juego de adivinanzas psicolingüísticas". En Harry Singer y Robert B. Ruddell (Eds.), Modelos teóricos y procesos de lectura. Newark, Delaware, IRA, 1970, págs. 259-272.
- Gimeno, J. Y Pérez, A. I. (1996), Comprender y transformar la enseñanza, Madrid: Morata
- Gutiérrez, F. (2005). Teorías del desarrollo cognitivo. España: McGraw-Hill International
- Gutiérrez, S. (2015) Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en niños del nivel primario Cerro Colorado, 2015". Tesis para obtener el grado académico de Magíster en Psicología Educativa.
- Hayes, J. (1996). Sobre la naturaleza de la planificación por escrito. En C. M. Levy y S. E. Ransdell (Eds.), La ciencia de la escritura: teorías, métodos, diferencias individuales y aplicaciones. España: Universidad de Leon.
- Head, H. Afasia y trastornos afines del habla. Nueva York: Macmillan, 1926 (en Rumelhart, o / c /).
- Jacobs, J.E. Y Paris, S.G. (1999) La metacognición de los niños sobre la lectura: aspectos de la definición, medida y enseñanza, Taylor & Francis Educational Psychologist (pp.255-278).
- Jiménez, V. (2004), "Metacognición y comprensión de lectura evaluación de los componentes estratégicos mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora escolar. Tesis para obtener el grado de Doctor en Educación, en la Universidad Complutense de Madrid, España.
- Jones, Linda L. "Una vista interactiva de la lectura: Implicaciones para el aula". Los Profesores de lectura, vol. 35, Nº 7, abril 1982, págs. 772-776. Lange, Bob. "Haciendo sentido con los esquemas". Diario de la lectura, vol. 24, Nº 5, febrero 1981, págs. 442-445.
- Kolic-V. (2006). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de primaria. Europa: Revista Europea de Psicología de la Educación.
- Kumin, S. (2010). La relación entre el uso de estrategias metacognitivas y el logro en inglés. Santiago de Cali: Universidad del valle.
- Lau, K. (2003). Uso y motivación de la estrategia de lectura entre buenos y pobres lectores chinos en Hong Kong. Madrid: Revista de investigación en Reading.

- Lau, K. (2006). Uso de la estrategia de lectura entre buenos y malos lectores chinos: Un estudio de pensar en voz alta. . Madrid : Revista de Investigación en Reading.
- Langer, Judith A. "De la teoría a la práctica: un plan de pre-lectura". Diario de lectura, Vol. 25 N° 2- noviembre 1981 págs. 152-156.
- Lizarraga Febres, Jesús y Campos Tejada, Saúl. (1996). Estrategias de la enseñanza aprendizaje. UCSM. Arequipa.
- Martínez, M. (1999). Hacia un modelo de lectura y escritura: Una perspectiva discursiva e interactiva. Chile: Biblioteca de Chile.
- Mateos, M. (2001). Metacognición y educación. Buenos Aires: Biblioteca de Buenos Aires.
- Mayor, J., Suengas, A. y González, J. (1995). Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Meyer, Bonnie J.f. Estructura de la prosa: implicaciones para los profesores de lectura. (Informe de investigación N° 3). Tempe, Arizona: Universidad Estatal de Arizona, 1979.
- Miljanovich (2000) Relación entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión lectora en el campo educativo” en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, para optar el Grado Académico de Doctor en Educación.
- Mohktari, K. (2002). Evaluar la conciencia metacognitiva de los estudiantes sobre las estrategias de lectura. España: Universidad de Almería .
- Montoya, R., (2011). La metacognición y su importancia en la educación. Recuperado el 16 de marzo <http://maestrosencienciauniversitaria5.webnode.es/news/la-metacognicion-y-suimportancia-en-la-educacion/>.
- Norman, D.A., Rumelhart, D.E. et al. Exploración en la cognición. San Francisco: Freeman, 1975 (en Rumelhart, o / c /)
- Ochoa, S. (2005). Comprensión lectora y funcionamiento metacognitivo en estudiantes universitarios. Cali Colombia: Universidad Javeriana.
- O'reilly, T. (2007). El impacto del conocimiento de la ciencia, la habilidad de lectura y el conocimiento de la estrategia de lectura en las medidas más tradicionales. Cartuja: Universidad de Granada .
- Peña, L. (2002). Estudio sobre el progreso internacional de la competencia en lectura. Armenia: Universidad del Quindío.

- Peronard, N, (2008). Sección Pragmática y traducción. La metacognición como herramienta didáctica. WordPress.com. Consultado en agosto 2012, de <http://eulamvtranslations.wordpress.com/2008/02/16/la-metacognicioncomoherramienta-didactica/>
- Pearson, P. David, Hansen, Jane Y Gordon, Christine. "El efecto del fondo en la comprensión de los niños pequeños de la información explícita e implícita "(técnica Informe N° 116). Urbana, Illinois: Centro para el Estudio de la Lectura, Universidad de Illinois, 1979.
- Pinzás, J. (1993). Cognitive monitoring in reading comprehension. A study of differences among schools in Lima [monitoreo cognitivo en la comprensión lectora. un estudio de diferencias entre las escuelas en lima]. Países Bajos: katholieke universiteit te nijmegen
- Puente, A. (1994). Estilos de aprendizaje y enseñanza. Madrid: Cepe.
- Ramírez, M. (2012). Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes presenciales y a distancia[eBook]. Monterrey, México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.
- Ríos, P. (1991). Metacognición y comprensión de la lectura. En A. Puente (Comp.), Comprensión de la lectura y acción docente. Madrid: Pirámide.
- Rosas, R. (2011) Influencia de la comprensión lectora en el aprendizaje de los alumnos de Primer año de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa. Tesis para optar el grado académico de doctor en Ciencias de la Educación.
- Rosenblatt, L. (1994): "La teoría transaccional de la lectura y la escritura", en: Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura, 1996, pp.13-71. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Rumelhart, D. (1981) "Esquema: los bloques de construcción de la cognición". En John T. Guthrie (Ed.), Comprensión y enseñanza: Revisiones de investigación. Newark, Delaware: IRA,
- Sabino,C. (1986). El proceso de investigación. Editorial Panapo. Caracas.
- Seidenberg, Pearl L. "Implicaciones de la teoría de esquemas para los lectores con discapacidades de aprendizaje". Diario de discapacidades de aprendizaje, vol. 15, N° 6, 1982, págs. 352-54.
- Singer, H. "Comprensión activa". El profesor de lectura, vol. 31, N° 8, mayo 1978.

