

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional
ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

**Estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los alumnos del
quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 1013 –
Lambayeque, 2013**

Presentada por
Nelly Marilú TABOADA PORRAS

Asesor
Jorge VICTORIO ECHAVARRÍA

**Para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación
con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa**

Lima - Perú
2018

**Estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los alumnos del
quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 1013 –
Lambayeque, 2013**

A mis queridos padres Gladys y
Wilberto, quienes con su ejemplo y amor
profundo me encaminaron por las primeras
fuentes del saber.

A mi hija Karla Abogaíl, por su apoyo
para que esta investigación se realice.

Reconocimiento

A los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación por sus valiosas enseñanzas y permanente orientación en mis estudios de maestría.

Al Dr. **Jorge Victorio Echevarria**, por su asesoramiento en la realización de la presente investigación.

Tabla de contenidos

Titulo	ii
Dedicatoria	iii
Reconocimiento	iv
Tabla de contenidos	v
Lista de tablas	viii
Lista de figuras	ix
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii
I. Planteamiento del problema	14
1.1 Determinación del problema	14
1.2 Formulación del problema	19
1.2.1 Problema general	19
1.2.2 Problemas específicos	19
1.3 Objetivos	19
1.3.1. Objetivo general	19
1.3.2 Objetivos específicos	20
1.4 Importancia y alcances de la investigación	20
1.5 Limitaciones de la investigación	21
II. Marco teórico	22
2.1 Antecedentes de la investigación	21
2.1.1. Antecedentes nacionales	21
2.1.2. Antecedentes internacionales	27
2.2 Bases teóricas	29

2.2.1. Estrategias metacognitivas	29
2.2.1.1. Concepto de estrategia	29
2.2.1.2. Definición de estrategias metacognitivas	30
2.2.1.3. Tipos de estrategias metacognitivas de comprensión lectora	31
2.2.1.4. Estrategias de aprendizajes	34
2.2.1.5. Clasificación de estrategias de aprendizaje	36
2.2.1.6. Teoría de aprendizaje sociocultural de Vigotsky	37
2.2.1.7. Teoría de aprendizaje constructivista	40
2.2.2. Comprensión lectora	41
2.2.2.1. Concepto de comprensión lectora	41
2.2.2.2. Niveles de la comprensión lectora	43
2.2.2.3. Factores para desarrollar y mejorar la comprensión lectora	45
2.2.2.4. Principales dificultades en la comprensión lectora	47
2.2.2.5. Procesos de la lectura	47
2.2.3. Fundamentos teóricos psicopedagógicos	49
2.2.3.1. Teoría de David Ausubel	49
2.2.3.2. Teoría de Vigotsky	50
2.3. Definición de términos básicos	51
III. Hipótesis y variables	55
3.1 Hipótesis	55
3.1.1. Hipótesis general	55
3.1.2. Hipótesis específicas	55
3.2 Variables	55
3.3 Operacionalización de variables	57

IV. Metodología	58
4.1 Enfoque de investigación	58
4.2 Tipo de investigación	59
4.3 Diseño de investigación	59
4.4 Población y muestra	60
4.4.1. Población	60
4.4.2. Muestra	60
4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	61
4.5.1. Técnicas de recolección de información	61
4.5.2. Instrumento de recolección de información Tes	62
4.6 Tratamiento estadístico	63
V. Resultados	68
5.1. Selección y validación de los instrumentos	68
5.1.1. Validación de los Instrumentos	68
5.1.2. Confiabilidad de los instrumentos	70
5.2 Resultados, tablas y gráficas	73
5.2.1. Análisis descriptivo de datos	73
5.2.2. Tratamiento estadístico e interpretación de cuadros y gráficos	76
5.2.3. Prueba de normalidad	79
5.3 Discusión de los resultados	91
Conclusiones	93
Recomendaciones	94
Referencias	95
Apéndices	99

Lista de tablas

Tabla 1. Nivel de validez	69
Tabla 2. Valores de los niveles de validez	70
Tabla 3. Valores de los niveles de confiabilidad	71
Tabla 4. Resumen de procesamiento de datos – prueba de entrada	72
Tabla 5. Resumen de procesamiento de datos – prueba de salida	73
Tabla 6. Resultado de evaluación grupo control	74
Tabla 7. Grupo experimental	74
Tabla 8. Grupo experimental comprensión lectora en los alumnos del quinto grado	75
Tabla 9. Comparación de promedios de exámenes de ambos Grupos	76
Tabla 10. Comprensión lectora en los alumnos del quinto grado	77
Tabla 11. Prueba de normalidad Shapiro-Wilk	79
Tabla 12. Grupo experimental de control	82
Tabla 13. Prueba de muestras independientes	82
Tabla 14. Estadísticos de grupo experimental	84
Tabla 15. Prueba de muestras	85
Tabla 16. Estadísticos experimental	87
Tabla 17. Prueba de muestras de resultados obtenidos	87
Tabla 18. Estadísticos experimental grupo de control	89
Tabla 19. Prueba de muestras de hipótesis	90

Lista de figuras

Figura 1. Analisis de comparación de resultados del grupo control	75
Figura 2. Analisis de comparación de resultados de ambos grupos en los dos momentos inicio y salida	76
Figura 3. Análisis de resultados del Posttest grupo control	78
Figura 4. Análisis de resultados del postest grupo experimental	78
Figura 5. Diagrama de prueba de muestras independientes	83
Figura 6. Diagrama prueba de muestras de influencia	85
Figura 7. Diagrama de prueba de muestras de resultados obtenidos	88
Figura 8. Diagrama, de prueba de muestras de hipotesis	90