- Schmitt, J. T. (1990). A questionnaire to measure children's awareness of strategic reading processes. *The Reading Teacher*. Vol. 43, N.º 7.
- Stander, A. "Influencia del conocimiento de requisitos previos sobre inferencias en la literatura". Documento presentado en la IRA Conferencia Regional de los Grandes Lagos, Detroit, Michigan, octubre, 1979. (en Lange, o / c /)
- Trigo, (2001) "El juego y la creatividad en la comprensión lectora" a la Universidad Autónoma de México.
- Vargas, E., Arbeláez, M. (2002). Consideraciones teóricas acerca de la metacognición. En: *Revista Ciencias Humanas UTP*. Número 28. Consultado en: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev28/vargas.htm>.
- Vargas, M. Y Herrera E. (2005). Más allá de la comprensión lectora: Una relación entre la metacognición y la comprensión de textos escritos. Instituto Alberto Merani.
- Wasik, B. (1991). El desarrollo de lectores estratégicos. Paris: Universidad de Granada.

A N E X O S

ANEXO 01

ENCUESTA: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE METACOGNITIVAS

Instrucciones para responder a la encuesta.

- Esta encuesta ha sido diseñada para identificar las estrategias de aprendizaje metacognitivas que emplea y las competencias discursivas – textuales. Te tomará alrededor de 10 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que seas sincero (a) en tus respuestas.
- Por favor, contesta todos los ítems. Para responder, basta con marcar con una sola “X” (equis) la respuesta que mejor se ajuste a su realidad personal. Si te equivocas, tacha la respuesta y vuelve a marcar con una "X" en la que desees, considerando la siguiente escala (clave o leyenda):

ESCALA (clave o leyenda)				
Nunca	A veces	Regularmente	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Nº	Ítems	1	2	3	4	5
1	Planifico mis actividades de aprendizaje.					
2	Planteo cómo se organizará la información.					
3	Puedo elaborar un organizador de la información previo a la realización de una actividad o de aprendizaje.					
4	Decido atender' los detalles específicos que me permiten retener el objetivo de la tarea					
5	Oriento mi atención hacia lo que requiero para realizar la tarea asignada.					
6	Ubico la información que requiero.					
7	Planifico mis acciones en la actividad de aprendizaje.					
8	Realizo lo que corresponda hacer de acuerdo a lo planificado					
9	Evaluó eficacia del proceso de aprendizaje permanente					
10	Reconozco como se da efectivamente los procesos de aprendizaje en mí					
11	Empleo las palabras pertinentes cuando redacto un texto					
12	Conozco el nivel del lenguaje que uso en mis textos escolares					
13	Los textos que redacto siguen una estructura lógica de ideas.					
14	Se evidencia la coherencia entre la información de los párrafos y el tema que orienta la redacción del texto que elaboro					
15	Empleo pronombres o sinónimas cuando corresponde.					
16	Aclaro la información cuando peligra la comprensión del texto que escribo					
17	Evito el empleo de palabras o información redundante.					
18	En mi redacción procuro emplear marcadores textuales como los signos de puntuación					
19	Cada párrafo o parte del texto escrito evidencia unidad					
20	Al redactar, empleo las normas ortográficas					
21	Empleo un estilo que sea fácil de redactar					

ANEXO 02

LISTA DE COTEJO PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL NIVEL INFERENCIAL

Nº DE ORDEN: FECHA:.....

1 Predecir resultados

a) Si () b) No ()

2 Inferir el significado de palabras desconocidas

a) Si () b) No ()

3 Inferir efectos de determinadas causas,

a) Si () b) No ()

4 Identifica la causa de determinados efectos

a) Si () b) No ()

5 Infiere secuelas lógicas

a) Si () b) No ()

6 Interpreta con corrección el lenguaje figurativo,

a) Si () b) No ()

7 Reconponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.

a) Si () b) No ()

ANEXO 03

Aplicación de Textos de Comprensión lectora: Nivel inferencial: Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por la docente.

Texto N° 1:

EL CERDITO

La señora estaba siempre vestida de negro y arrastraba sonriente el reumatismo del dormitorio a la sala. Otras habitaciones no había; pero sí una ventana que daba a un pequeño jardín parduzco. Miró el reloj que le colgaba del pecho y pensó que faltaba más de una hora para que llegaran los niños. No eran suyos. A veces dos, a veces tres que llegaban desde las casas en ruinas, más allá de la placita, atravesando el puente de madera sobre la zanja seca ahora, entufecida de agua en los temporales de invierno. Aunque los niños empezaran a ir a la escuela, siempre lograban escapar de sus casas o de sus aulas a la hora de pereza y calma de la siesta. Todos, los dos o tres; eran sucios, hambrientos y físicamente muy distintos. Pero la anciana siempre lograba reconocer en ellos algún rasgo del nieto perdido; a veces a Juan le correspondían los ojos o la franqueza de ojos y sonrisa; otras, ella los descubría en Emilio o Guido. Pero no trascurría ninguna tarde sin haber reproducido algún gesto, algún ademán de nieto. Pasó sin prisa a la cocina para preparar los tres tazones de café con leche y los panques que envolvían el dulce de membrillo. Aquella tarde los chicos no hicieron sonar la campanilla de la verja sino que golpearon con los nudillos el cristal de la puerta de entrada, la anciana demoró en oírlos pero los golpes continuaron insistentes y sin aumentar su fuerza. Por fin, porque había pasado a la sala para acomodar la mesa, la anciana al ruido y divisó las tres siluetas que habían trepado los escombros. Sentados alrededor de la mesa, con los carrillos hinchados por la dulzura de la golosina, los niños repitieron las habituales tonterías, se acusaron entre ellos de fracasos y traiciones. La anciana no los comprendía pero los miraba comer con una sonrisa inmóvil. Para aquella tarde, después de observar mucho para no equivocarse, decidió que Emilio le estaba recordando el nieto mucho más que los otros dos. Sobre todo con el movimiento de las manos. Mientras lavaba la loza en la cocina oyó el coro de risas, las apagadas voces del secreteo y luego el silencio. Alguno caminó furtivo y ella no pudo oír el ruido sordo del hierro en la cabeza. Ya no oyó nada más, bamboleó el cuerpo y luego quedó quieta en el suelo de su cocina. Revolvieron en todos los muebles del dormitorio, buscaron debajo del colchón. Se repartieron billetes y monedas y Juan le propuso a Emilio: -Da le otro golpe. Por si las dudas. Caminaron despacio bajo el sol y al llegar al tablón de la zanja cada uno regresó separado, al barrio miserable. Cada uno a su choza y Guido, cuando estuvo en la suya, vacía como siempre en la tarde, levantó ropas, chatarra y desperdicios del cajón que tenía junto al catre y extrajo la alcancía blanca y manchada para guardar su dinero; una alcancía de yeso en forma de cerdito con una ranura en el lomo. Responde las preguntas tomando como referencia el texto anterior y las orientaciones que te brinda la docente:

<p>1. La tarde que se narra en el cuento, ¿en cuál de los niños reconoció la anciana los gestos de su nieto perdido?</p> <p>a. En Samuel b. En Juan c. En Emilio d. En Guido</p> <p>2. Según el texto, ¿qué significa la palabra entufecida?</p> <p>a. Llena de agua que corre con fuerza. b. Repleta de agua que está sucia y pestilente. c. Poblada de gente de mal vivir que busca cobijo. d. Profunda y de un aspecto sucio y miserable.</p> <p>3. De los cuatro niños, ¿quién tiene mayores probabilidades de haber sido el autor del golpe a la anciana?</p>	<p>a. Juan b. Emilio c. Samuel d. Guido</p> <p>4. La causa más probable por la que uno de los niños golpeó a la anciana fue su intención de...</p> <p>a. robarle todas sus pertenencias. b. acabar con la obligación de visitarla. c. apoderarse de la alcancía que tenía. d. dejar de fingir que eran sus nietos. e. Liberarse de su conducta de loca.</p> <p>5. ¿Por qué la anciana recibía y alimentaba a los niños?</p> <p>a. Porque creía ver en ellos a su nieto perdido. b. Porque eran pobres y tenían hambre. c. Porque cuidaban el jardín de la casa. d. Porque la ayudaban a poder movilizarse.</p>
--	--

Texto N° 02:

Leyenda del supay, el diablo andino



El supay, conocido también como zupay o diablo andino, es un genio del mal, un dios-demonio originario de las mitologías aymara e inca de la cultura andina. Su morada era denominada Supaihuasin, lo que en lengua quechua alude a los infiernos. El supay se relaciona con las brujas y la Salamanca, guarda que comparte el nombre con una prestigiosa universidad española. Sus adeptos asisten a esta cueva subterránea para aprender toda clase de encantamientos maléficos con los cuales arruinar la vida del prójimo. Según los mitos andinos, el supay surgió de la esencia del caos, por ello es rebelde e instigador por naturaleza. Es muy temido debido a su capacidad de metamorfosis. Se le ve comúnmente como un jinete muy bien vestido: sus finas ropas negras están adornadas con oro y plata. Deambula por las zonas del centro y norte de Argentina. Se aparece a los viajeros en las noches de martes y viernes, días predilectos de las brujas y los que se dedican a la hechicería. Después los lleva de juerga; tras unas horas de sabrosa comida y bebida, el supay propone a su homenajeado un pacto "difícil de resistir": ofrece honores y riquezas por un tiempo definido a cambio de su alma. También puede aparecerse como un viento llamado Huayra Muyoj, que al chocar con otra corriente provoca un remolino, el cual se origina en medio del monte y se lleva todo lo que le sale al paso. Por esta razón, cuando el viento sopla fuerte, las personas temerosas dicen: "¡Cruz! ¡Cruz! ¡Cruz!" y piden a Dios que el maléfico remolino cambie de rumbo. También los nativos hablan del pequeño Súpay, un travieso enano que deambula por zonas rurales buscando niños que raptar y preparar con ellos pócimas de hechicería. Responde las preguntas tomando como referencia el texto anterior y las orientaciones que te brinda la docente.

- ¿Qué afirmación no corresponde con el texto leído?
 - El Súpay es temido por su capacidad de metamorfosis.
 - El Súpay se presenta los martes y viernes, a cualquier hora del día.
 - Otra forma del Súpay rapta niños para preparar pócimas.
 - En su cueva, el Súpay enseña maléficos encantamientos a sus adeptos.
- Según el contexto del relato, un sinónimo apropiado de adeptos es...
 - amigos
 - enemigos
 - discípulos
 - compañeros
- ¿Cuál es el tema central del texto leído?
 - Mitos del norte de Argentina.
 - Leyendas aymaras.
 - La historia del Súpay.
 - Los demonios de los Andes.
- ¿Qué opinas sobre las personas que aceptan el pacto que les ofrece el Súpay? Justifica tu respuesta.
- ¿Por qué el autor emplea las comillas en la expresión un pacto "difícil de resistir"?

Texto N° 03:

El anillo volador

Vamos a aprender un truco casero para conseguir que un objeto levite. Se trata de un anillo de plástico, muy fácil de conseguir a partir de cualquier bolsa que tengamos en casa. Conseguiremos que este anillo se eleve y se mueva sin tocarlo. Con un simple globo y un poquito de electricidad estática, podremos manejar el anillo a nuestro antojo. Este divertido experimento puede ser perfectamente realizado por niños y adolescentes de cualquier edad, ya que no entraña ningún riesgo.