Resumen

La investigación titulada *Estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 – Lambayeque*, tuvo como objetivo determinar de qué manera las estrategias metacognitivas influyen en la comprensión lectora de los alumnos. El enfoque fue cuantitativo, el tipo de investigación aplicada, el diseño de estudios es cuasi experimental. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento utilizado para la recolección de datos fue el test: pretest y posttest, en donde se establecen los logros de cada uno mediante indicadores. La población estuvo constituida por 60 alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 –Lambayeque. La muestra experimental estuvo conformada por 30 estudiantes de sección B, matriculados en el año escolar 2016. La validez del instrumento por juicio de expertos fue de 83,4%. La confiabilidad con KR20 de Kuder Richardson fue 0,75 en el pretest y 0,88 en el posttest. El análisis descriptivo indica que la diferencia de medias en el posttest fue de $16,53 - 11,84 = 4,69$ a favor del grupo experimental, es decir es significativo. El análisis inferencial según la prueba de U de Mann Whitney y de Wilcoxon aplicada al grupo de control y experimental en el posttest, el nivel de significancia es menor a 0,05; por lo tanto, se puede concluir que existe evidencia estadística para afirmar que las estrategias metacognitivas aplicadas al grupo experimental influyen significativamente en la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 –Lambayeque.

Palabras clave: estrategia metacognitiva, comprensión lectora

Abstract

The research titled Metacognitive strategies and reading comprehension in fifth grade students of Educational Institution N ° 10113 - Lambayeque, aimed to determine how metacognitive strategies influence the reading comprehension of students. The approach was quantitative, the type of applied research, the design of studies is quasi experimental. The technique used was the survey and the instrument used for data collection was the test: pretest and posttest, where the achievements of each are established using indicators. The population was constituted by 60 students of the fifth grade of the Educational Institution N ° 10113 -Lambayeque. The experimental sample consisted of 30 students of section B, enrolled in the academic year 2016. The validity of the instrument by expert judgment was 83.4%. Reliability with Kuder Richardson's KR20 was 0.75 in the pretest and 0.88 in the posttests. The descriptive analysis indicates that the difference of means in the posttest was of $16.53 - 11.84 = 4.69$ in favor of the experimental group, that is to say it is significant. Inferential analysis according to the Mann Whitney and Wilcoxon U test applied to the control and experimental group in the posttests, the level of significance is less than 0.05; therefore, it can be concluded that there is statistical evidence to affirm that the metacognitive strategies applied to the experimental group significantly influence the reading comprehension in the students of the fifth grade of Elementary School of Educational Institution No. 10113 -Lambayeque.

Keywords: metacognitive strategy, reading comprehension

Introducción

La educación se encuentra en constante evolución, por lo que debe ir con los avances científicos y tecnológicos, con las transformaciones sociales, políticas y económicas que se presentan a nivel mundial. De acuerdo con esta evolución, hay que implementar nuevas metodologías de aprendizaje que permitan llegar al éxito. Las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora permiten desarrollar las capacidades en forma grupal en las diferentes instituciones educativas de educación básica y del nivel universitario, porque evoluciona de tal forma que los estudiantes aprenden a aprender. En esta metodología se presenta un escenario de la vida real, para que los estudiantes identifiquen el problema, emitan sus propias hipótesis, investiguen buscando la información necesaria para darle solución y lleguen a conclusiones en forma grupal.

Entre las diferentes propuestas educativas que en los últimos años se han popularizado por sus evidentes ventajas, como respuesta ante la demostrada ineficacia de la educación tradicional en un mundo cada vez más cambiante, surge las estrategias metacognitivas. Más que brindar información sistematizada o valorar la misma, intenta, en sucesivas aproximaciones, la construcción social del conocimiento que permita poco a poco los cambios necesarios para satisfacer necesidades, proporcionar aprendizajes por competencias y auspiciar el crecimiento y el desarrollo de distintos grupos. La estrategia metacognitiva es una forma de organización del aprendizaje por la vía formal, muy apropiada para la educación y por la vía no formal para trabajar con grupos con marcados intereses o necesidades de aprendizajes afines. Como opción educativa no se encierra en un salón de clases, ni se limita a actividades docentes. Es para diferentes grupos de estudiantes que poseen una sentida necesidad de aprendizaje y crecimiento. Propone una variante de intervención e investigación muy útil cuando, entre otros propósitos, se

reflexiona colectivamente sobre una práctica, con el objeto de obtener productos finales, creaciones propias de los participantes mediante una actitud activa, emprendedora y transformadora de su realidad.

Los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 Lambayeque tienen dificultades para incrementar y mejorar el aprendizaje por competencias, en la área de Comunicación del 5° grado. Esta dificultad se debe principalmente a la ausencia de metodologías activas tales como las estrategias metacognitivas y es necesario realizar modificaciones significativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, diseño y construcción del currículo, para la comprensión lectora, en la función de diferentes áreas del saber, producción y transferencia de conocimientos del mundo académico y de la sociedad en su conjunto.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1. Determinación del problema

Es frecuente escuchar lo difícil que es enseñar la comprensión lectora, desde los niveles de educación inicial, primaria y secundaria. Los métodos tradicionales de enseñanza desarrollan la clase como una rutina en la que el profesor se reduce a solo dar información a los estudiantes y en la que los objetivos y metas planteados han de conseguirse de manera individual. Esta situación contrasta con la clase dinámica y colaborativa en la que se trabaja con la metodología activa.

Saber leer es un privilegio, pero tener el hábito de la lectura puede considerarse como un poder, pues este instrumento es el mejor aliado si queremos superarnos ya sea personal y profesionalmente. Leer puede convertirse en libertad, cultura y entretenimiento, desarrolla la imaginación y la creatividad, aumenta la capacidad de memoria y de concentración. En el aspecto social, la lectura proporciona una mayor desenvoltura y seguridad ante los demás, ya que la persona que lee tiene cinco veces más vocabulario que aquella no lo hace.

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo en la medida que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados del autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados temas.

Según cifras registradas por las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) a nivel mundial solo existen un 7% de lectores ideales, es decir que poseen un hábito de lectura eficaz. Durante la última década tantos maestros como especialistas se han propuesto encontrar, desde una perspectiva crítica nuevas estrategias de enseñanzas basadas en el mejor entendimiento de los procesos

involucrados en la comprensión lectora para incorporarlos al marco teórico que utilizan para enseñarla.

En la década de los 70 y los 80 los investigadores, tanto pedagogos, psicólogos y lingüistas, teorizaron acerca de cómo comprende el sujeto. Es a través de estudio, actualmente se concibe el fenómeno de la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. De ahí que la interacción entre el lector y el texto sea el fundamento de la comprensión, ya que en el proceso de comprender el lector relaciona la información que le es presentada con la información que tiene almacenada en su mente.

En nuestra vida diaria, nos damos cuenta que el proceso de comprensión es muy importante para comprender el mundo que nos rodea; sin embargo actualmente constituye un problema de gran envergadura. Esta situación ha generado que la educación sea declarada en estado de emergencia a nivel internacional.

Para darnos una visión panorámica de este problema analizaremos los informes de estudios realizados por PISA que es parte de un programa más amplio de indicadores de calidad educativa. El estudio de PISA que se realizó en el año 2003 a nivel mundial correspondiente a la comprensión de la lectura, se aplicó a jóvenes de 15 años y midió sus capacidades de comprensión y aplicación de textos generales. Los resultados fueron: Finlandia encabezó la lista con los mejores niveles con 546 puntos; Francia 505 puntos, EEUU con 504 puntos, que se mostró insatisfecho con los resultados; y España con 481.

Según el informe de PISA 2008 los españoles obtuvieron 461 puntos en lectura (481 en 2003), cifra que preocuparon a la Ministra de Educación de esa época, Mercedes Cabrera quien informó: Que la comprensión representa el problema que merece toda la atención y debería ser un objetivo de la administración educativa, comunidad escolar y familiar. Se dice que el éxito de Finlandia se debe a que su sistema

educativo es comprensivo y no se basa en la repetición y ha destacado la alta formación de su profesorado y reconocimiento social. Este estudio indica que el entorno cultural de los alumnos es el factor más influyente.

A nivel Latino Americano, el nivel de rendimiento de comprensión lectora está por debajo de los niveles establecidos por la OCDE, siendo factor importante el analfabetismo y factor económico. Así tenemos México que obtuvo puntaje de 422 por debajo de los 500 como promedio que determina la OCDE. Chile con 410 puntos, se concluye que los estudios demuestran que sus alumnos pueden repetir y decodificar los signos en sonidos, es decir su dificultad para entender significados globales y contenidos de los textos.

En Chile existen diferencias notables entre la calidad de la educación municipal y la educación particular. Un resultado que describe claramente los bajos niveles en la calidad de la educación chilena, es que a nivel internacional solo consigue un 70% de los resultados que debiese obtener dado a su nivel de desarrollo socioeconómico.

En Brasil con 396 puntos como resultado frente al cual el Ministerio de Educación atribuyó los resultados al rezago escolar, aunque anunció un programa inmediato de refuerzo a la lectura. En conclusión los países de América Latina que han ocupado entre los últimos ocho lugares son: Perú, Bolivia, Brasil, Chile, Argentina y México.

En las últimas evaluaciones internacionales (PISA, UNESCO) se evidencia el bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes en el Perú, en los resultados indican que el 65 % de los niños se encuentran en el nivel 0, es decir no saben obtener información, interpretar y reflexionar el texto.

En el 2004 el Ministerio de Educación hizo una evaluación de rendimiento de los escolares del país, tomando como muestra a 70 000 estudiantes de 1479 escuelas

públicas y privadas de Lima y otros departamentos, el resultado fue 74% de los alumnos de primaria se encuentran en el nivel más bajo en comprensión lectora.

En la región Lambayeque, las evaluaciones aplicadas por el Ministerio de Educación (ECE), según los resultados de los últimos años arrojó lo siguiente: En el 2010, el 35% se encuentran en el nivel 2 y el 49,7% en el nivel 1 y por debajo del nivel 1 se encuentran 15,2%. Analizando 64,9 % señala que de cada 100 estudiantes lambayecanos, 65 no lograron los aprendizajes en comprensión lectora, de ellos 15 no lograron responder correctamente ni siquiera las preguntas más fáciles; solo 35 de cada 100 estudiantes han logrado aprendizajes en este rubro, lo que permite manifestar la existencia de un gran problema de desarrollo de las competencias en comprensión lectora en los estudiantes lambayecanos, muchos de los cuales hoy están en tercer grado y pasarán a grados superiores con estos problemas.

Lo que sí es trágico y muy preocupante es que aún 15 de cada 100 niños evaluados en el 2010, no comprenden lo que leen, es algo así como que sus padres los matricularon en marzo y luego no asistieron a clases hasta el día de la evaluación; o si asistieron simplemente desaprendieron.

En el 2011 los resultados arrojaron los siguientes: que el 33,5% se encuentran en el nivel 2 y el 51,3% se encuentran el nivel 1 y el 15,2% se encuentran por debajo del nivel 1. En el año siguiente, en el 2012, los resultados son los siguientes: 31,2% se encuentran el nivel 2 y el nivel 1 se encuentran 53,9% y por debajo del nivel 1 se encuentran 14,8%

Urge la necesidad de tomar decisiones que lleven por buen rumbo los aprendizajes de nuestros estudiantes, estos resultados se convierten en una alerta roja, un llamado de atención que debemos entender para superar esta situación de los aprendizajes regionales.

La Institución Educativa N° 10113 no puede quedar ajena a estos resultados, la realidad de esta problemática es similar a la nacional y regional, los niños tienen dificultad en la comprensión lectora, no comprenden lo que leen, específicamente en el aula de la sección de quinto grado “B”, hay alumnos y alumnas con muchas dificultades en la comprensión de textos, especialmente en las preguntas de carácter inferencial y crítico.