Materiales

- Un globo.
- Una bolsa de plástico.
- Unas tijeras.
- Una prenda de lana o nuestro propio pelo.

Procedimiento

Para hacer nuestro anillo volador, el primer paso es poner la bolsa de plástico en una mesa o cualquier otra superficie y estirarla bien. Una vez estirada, tenemos que doblarla a lo largo en cuatro partes.

1. Luego cortamos la parte inferior de la bolsa: medimos unos tres o cuatro dedos desde la línea de corte y volvemos a cortar. Cogemos el trozo recortado y lo abrimos, ¡este será nuestro anillo volador!
2. Por otro lado, inflamos un globo y lo anudamos. Para que nuestro anillo "vuele", lo único que tenemos que hacer es frotar repetidas veces el globo con alguna prenda de lana o simplemente con nuestro cabello. Lo mismo debemos hacer con la parte externa del anillo de plástico.
3. Luego, lanzamos hacia arriba el anillo de plástico y colocamos la parte que hemos frotado del globo de cara al anillo. Comprobaremos que no se juntan, sino que se separan una y otra vez. Esto dará la sensación de que el anillo está levitando.

Explicación

Al frotar el anillo y el globo se llenan igual que en los tipos se repelen. Al anillo, este lo expulsa el anillo de plástico



globo con lana o con tu cabello, de carga eléctrica negativa. Al imanes, las cargas del mismo colocar el globo debajo del hacia arriba y conseguimos que "levite", ya que es muy ligero.



Utiliza el texto anterior para responder las siguientes preguntas:

1. En el texto, ¿qué significa levite?
 - a) Significa 'corte'.
 - b) Significa 'se doble'.
 - c) Significa 'se eleve'.
 - d) Significa 'repele'.
2. Ordena las acciones que a continuación se presentan. Para ello, coloca los números 1, 2, 3 y 4, según correspondan.

Acercamos el globo al anillo de plástico. ()

Doblamos y cortamos la bolsa. ()

Lanzamos el anillo de plástico hacia arriba. ()
3. ¿Cómo se genera la electricidad estática en el experimento?
 - a) Cortando la bolsa de plástico dos veces consecutivas.
 - b) Acercando al anillo la parte del globo que se frotó.
 - c) Frotando el globo o el anillo con una prenda de lana.
 - d) Estirando bien la bolsa de plástico sobre una superficie.
4. ¿Para qué el autor menciona lo siguiente: "Al igual que en los imanes, las cargas del mismo tipo se repelen"?
 - a) Para ilustrar, mediante algo conocido por el lector, por qué el globo y el anillo se repelen.
 - b) Para explicar, mediante algo parecido, cómo se genera la electricidad entre el globo y la prenda de lana.
 - c) Para ejemplificar un caso en que los imanes pueden producir electricidad estática.
 - d) Para demostrar de manera sencilla cómo se puede dominar un anillo de plástico con imanes.
5. ¿Para qué se han usado las imágenes en este texto?

Texto N° 04:

10 Razones para Reciclar

10 razones para reciclar

reciclado 080-000-404 www.reciclamos.net

reciclame cumple TU papel

1. Reciclar ayuda a disminuir la contaminación del aire y el agua.
2. El reciclaje genera puestos formales de trabajo.
3. Por cada tonelada de papel que se recicla, se ahorran 5 árboles.
4. Si reciclamos, reducimos la presión en los rellenos sanitarios.
5. El reciclaje es uno de los temas más sencillos de tratar en el calentamiento global, para nosotros genera mayor contaminación.
6. Si utilizamos papel reciclado conservamos muchos recursos naturales.
7. Botar papel a la basura es desperdiciar material para hacer productos nuevos.
8. Reciclar le da tiempo al planeta de regenerarse.
9. Reciclar ayuda a conservar la vida útil de los materiales, ahorra de este manera dinero y recursos.
10. Sumar a la campaña "reciclar es cumplir tu papel" no sólo ayuda al medio ambiente, también colabora con bancos y donaciones para los niños de Favelas y Aldeas SOS.

<p>1. ¿Por qué el texto afirma que tirar papel a la basura puede ser un desperdicio?</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Porque el material aún puede reutilizarse en nuevos productos. b) Porque al botar papeles añadimos presión a los rellenos sanitarios. c) Porque botar papeles afecta la producción y la creación de puestos de trabajo. d) Porque al botar papeles aceleramos el calentamiento global. 	<p>4. ¿Qué tienen en común las razones 7 y 3?</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Conservan recursos forestales. b) Amplían la utilidad de materiales. c) Reducen la contaminación ambiental. d) Involucran alguna forma de ahorro.
<p>2. ¿Qué significa "papel" en esta parte del afiche?</p>  <ol style="list-style-type: none"> a) Un compromiso que debemos asumir. b) El papel que tenemos que reutilizar. c) Una tarea escolar sobre este afiche. d) Un motivo para reciclar materiales. 	<p>5. ¿Por qué crees que el autor ha colocado esta imagen en el afiche?</p>  <ol style="list-style-type: none"> a) Ayuda a explicar uno de los beneficios del reciclaje. b) Muestra un material que puede ser reciclado. c) Enseña uno de los pasos del proceso de reciclaje. d) Ilustra un elemento que nos ayuda a reciclar.
<p>3. ¿Cuál sería el propósito de este aviso?</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Demostrar los beneficios del reciclaje. b) Explicar en qué consiste el reciclaje. c) Describir materiales reciclables. d) Enumerar pasos para reciclar. 	

Texto N° 05:

Energía Solar en Arequipa

¿Cómo se obtiene energía eléctrica a través del sol? "Es muy fácil, solo necesitamos del astro rey", dice Enrique Barbudo, director general de expansión internacional de T-Solar, la empresa española que recientemente ha instalado en los desiertos arequipeños de La Joya y Majes dos plantas de energía fotovoltaica, las primeras de su tipo en Latinoamérica.