Entre los problemas más saltantes que se ha podido observar en esta institución educativa es que los estudiantes no saben inferir ni deducir adecuadamente los textos, tampoco saben hacer crítica del contenido de la lectura, todo esto, debido a que sus saberes previos son muy escasos, no permitiéndoles desarrollar una comprensión lectora adecuada. Precisamente, por la existencia de estos problemas, nos planteamos el reto de desarrollar la presente investigación; por la misma razón nos formulamos la siguiente interrogante: ¿Cómo mejorar la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de la Institución Educativa N° 10113 del P.J. Santa Rosa de la ciudad de Lambayeque?

Para superar este álgido problema, se planteó en el presente trabajo de investigación, la elaboración y aplicación de un módulo, que consiste en la selección de un conjunto de textos de lectura y aplicar mediante las estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora, puesto que esto les ayudará a comprender lo que leen y a hacer partícipes de nuevos aprendizajes para enfrentarse a los retos que la sociedad les exige.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿En qué medida la aplicación de las estrategias metacognitivas influye en la comprensión lectora de los alumnos del quinto grado de la Institución Educativa 10113 de la ciudad de Lambayeque?

1.2.2 Problemas específicos

¿En qué medida la aplicación de las estrategias metacognitivas influye en la comprensión lectora en el nivel literal de los alumnos del quinto grado de la Institución Educativa 10113 - Lambayeque?

¿En qué medida la aplicación de las estrategias metacognitivas influye en la comprensión lectora en el nivel inferencial de los alumnos del quinto grado de la Institución Educativa 10113 - Lambayeque?

¿En qué medida la aplicación de las estrategias metacognitivas influye en la comprensión lectora en el nivel crítico de los alumnos del quinto grado de la Institución Educativa 10113 - Lambayeque?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Demostrar el grado de influencia de la aplicación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 10113 de la ciudad de Lambayeque

1.3.2 Objetivos específicos

Demostrar el grado de influencia de la aplicación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora del nivel literal de los alumnos del quinto grado de la Institución Educativa 10113 de Lambayeque.

Demostrar el grado de influencia de la aplicación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora del nivel inferencial de los alumnos del quinto grado de la Institución Educativa 10113 de Lambayeque.

Demostrar el grado de influencia de la aplicación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora del nivel crítico de los alumnos del quinto grado de la Institución Educativa 10113 de Lambayeque.

1.4. Importancia y alcances de la investigación

La importancia de esta investigación se encuentra inmersa a la preocupación de muchos profesionales de la docencia, debido a la trascendencia que posee la lectura y su comprensión en la educación.

Cabe señalar también que la importancia de esta investigación constituye a que los alumnos de quinto grado de educación primaria se habitúen al uso de estrategias de comprensión lectora que le ayuden a mejorar la comprensión lectora.

Resulta necesario destacar que el docente de Educación Básica centre su atención en la enseñanza y aplicación de diferentes estrategias que garanticen el desarrollo de la comprensión lectora. Los resultados que se obtengan pueden constituir un aporte a los planificadores del Diseño Curricular, docentes de aula y supervisores que buscan mejorar el proceso enseñanza aprendizaje.

Este trabajo de investigación es importante porque trata de una propuesta pedagógica que permitirá superar uno de los problemas principales de la enseñanza aprendizaje como es mejorar la comprensión lectora aplicando estrategias metacognitivas.

En el Manual de la UNESCO para la enseñanza de las ciencias se precisa que, si los alumnos poseen la capacidad necesaria para captar los problemas que surgen de la aplicación de las ciencias a su vida diaria, deberán estar habilitados para lograrlo a través de una enseñanza de aquellas ampliamente fundamentada. Esta seleccionará cuidadosamente el material procedente de todas las categorías científicas, comprendidas las ciencias de la tierra y del espacio y las disciplinas intermedias.

1.5. Limitaciones de la investigación

En el desarrollo de esta investigación se ha considerado como limitaciones.

Limitaciones bibliográficas

Existe bibliografía suficiente para el presente trabajo; en cuanto a la teoría hay conceptos diversos de estrategias metacognitivas, cooperativo o en grupo, pero se ven todas ellas, limitadas en cuanto a la comprensión lectora.

La investigación se sujeta a un presupuesto inicial estructurado con sus respectivos gastos. Esta investigación es autofinanciada y no es financiada por ninguna institución.

Capítulo II

Marco teórico

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes nacionales

En las bibliotecas de las universidades Mayor de San Marcos, Pontificia Universidad Católica del Perú, “Hermilio Valdizán” de Huánuco y “Enrique Guzmán y Valle” no existen trabajos específicos referidos al tema realizados en los últimos años; pero sí existen referidos a la enseñanza modular, enseñanza programada, módulos autoinstructivos y autoeducativos; asimismo hay textos de enseñanza personalizada y la serie de textos “Educación Personalizada” dirigida por García Hoz; también trabajos de investigación cuyos aportes metodológicos y de tratamiento estadístico tienen relación con los de la presente investigación.

Condori (2009), en su tesis titulada *“Aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de 4to. grado educación primaria de la I.E. 70 537, del distrito de Cabanillas, provincia de San Román, departamento de Puno, Perú.*, llegó al siguiente análisis crítico: “Se comprobó que por medio de estrategias metacognitivas de la lectura se logró mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del 4to. Grado de la I.E. N° 70 537, del distrito de Cabanillas del grupo experimental con respecto al grupo control. Mientras existan un mayor dominio de aplicación de estrategias metacognitivas los niños transitan en niveles superiores de comprensión lectora.