Dotada de 133 660 paneles distribuidos en 206 hectáreas de desierto, el funcionamiento de estas dos plantas es el siguiente: los rayos caen sobre los paneles fotovoltaicos, estos concentran la energía para luego canalizarlas por líneas especiales hasta los transformadores. Una vez ahí, la energía es convertida en corriente eléctrica que es enviada al Sistema Nacional de Energía Interconectado, que abastece a todo el país. En su máxima capacidad, estas dos plantas de energía generan 44 megavatios (Mw) al año; suficiente energía para dar luz eléctrica a 80 mil ciudadanos, es decir, a una ciudad pequeña.

Antes de su instalación, la empresa española hizo estudios sobre los altos niveles de energía solar en Moquegua y Tacna. Sin embargo, se decidieron por los desiertos mistianos debido a sus dos mil horas de sol al año y cielos despejados, que garantizan el acceso a la fuente natural. Incluso en días nublados, los paneles pueden aprovechar la luz, aunque con una captación de un 20 % y 30 % de su producción.

Una de las principales características de la energía fotovoltaica es que no produce contaminación. La generación de corriente eléctrica mediante radiación solar no emite gases invernadero ni residuos tóxicos. De acuerdo a un balance hecho por la empresa española T-Solar, la generación de 245 Gigavatios/hora (GWh) evita la emisión de 87 mil toneladas de CO2, que luego se almacena en la capa de ozono. La energía fotovoltaica tampoco genera problemas de la salud. Por eso es ampliamente usada por los hospitales de países desampliados de Europa. Y aunque la expectativa de utilidad de las plantas de energía solar oscila entre 10 y 15 años, al ser instaladas con material prefabricado, su desmantelamiento no produce impacto ambiental en el suelo.

Entre T-Solar y la generadora eléctrica de Arequipa (EGASA), existe la posibilidad de una alianza público-privada para desarrollar esta tecnología, cuyas ventajas son tanto ambientales como sociales. T-Solar ya viene aportando un beneficio económico de 90 mil dólares anuales al Gobierno Regional de Arequipa por las operaciones en Majes. En La Joya creó un fondo social junto a la Oficina de Desarrollo, Compañía de Jesús para ejecutar acciones por la educación de la zona.

1-¿Cuál sección de la planta concentra la energía solar?

- a) Los paneles fotovoltaicos
- b) Los transformadores
- c) Las líneas especiales
- d) El sistema Nacional de Energía

2-¿Por qué se decidió instalar las plantas solares en los desiertos de Majes y la Joya?

- a) Por sus cielos despejados
- b) Por sus niveles de radiación solar
- c) Por su cercanía a ciudades pequeñas.
- d) Por la relación entre EGASA y T-Solar

3-¿Por qué se puede afirmar que las plantas solares dan beneficios ambientales?

- a) Porque no emite gases ni residuos tóxicos
- b) Porque su energía es empleada en hospitales
- c) Porque están alejadas de las poblaciones.
- d) Porque han creado un fondo educativo en La Joya.

4-¿Cuál es el subtema del cuarto párrafo?

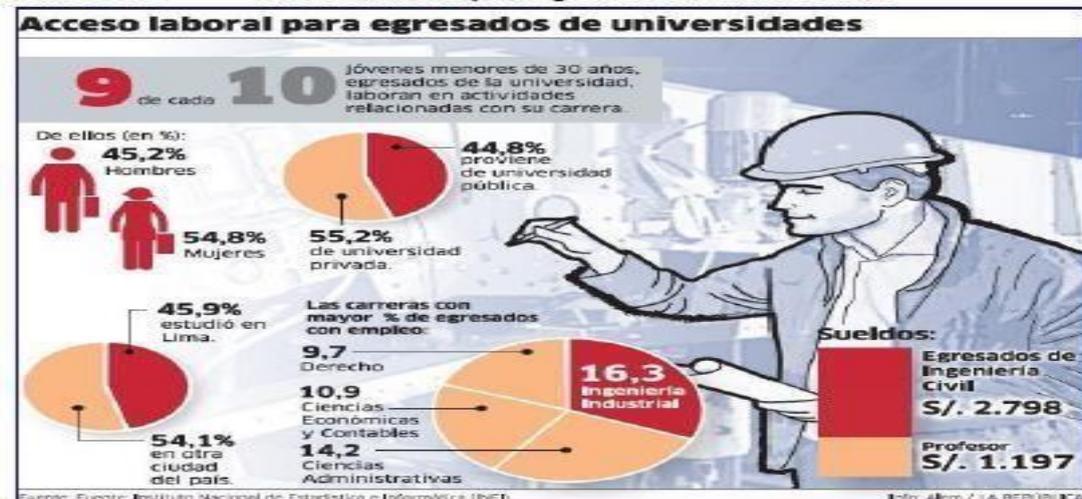
- a) Principales características de la energía solar
- b) Beneficios ambientales de la energía solar
- c) Aplicaciones de la energía solar en la medicina
- d) Tiempo de uso de las instalaciones de la planta

5-¿Cuál es el propósito del texto?

- a) Mostrar cómo se transforma la energía solar en energía eléctrica.
- b) Demostrar los beneficios de la energía solar en el desarrollo nacional.
- c) Explicar la importancia de las plantas solares instaladas en Arequipa.
- d) Fomentar la investigación sobre los desiertos del sur del país.

Texto N° 06:

Acceso laboral para egresados de universidades



1. Según el texto ¿Cuál de las carreras mencionadas tiene mayores oportunidades laborales?

- a. Ingeniería Industrial
- b. Ciencias Económicas y Contables
- c. Ingeniería Civil
- d. Ciencias Administrativas

2. ¿Qué carrera es la que tiene el menor porcentaje de egresados laborando?

- a. Ciencias Económicas y Contables
- b. Ingeniería Industrial
- c. Derecho
- d. Ciencias Administrativas

3. A partir de la información brindada sobre el acceso laboral para los egresados de las universidades, es correcto afirmar que...

- a. 54,1% de ellos estudiaron en universidades de Lima.
- b. el sueldo de un profesor es de S/. 2.798, mejor que el de un ingeniero.
- c. el porcentaje de hombres egresados que trabaja supera al de las mujeres.
- d. el 55,2% de egresados de universidades privadas trabajan.

4. Leyendo los cuadros...

- a. Las mujeres laborales que los nombres.
- b. estudiar ingeniería, en cualquiera de sus especialidades, es más conveniente.
- c. para conseguir trabajo conviene estudiar en el interior del país.
- d. La carrera de Educación tiene mejores expectativas laborales y económicas.

5. En la infografía el autor presenta las siguientes imágenes: ¿Para qué las utiliza?

- a. Para reforzar la información brindada en el texto.
- b. Para ofrecer una información rápida sobre los datos.
- c. Para resaltar los gráficos y porcentajes del texto.
- d. Para distinguir lo importante de lo secundario.

ANEXO 04

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

OBJETIVO DEL INSTRUMENTO: Proponer estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial, en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuña, provincia de Melgar, Puno 2016...

DIRIGIDO A: Estudiantes Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuña, provincia de Melgar, Puno 2016...

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Paolina Delgado Juan

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Docente en Educación

VALORACION:

Muy alto	Alto ✓	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	--------	-------	------	----------


 Paolina Delgado Juan
 Docente en Educación

FIRMA DEL EVALUADOR

Variable	Dimensión	Ítems	OPCIÓN DE RESPUESTA		CRITERIOS DE EVALUACION								RECOMENDACIONES OBS. Y/O			
			(0) Nombres	(1) A veces	RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL INDICADOR		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM		RELACION ENTRE EL ÍTEM Y LA RESPUESTA					
					SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO				
Estrategias metacognitivas	Conciencia metacognitiva	Planifico mis actividades de aprendizaje.														
		Planteo cómo se organizará la información.														
		Puedo elaborar un organizador de la información previo a la realización de una actividad o de aprendizaje.														
		Decido atender los detalles específicos que me permiten retener el objetivo de la tarea														
		Oriento mi atención hacia lo que requiero para realizar la tarea asignada.														
		Ubico la información que requiero.														
		Planifico mis acciones en la actividad de aprendizaje.														
		Realizo lo que corresponda hacer de acuerdo a lo planificado														
		Evaluó eficacia del proceso de aprendizaje permanente														
		Reconozco como se da efectivamente los procesos de aprendizaje en mí														
		Empleo las palabras pertinentes cuando redacto un texto														
		Conozco el nivel del lenguaje que uso en mis textos escolares														
		Los textos que redacto siguen una estructura lógica de ideas.														
		Se evidencia la coherencia entre la información de los párrafos y el tema que orienta la redacción del texto que elaboro														
		Empleo pronombres o sinónimos cuando corresponde.														
Aclaro la información cuando peligra la comprensión del texto que escribo																
Evito el empleo de palabras o información redundante.																
En mi redacción procuro emplear marcadores textuales como los signos de puntuación																
Cada párrafo o parte del texto escrito evidencia unidad																
Al redactar, empleo las normas ortográficas																
Empleo un estilo que sea fácil de redactar																


 Paolina Delgado Juan
 Docente en Educación
 Firma Evaluador

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

OBJETIVO DEL INSTRUMENTO: Proponer estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial, en estudiantes de Sexto Grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuñoa, provincia de Melgar, Puno 2016...

DIRIGIDO A: Estudiantes Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuñoa, provincia de Melgar, Puno 2016...

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Bernabé Valdivia Félix Apolo

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Doctor en Gestión

VALORACION:

Muy alto	Alto <i>X</i>	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	---------------	-------	------	----------

Bernabé Valdivia Félix Apolo
FIRMA DEL EVALUADOR

Variable	Dimensión	Ítems	OPCIÓN DE RESPUESTA		CRITERIOS DE EVALUACION								OBS. Y/O RECOMENDACIONES	
			(0) Nunca	(1) A veces	RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEMS		RELACION ENTRE EL ITEMS Y LA OPCION DE RESPUESTA					
					SI	NO	SI	NO	SI	NO				
Estrategias metacognitivas	Conciencia metacognitiva	Planifico mis actividades de aprendizaje.	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Planteo cómo se organizará la información.	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Puedo elaborar un organizador de la información previo a la realización de una actividad o de aprendizaje.	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Decido atender los detalles específicos que me permiten retener el objetivo de la tarea	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Oriento mi atención hacia lo que requiero para realizar la tarea asignada.	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Ubico la información que requiero.	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Planifico mis acciones en la actividad de aprendizaje.	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Realizo lo que corresponda hacer de acuerdo a lo planificado	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Evalué eficacia del proceso de aprendizaje permanente	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Reconozco como se da efectivamente los procesos de aprendizaje en mi	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Empleo las palabras pertinentes cuando redacto un texto	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Conozco el nivel del lenguaje que uso en mis textos escolares	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Los textos que redacto siguen una estructura lógica de ideas.	<i>2</i>		<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	
		Se evidencia la coherencia entre la información de los párrafos y el tema que orienta la redacción del texto que elaboro			<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>	
Empleo pronombres o sinónimas cuando corresponde.			<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>			
Aclaro la información cuando peligra la comprensión del texto que escribo			<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>			
Evito el empleo de palabras o información redundante.			<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>			
En mi redacción procuro emplear marcadores textuales como los signos de puntuación			<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>			
Cada párrafo o parte del texto escrito evidencia unidad			<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>			
Al redactar, empleo las normas ortográficas			<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>			
Empleo un estilo que sea fácil de redactar			<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>			
	Monitoreo				<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>		<i>2</i>			

Bernabé Valdivia Félix Apolo
Firma Evaluador

ANEXO 05

ALFA DE CROMBACH DE LA PRIMERA VARIABLE

Alfa de crombach Estadísticos de confiabilidad	
Alfa de Crombach	N de elementos
0,850	10

INTERPRETACIÓN

Una vez sometido el presente cuestionario al análisis del alfa de crombach nos da el siguiente resultado

CRITERIOS DE CONFIABILIDAD DE VALORES

- No es confiable si sale -1 a 0
- Baja confiabilidad 0.01 a 0.49
- Moderada confiabilidad de 0.5 a 0.75
- **Fuerte confiabilidad 0.76 a 0.89**
- Alta confiabilidad 0.9 a 1