Cubas (2007) en su tesis *“Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria”* tuvo como objetivo de identificar

las actitudes hacia la lectura en una muestra de niños y niñas de sexto grado de primaria. Asimismo, pretendió determinar si existía relación entre dichas actitudes y el nivel de comprensión de lectura que alcanzaban los estudiantes. Los resultados indicaron que, en general, existía un bajo rendimiento en comprensión de lectura. A la vez, se determinó que la relación entre comprensión lectora y actitudes hacia la lectura no era estadísticamente significativa, por lo que no existía correlación alguna. Asimismo, se mostró que el Cuestionario de Actitudes hacia la Lectura elaborado posee validez y confiabilidad para la población sujeto de estudio; y que el rendimiento en lectura de los participantes era bajo. A pesar de que los participantes, si bien mostraron actitudes positivas hacia la lectura y la consideraban importante por ser una forma de aprender, les aburre leer, no se dedican a ella y su rendimiento es bajo.

Henry y Vásquez (2009) en su tesis titulada: *“Estrategias metacognitivas para desarrollar el nivel reorganizativo de la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la I.E N° 10384, Chota”, Perú*, llegaron a las siguientes conclusiones:

- Existe una diferencia significativa entre el promedio global del nivel reorganizativo obtenido en pre test con el promedio global obtenido en post test del grupo experimental, donde apreciamos que los niños mejoraron este nivel en 5 puntos, lo que nos permite afirmar que la aplicación de taller Estrategias metacognitivas, influye de manera significativa en el desarrollo de la comprensión lectora.
- El desarrollo de las estrategias metacognitivas permiten mejorar en los niños la habilidad de sintetizar, donde el 58 % de alumnos se encuentran en un logro destacado del mismo modo el 65% de alumnos muestran un logro destacado en la capacidad de resumir.

- Proponemos a los docentes de las diversas Instituciones Educativas incluir en su programación curricular actividades relacionadas con el desarrollo del nivel reorganizativo en la comprensión lectora, para mejorar el desarrollo de las capacidades en el área de Comunicación.
- Los resultados de esta investigación deben servir de base a los docentes del nivel primario para ejecutar talleres sobre Estrategias metacognitivas a fin de desarrollar el nivel reorganizativo en la comprensión lectora en los niños del distrito de Chota.

Rondón (2010), en su tesis *“Comprensión lectora y rendimiento académico de los alumnos del Colegio Científico “Albert Einstein”, Perú*, ha llegado a las siguientes conclusiones:

- Existe una relación sobre la comprensión lectora y el rendimiento académico en los estudiantes del Colegio Científico “Albert Einstein.
- La comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Colegio Científico Albert Einstein.
- El rendimiento académico baja, debido a un bajo nivel de comprensión.

Vílchez y Zavaleta (2009) en su tesis *“Estrategias de jerarquización de información a través de la TICs en el desarrollo de la capacidad de la comprensión lectora en las alumnas del 3er. grado de Educación Secundaria de la I.E. “María Goretti”, del distrito de Pacasmayo*”, Perú, han llegado al siguiente análisis crítico:

El siguiente estudio tiene como finalidad buscar métodos o estrategias que contribuyan a formar buenos lectores. Su mérito radica en que puede ser un punto de

partida para buscar mejores técnicas, estrategias o métodos que permitan mejorar la calidad de los lectores.

Silvia y Amache (2010), en su trabajo de investigación “*Actividades pedagógicas alternativas para mejorar las estrategias de metacompreensión de textos escritos en niños de sexto grado en la I.E. N° 50696 Capitán Collurqui de Cotambas, Apurímac, Perú*” tuvo como objetivo determinar en qué medida las actividades pedagógicas alternativas mejoran las estrategias de metacompreensión de textos escritos en los niños de sexto grado. Llegando a la conclusión que su aplicación produce en los estudiantes mejoras significativas en su aprendizaje.

Sánchez (1998), en su tesis “*Metodología gramatical para la enseñanza de la comprensión de la lectura*”, concluye:

El 79% de niños y niñas cuando leen no tienen en cuenta la gramática y no pronuncian con entonación concreta convirtiéndose en dificultades para la comprensión de la lectura.

Comentario:

Si el alumno no comprende lo que lee no podrá efectivizar su aprendizaje en cualquier área. Esto implica que el alumno no emite una apreciación crítica de lo que lee, ni tampoco puede realizar inferencias respecto a lo leído. Hecho que el docente debe superar durante la práctica pedagógica.

García (2001) en su trabajo “*Enriquecimiento en la comprensión lectora*” (2001). Concluye:

Que se puede estimular e incentivar la lectura en los alumnos desarrollando habilidades y estrategias que corresponden a la concepción actual de la lectura. Vista como un proceso constructivo, estrategia y metacognitivo; por ello es importante mejorar las actividades enseñando de manera ágil, entretenida y participativa.

Comentario:

Esta conclusión nos permite conocer la importancia que tiene la lectura en los alumnos y que a través de técnicas se logra mejor el lenguaje oral el cual servirá de ayuda para incentivar la lectura desarrollando habilidades que poseen los alumnos.

Pizarro (2008), en su trabajo titulado: “*Aplicación de los mapas mentales en la comprensión lectora en estudiantes del ciclo I de instituciones de Educación Superior de Huaral*”, consideró que las Instituciones de Educación Superior estudiadas, tienen la responsabilidad de preparar a sus estudiantes en el manejo de estrategias que les permita el mejorar significativamente su comprensión lectora y por ende, el conocimiento del Idioma en cuanto a su estructura y funcionamiento.

Ramírez y otros (2002), en su tesis *Aplicación del diario en el aula para el logro de las competencias de lectura y escritura*, investigación realizada en Chiclayo manifiesta:

La práctica de la lectura en la escuela, no se fomenta en forma permanente, se toma como de simple lectura de símbolo y no como comprensión de significados e interpretaciones que permite evaluar, reflexionar y aprovechar lo que se lee.

Comentario:

Podemos aplicar que en el proceso E-A de la lectura, no se toma en cuenta su comprensión lectora en todo el sentido. Hecho que limita el alumno en el desarrollo de esta capacidad dificultando la expresión oral y su razonamiento lógico.

Bazán y Burga, (2003) en su tesis: “*Elaboración de un Programa de Actividades de Aprendizaje Significativo para estimular el desarrollo de la lectura oral de los alumnos de 4to de secundaria de la I.E. Augusto B. Leguía, distrito de Mochumi*” sostiene que para poder realizar una correcta lectura oral, es necesario la buena pronunciación respetando los signos de puntuación y dando la entonación adecuada. Y por lo tanto puede comprender significativamente lo que lee.

Sus trabajos nos indican que para llegar a la comprensión lectora, los niños deben dominar primero la lectura oral, para poder interpretar el sentido del texto que da el autor comprendiendo lo que lee y desarrollar así sus habilidades de comprensión lectora.

Bianchi y otros (2002), en su trabajo de investigación: *Aplicación de estrategias metodológicas de interrogación de textos para mejorar la lectura en los niños del tercer grado en la I.E. mixto Augusto Salazar Bondy*, afirma que la importancia que tiene las estrategias de interrogación de textos, permite que el niño sea capaz de comprender el significado de un texto y su aplicación en el grupo experimental fue muy significativo por lo que quedó demostrado que mejora el nivel de lectura en los alumnos.

Coronado y otros (2002), en su trabajo de investigación titulado: *“Aplicación de un Programa de Talleres de Lectura para el desarrollo de la comprensión lectora de los niños de 5 años de edad del PROESEI “Jaime Santa Cruz Pastor” PP.JJ. Víctor Raúl Haya de del distrito de la Victoria- Chiclayo*, llegaron a la siguiente conclusión: La aplicación de un Programa de Talleres de Lectura desarrolla muy significativamente el nivel de Comprensión lectora en los niños de 5 años de edad en el PROESEI “Jaime Santa Cruz Pastor” del PP.JJ. Víctor Raúl Haya de la Torre.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Espinoza y Caicedo (2009), en su tesis titulada *“La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora”*, para optar el grado de magister en la Universidad Santo Tomas de Colombia, llegaron a los siguientes conclusiones:

El aspecto más relevante de los resultados que las investigaciones reportan es la mejoría significativa de la comprensión lectora en los estudiantes, como resultado de la

participación en los programas ofrecidos. Estos resultados sugieren que los estudiantes mejoran su desempeño lector independiente de la estrategia metacognitiva privilegiada en los programas de intervención. Esto puede ser debido a que dichos programas tienen como objetivo facilitar la toma de conciencia metacognitiva durante la comprensión lectora, fomentando que los estudiantes aprendan a evaluar su propio estado de comprensión o no comprensión, y no a enfocarse en una estrategia metacognitiva en particular, tratando de aprovechar las fortalezas particulares de cada estudiante y a emprender acciones dirigidas a mantener o mejorar la comprensión. En este sentido, algunos autores sugieren que durante la instrucción en comprensión lectora, se permita a los estudiantes elegir las estrategias metacognitivas de su preferencia, de tal manera que se comprometan y motiven hacia el logro de la mejoría en sus desempeños.

Bañuelos (2003), en su tesis *Velocidad y comprensión lectora*, realizada en Chile. El objetivo general que se planteó en la investigación es determinar el método que mejore la comprensión lectora desarrollando al mismo tiempo la velocidad para leer. Arribó a la siguiente conclusión que tanto los docentes como los alumnos deben buscar métodos o estrategias que contribuyan a formar nuevos lectores.

Pérez (2004), tesis *Uso de estrategias para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños de 4to grado de educación básica de la I.E. Tomas Rafael Giménez Barquisimetro*, de Venezuela, tuvo como objetivo determinar la efectividad del uso de estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 4to grado, llegó a la siguiente conclusión que el poco uso de estrategias de comprensión lectora genera en los estudiantes un bajo nivel de comprensión lectora.

Hernández (2007) en su tesis *Estrategias de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado, del nivel primario*, ejecutada en Guatemala. Su trabajo de investigación tuvo como objetivo : Determinar las estrategias que se utilizan en el sexto grado del

nivel primario en materia de comprensión lectora así como Identificar y explicar las metodologías aplicadas por los profesores para desarrollar capacidades en comprensión lectora y Determinar las dificultades que enfrentan los profesores para sistematizar procesos de lecto-escritura. Arriba a las siguientes conclusiones : Los alumnos no comprenden lo que leen porque el maestro le da poca importancia y no fomenta apropiadamente la comprensión de la lectura. Los maestros no aplican las técnicas y estrategias apropiadas de la comprensión lectora argumentando que no hay tiempo o que es una tarea exclusiva de primer grado. Los alumnos de sexto grado comprenderán más fácil lo que leen cuando los materiales de lectura son los apropiados para posibilitar al máximo el trabajo personal, porque se fundamentan en sus vivencias y en su vocabulario básico y el docente actúa como maestro tutor.

2.2 Bases teóricas

El ser humano vive en sociedad, a través de los grupos, hombre y mujeres se relacionan para sobrevivir, crecer y desarrollarse. Es por esta razón, que los graves problemas que enfrenta la sociedad contemporánea difícilmente se solucionarán por acciones individuales aisladas. Es decir, se necesita de una comunidad de esfuerzos para superar la difícil situación y lograr el desarrollo. En tal sentido, las instituciones educativas deben preocuparse cada vez más por enseñar a los estudiantes a relacionarse y participar con sus semejantes.

2.2.1. Estrategias metacognitivas

2.2.1.1. Concepto de estrategia

La estrategia es un conjunto de acciones planificadas sistemáticamente en el tiempo que se lleva a cabo para lograr un determinado fin en los alumnos; puede ser empleada para que los pequeños grupos trabajen capacidades, como por ejemplo, la creación y la posterior solución de situaciones problemáticas.