Se aprecia que nuestro grado de confiabilidad es fuerte, es decir que si aplicamos a nuestra muestra y procesamos los datos la confiabilidad está asegurada por tener una confiabilidad de 0,850, estos resultados según la prueba piloto

ALFA DE CROMBACH DE LA SEGUNDA VARIABLE

Alfa de crombach Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Crombach	N de elementos
0,716	18

INTERPRETACIÓN

Una vez sometido el presente cuestionario al análisis del alfa de Crombach nos da el siguiente resultado

CRITERIOS DE CONFIABILIDAD DE VALORES

- No es confiable si sale -1 a 0
- Baja confiabilidad 0.01 a 0.49
- Moderada confiabilidad de 0.5 a 0.75
- **Fuerte confiabilidad 0.76 a 0.89**
- Alta confiabilidad 0.9 a 1

Se aprecia que nuestro grado de confiabilidad es fuerte, es decir que si aplicamos a nuestra muestra y procesamos los datos la confiabilidad está asegurada por tener una confiabilidad de 0,850, estos resultados según la prueba piloto

Relación de Estudiantes de Sexto Grado de Primaria I.E.P. N° 70476, 2016.

 MINISTERIO DE EDUCACIÓN		ACTA CONSOLIDADA DE EVALUACIÓN INTEGRAL DEL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA EBR - 2016									
Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo		Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo		Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo		Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo		Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo		Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo	
D.N.I./ Código del Estudiante		D.N.I./ Código del Estudiante		D.N.I./ Código del Estudiante		D.N.I./ Código del Estudiante		D.N.I./ Código del Estudiante		D.N.I./ Código del Estudiante	
D.N.I./ Código del Estudiante		D.N.I./ Código del Estudiante		D.N.I./ Código del Estudiante		D.N.I./ Código del Estudiante		D.N.I./ Código del Estudiante		D.N.I./ Código del Estudiante	
1	0101	73553386	BELLIDO CONDOREI, Noemí	M	A	A	AD	A	A	A	A
2	0101	73582762	CCANSAYA CHOQUE, Luzeth Estalery	M	AD	AD	AD	A	A	A	A
3	0101	73523617	CHURALACHEMAYO, Alex	H	A	AD	A	A	A	A	A
4	0101	73523424	LEONARDO TAPABA, Ruth Mercedes	M	A	A	A	A	A	A	A
5	0101	73513698	MACHAGA HEJASGAYA, Xerimil Magros	M	A	AD	A	A	A	A	A
6	0101	73509660	MAMANI CARRICO, Luz Clara	M	A	A	A	A	A	A	A
7	0101	73523840	MAMANI CHOQUEPATA, Vilma Brizaida	M	A	A	A	A	A	A	A
8	0101	73526663	MAMAS FLORES, Agustina	M	A	A	AD	A	A	A	A
9	0101	73512870	MENDOZA QUIJPE, Ruth Evangelina	M	A	AD	A	A	A	A	A
10	0101	73546961	MENDOZA VILCA, Maribel Marica	M	A	AD	A	A	A	A	A
11	0101	73748011	MORROY CONDOREI, Alex John	H	A	AD	A	A	A	A	A
12	0101	73509438	MURIOZ CHAYACAMA, Yadhira Yanisela	M	AD	AD	AD	A	A	A	A
13	0101	73562639	CHOFRE CRUZ, Dianeth Ysabel	M	B	A	C	B	A	A	A
14	0101	60417462	QUIJPE PALOMINO, Diego Torres	H	A	AD	A	A	A	A	A
15	0101	60417463	QUIJPE PALOMINO, Maricar Sofia	M	A	AD	A	A	A	A	A
16	0101	73523691	RAMOS TACCA, Rosmy Magaly	M	A	A	A	A	A	A	A
17	0101	60417530	TACCA CHOQUEHUAYTA, Cristian Jhohan	H	A	A	A	A	A	A	A
18											
19											
20											
21											

ANEXO 7

I.E.P. N° 70476 – NUÑO A – MELGAR – PUNO 2016



Observación y aplicación de textos de comprensión lectora



ANEXO 8

Formato de evaluación de Propuesta de solución

Evaluador: _____

Rosa Patricia Beltrán Molina

Instrumento: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL NIVEL INFERENCIAL EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70476, DISTRITO NUÑO, PROVINCIA DE MELGAR - PUNO, 2016

item	Criterios generales	Criterios generales	0 - 20%	20% - 40%	40% - 60%	60% - 80%	80% - 100%	Sugerencia
			Esta Observado			Requiere rspta	Apto	
Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
El sumillado y el cuadro sinóptico (SyCS)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
El parafraseo Individual (PI)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
Significado de la ironía y doble sentido (IyDS)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
Textos Narrativos Textuales (TNT)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
Arma torres de más de seis bloquee	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
Auto preguntas. (AP)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
Uso de conocimientos previos (UCP)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	

EL QUE SUSCRIBE, _____ CERTIFICO QUE REALICE EL JUICIO DEL EXPERTO A LA PROUESTA DE SOLUCION DISEÑADO POR LA ESTUDIANTE **MARÍA JACQUELINE VERA MANSILLA**

OPINIÓN DE APLICABILIDAD :

APLICABLE (x) APLICABLE DESÚES DE CORREGIR () NO APLICABLE ()

Rosa Patricia Beltrán Molina
Rosa Patricia Beltrán Molina
 Magister en Educación

Propuesta de solución

Estimado colaborador:

El presente documento tiene por finalidad recolectar datos **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL NIVEL INFERENCIAL EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70476, DISTRITO NUÑO, PROVINCIA DE MELGAR - PUNO, 2016**

INSTRUCCIONES:

Marque con una (X) la alternativa que consideras correcta

CUESTIONARIO PARA MEDIR EL DESARROLLO DEL ÁREA COGNITIVA

PARÁMETROS	INDICADORES		
	logro de objetivos	en proceso	necesita reforzar
Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)	/		
El sumillado y el cuadro sinóptico (SyCS)	/		
El parafraseo Individual (PI)	/		
Significado de la ironía y doble sentido (IyDS)	/		
Textos Narrativos Textuales (TNT)	/		
Arma torres de más de seis bloquee	/		
Auto preguntas. (AP)	/		
Uso de conocimientos previos (UCP)	/		


Rosa Patricia Beltrán Molina
Magister en Educación

Formato de evaluación de Propuesta de solución

Evaluador:

Juan Palomino Delgado

Instrumento: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL NIVEL INFERENCIAL EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70476, DISTRITO NUÑO A, PROVINCIA DE MELGAR - PUNO, 2016

item	Criterios generales	Criterios generales	0 - 20%	20% - 40%	40% - 60%	60% - 80%	80% - 100%	Sugerencia
			Esta Observado			Requiere rspta	Apto	
Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
El sumillado y el cuadro sinóptico (SyCS)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✗	
El parafraseo Individual (PI)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✗	
Significado de la ironía y doble sentido (IyDS)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✗	
	Redacción y terminología						✗	
Textos Narrativos Textuales (TNT)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✗	
	Redacción y terminología						✓	
Arma torres de más de seis bloquee	Pertinencia						✗	
	Claridad Conceptual						✗	
	Redacción y terminología						✗	
Auto preguntas. (AP)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✗	
	Redacción y terminología						✗	
Uso de conocimientos previos (UCP)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✗	
	Redacción y terminología						✗	

EL QUE SUSCRIBE, _____ CERTIFICO QUE REALICE EL JUICIO DEL EXPERTO A LA PROUESTA DE SOLUCION DISEÑADO POR LA ESTUDIANTE MARÍA JACQUELINE VERA MANSILLA

OPINIÓN DE APLICABILIDAD :

APLICABLE () APLICABLE DESÙES DE CORREGIR () NO APLICABLE ()

Juan C. Palomino Delgado
 Juan C. Palomino Delgado
 Doctor en Educación

Propuesta de solución

Estimado colaborador:

El presente documento tiene por finalidad recolectar datos **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL NIVEL INFERENCIAL EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70476, DISTRITO NUÑO, PROVINCIA DE MELGAR - PUNO, 2016**

INSTRUCCIONES:

Marque con una (X) la alternativa que consideras correcta

CUESTIONARIO PARA MEDIR EL DESARROLLO DEL ÁREA COGNITIVA

PARÁMETROS	INDICADORES		
	logro de objetivos	en proceso	necesita reforzar
Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)	α		
El sumillado y el cuadro sinóptico (SyCS)	α		
El parafraseo Individual (PI)	α		
Significado de la ironía y doble sentido (IyDS)	α		
Textos Narrativos Textuales (TNT)	α		
Arma torres de más de seis bloquee	α		
Auto preguntas. (AP)	α		
Uso de conocimientos previos (UCP)	α		


Juan C. Palomino Delgado
Evaluador
Técnico en Educación

Formato de evaluación de Propuesta de solución
 Evaluador: Felipe Augusto Benavente Valderrama

Instrumento: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL NIVEL INFERENCIAL EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70476, DISTRITO NUÑO, PROVINCIA DE MELGAR - PUNO, 2016

item	Criterios generales	Criterios generales	0 - 20%	20% - 40%	40% - 60%	60% - 80%	80% - 100%	Sugerencia
			Esta Observado			Requiere rspta	Apto	
Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
El sumillado y el cuadro sinóptico (SyCS)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
El parafraseo Individual (PI)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
Significado de la ironía y doble sentido (IyDS)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
Textos Narrativos Textuales (TNT)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
Arma torres de más de seis bloquee	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
Auto preguntas. (AP)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	
Uso de conocimientos previos (UCP)	Pertinencia						✓	
	Claridad Conceptual						✓	
	Redacción y terminología						✓	

EL QUE SUSCRIBE, _____ CERTIFICO QUE REALICE EL JUICIO DEL EXPERTO A LA PROUESTA DE SOLUCION DISEÑADO POR LA ESTUDIANTE MARÍA JACQUELINE VERA MANSILLA

OPINIÓN DE APLICABILIDAD :

APLICABLE () APLICABLE DESÜES DE CORREGIR () NO APLICABLE ()


 Felipe Augusto Benavente Valderrama
 Doctor en Gestión Educativa

Propuesta de solución

Estimado colaborador:

El presente documento tiene por finalidad recolectar datos **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL NIVEL INFERENCIAL EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70476, DISTRITO NUÑO, PROVINCIA DE MELGAR - PUNO, 2016**

INSTRUCCIONES:

Marque con una (X) la alternativa que consideras correcta

CUESTIONARIO PARA MEDIR EL DESARROLLO DEL ÁREA COGNITIVA

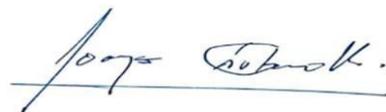
PARÁMETROS	INDICADORES		
	logro de objetivos	en proceso	necesita reforzar
Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El sumillado y el cuadro sinóptico (SyCS)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El parafraseo Individual (PI)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Significado de la ironía y doble sentido (IyDS)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Textos Narrativos Textuales (TNT)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arma torres de más de seis bloquee	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Auto preguntas. (AP)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uso de conocimientos previos (UCP)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>


Félix Alfredo Benavente Valdivia
Doctor en Gestión Educativa

Evaluador :

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

r María Jacqueline Vera Mansilla



Fecha de entrega: 13-feb-2020 11:33a.m. (ITC.0500)
Identificador de la entrega: 1256844999
Nombre del archivo: Metacognic_n_MJVM2020.docx (9.87M)
Total de palabras: 18890
Total de caracteres: 104303

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA

INFORME DE ORIGINALIDAD

17%	16%	2%	1%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	2%
2	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	revista.inie.ucr.ac.cr Fuente de Internet	1%
4	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	www.psico.unlp.edu.ar Fuente de Internet	1%
6	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	muchosapuntos.com Fuente de Internet	1%
8	www.redalyc.org Fuente de Internet	1%