2.2.1.2. Definición de estrategia metacognitiva

Las estrategias metacognitivas son acciones concretas que realizamos conscientemente para mejorar o facilitar el aprendizaje.

Cuando aprendemos desarrollamos, de manera natural y muchas veces inconscientemente, acciones que nos permiten aprender. Algunas veces, por ejemplo, clasificamos la información, otras veces tomamos apuntes de lo más importante, en otras ocasiones hacemos esquemas o tratamos de asociar los nuevos conocimientos con algo que ya sabemos para que así no se nos olvide. Todos hemos desarrollado estos procesos más de alguna vez, pero no siempre lo hacemos sistemáticamente ni intencionalmente lo que afecta la efectividad de nuestro aprendizaje.

Inferimos pues que las estrategias metacognitivas son procedimientos que desarrollamos sistemática y conscientemente para influir en las actividades de procesamiento de información como buscar y evaluar información, almacenarla en nuestra memoria y recuperarla para resolver problemas y auto-regular nuestro aprendizaje.

Algunos beneficios adicionales que nos proporcionan el uso de estrategias metacognitivas son:

- Dirigen nuestra atención hacia información clave.
- Estimulan la codificación, vinculando la información nueva con la que ya estaba en la memoria.
- Ayudan a construir esquemas mentales que organizan y explican la información que se está procesando
- Favorecen la vinculación de informaciones provenientes de distintas áreas o disciplinas.

- Permiten conocer las acciones y situaciones que nos facilitan el aprendizaje para que podamos repetir esas acciones o crear las condiciones y situaciones óptimas para aprender bajo nuestro estilo.
- Concluimos que las estrategias metacognitivas se convierten en herramientas vitales que nos permiten aprender a aprender ya que nos permiten comprender y desarrollar eficiente y conscientemente las tareas que nos permiten aprender cosas nuevas y usar nuestros conocimientos para resolver problemas.

A diferencia de las cognitivas, estas estrategias permiten al aprendiente observar su propio proceso, son externas al mismo y comunes a todo tipo de aprendizaje. Conforman un tipo especial de conocimiento por parte del aprendiente, que algunos autores han caracterizado como un triple conocimiento: referido a la tarea de aprendizaje, referido a las estrategias de aprendizaje y referido al sujeto del aprendizaje. En otras palabras, saber en qué consiste aprender, saber cómo se aprenderá mejor y saber cómo es uno mismo, sus emociones, sus sentimientos, sus actitudes, sus aptitudes.

2.2.1.3. Tipos de estrategias metacognitivas de comprensión lectora

Las estrategias de metacompreensión lectora usadas en toda actividad de lectura están divididas en seis tipos:

1.- Predicción y verificación (PV).

Predecir el contenido de una historia promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Evaluar las predicciones y generar tantas nuevas como sean necesarias mejora la naturaleza constructiva del proceso de la lectura (Schmitt, 1988).

Las estrategias de predicción sirven para proponer un contexto, y también implica directamente la activación y el uso del conocimiento previo, ya sea el relacionado con el

tópico del texto o el conocimiento sobre la organización estructural del texto. Estas estrategias de predicción y verificación, se efectúa antes, durante y después de la lectura. (Díaz y Hernández, 1998).

2.- Revisión a vuelo de pájaro (RVP)

La pre lectura del texto facilita la comprensión a través de la activación del conocimiento previo y proporciona información para las predicciones (Schmitt, 1988).

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

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

3.- Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO).

Según Schmitt (1988) Establecer un propósito promueve la lectura activa y estratégica. Establecer el propósito de la lectura es una actividad fundamental porque determina tanto la forma en que el lector se dirigirá al texto como la forma de regular y evaluar todo el proceso (Díaz y Hernández, 1998).

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

4.- Autopreguntas. (AP)

Generar preguntas para ser respondidas promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Schmitt (1988)

La formulación de preguntas del contenido del texto por parte del lector promueve la comprensión activa. Es muy importante que los estudiantes se formulen sus autopreguntas sobre el texto y responderse durante y al final de la lectura. Esta estrategia lleva a los estudiantes a activar el conocimiento previo y a desarrollar el interés por la lectura antes y durante el proceso de lectura.

Es necesario formularse autopreguntas que trasciendan lo literal, hasta llegar al nivel de metacompreensión y que lleguen los alumnos a niveles superiores del pensamiento. Estas preguntas son las que requieren que los alumnos vayan más allá de simple recordar lo leído.

Puede ser útil hacer las autopreguntas a partir de las predicciones. En todo caso es importante establecer una relación entre las preguntas que se generan con el objetivo o propósito de la lectura. Si el objetivo es una comprensión global del texto, las preguntas no deben estar dirigidas a detalles. Obviamente, una vez que se ha logrado el objetivo principal, se puede plantear otros.

El uso y formulación de autopreguntas, puede servir como estrategia cognitiva para supervisar de un modo activo la comprensión, a comprometerse en una acción estratégica y, en definitiva a autorregular la propia comprensión y aprendizaje.

5.- Uso de conocimientos previos (UCP)

Uso de conocimientos previos: el activar e incorporar información del conocimiento previo contribuye a la comprensión ayudando al lector a inferir y generar predicciones (Schmitt, 1988).

El conocimiento previo es el que está almacenado en el esquema cognitivo del estudiante. Sin el conocimiento previo, simplemente sería imposible encontrar algún significado a los textos; no se tendrían los elementos para poder interpretarlo, o para construir alguna representación, afirma 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.

6.- Resumen y aplicación de estrategias definidas (RAE).

Resumir y aplicar estrategias elaboradas, arregladas: resumir el contenido en diversos puntos de la historia sirve como una forma de controlar y supervisar la comprensión de lectura. la relectura, el juicio en suspenso, continuar leyendo y cuando la comprensión se pierde, representan la lectura estratégica (Schmitt, 1988).

Díaz y Hernández (1998) indican que los estudios han demostrado que la elaboración de resúmenes es una habilidad que se desarrolla con la práctica y la experiencia. Sin embargo, también esto debe ser condicionado según el tipo de texto del que se hable.

2.2.1.4. Estrategias de aprendizaje

Según Weinstein y Mayer (1986:26): "las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación".

De la misma forma, Dansereau (1985) y también Nisbet y Shucksmith (1987) las definen como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Otros autores (por ejemplo, Beltrán, García-Alcañiz, Moraleta, Calleja y Santiuste, 1987; Beltrán, 1993) las definen como actividad de sus operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento. Y añaden dos

características esenciales de las estrategias: que sean directa o indirectamente manipulables, y que tengan un carácter intencional o propositivo.

Para Monereo (1994), las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Para otros autores (p. ej., Schmeck, 1988; Schunk, 1991), las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje.

De acuerdo con Beltrán (1993), las definiciones expuestas ponen de relieve dos notas importantes a la hora de establecer el concepto de estrategia. En primer lugar, se trata de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje. En segundo lugar, las estrategias tienen un carácter intencional o propositivo e implican, por tanto, un plan de acción.

Por tanto, según Justicia y Cano (1993): las estrategias son acciones que parten de la iniciativa del alumno (Palmer y Goetz, 1988), están constituidas por una secuencia de actividades, se encuentran controladas por el sujeto que aprende, y son, generalmente, deliberadas y planificadas por el propio estudiante (Garner, 1988).

En base a los comentarios anteriores, y a modo de síntesis y delimitación conceptual, los rasgos característicos más destacados de las estrategias de aprendizaje podrían ser los siguientes (Pozo y Postigo, 1993):

a) Su aplicación no es automática sino controlada. Precisan planificación y control de la ejecución y están relacionadas con la metacognición o conocimiento sobre los propios procesos mentales.

b) Implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles.

Para que un estudiante pueda poner en marcha una estrategia debe disponer de recursos alternativos, entre los que decide utilizar, en función de las demandas de la tarea, aquellos que él cree más adecuados.

c) Las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas o tácticas de aprendizaje y las destrezas o habilidades. De hecho, el uso eficaz de una estrategia depende en buena medida de las técnicas que la componen. En todo caso, el dominio de las estrategias de aprendizaje requiere, además de destreza en el dominio de ciertas técnicas, una reflexión profunda sobre el modo de utilizarlas o, en otras palabras, un uso reflexivo y no sólo mecánico o automático de las mismas (Pozo, 1989b).

2.2.1.5. Clasificación de estrategias de aprendizaje

Estrategias metacognitivas. Son aquellas que hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición.

Estrategias cognitivas: hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo. La mayor parte de las estrategias incluidas dentro de esta categoría; en concreto, las estrategias de selección, organización y elaboración de la información, constituyen las condiciones cognitivas del aprendizaje significativo (Mayer, 1992). Este autor define el aprendizaje significativo como un proceso en el que el aprendiz se implica en seleccionar información relevante, organizar esa información

en un todo coherente, e integrar dicha información en la estructura de conocimientos ya existente.

Estrategias de manejo de recursos: son una serie de estrategias de apoyo que incluyen diferentes tipos de recursos que contribuyen a que la resolución de la tarea se lleve a buen término (González y Tourón, 1992). Tienen como finalidad sensibilizar al estudiante con lo que va a aprender; y esta sensibilización hacia el aprendizaje integra tres ámbitos: la motivación, las actitudes y el afecto (Beltrán, 1996; Justicia, 1996). La importancia de los componentes afectivo-motivacionales en la conducta estratégica es puesta de manifiesto por la mayor parte de los autores que trabajan en este campo. Todos coinciden en manifestar que los motivos, intenciones y metas de los estudiantes determinan en gran medida las estrategias específicas que utilizan en tareas de aprendizaje particulares. Por eso, entienden que la motivación es un componente necesario de la conducta estratégica y un requisito previo para utilizar estrategias. Todo esto nos indica que los estudiantes suelen disponer de una serie de estrategias para mejorar el aprendizaje, aunque la puesta en marcha de estas depende, entre otros factores, de las metas que persigue el alumno, referidas tanto al tipo de metas académicas (p. ej., metas de aprendizaje-metas de rendimiento) como a los propósitos e intenciones que guían su conducta ante una tarea de aprendizaje en particular.

2.2.1.6. Teoría de aprendizaje sociocultural de Vigotsky

Plantea su *Modelo de aprendizaje Sociocultural*, mediante el cual sostiene, que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. Además, la adquisición de aprendizajes se explica como formas de socialización. Concibe al hombre como una construcción más social que biológica,

en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores.

Esta relación entre desarrollo y aprendizaje que Vigotsky destaca lo lleva a formular la “*Zona de Desarrollo Próximo*” (ZDP). Esto significa, que “la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad para resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.

La zona de desarrollo potencial estaría, así, referida a las funciones que no han madurado completamente en el niño, pero que están en proceso de hacerlo.

De todos modos, subraya que el motor del aprendizaje es siempre la actividad del sujeto, condicionada por dos tipos de mediadores: “herramientas” y “símbolos”, ya sea autónomamente en la “zona de desarrollo real”, o ayudado por la mediación en la “zona de desarrollo potencial”.

Las “herramientas” (herramientas técnicas) son las expectativas y conocimientos previos del alumno que transforman los estímulos informativos que le llegan del contexto. Los “símbolos” (herramientas psicológicas) son el conjunto de signos que utiliza el mismo sujeto para hacer propios dichos estímulos. Modifican no los estímulos en sí mismos, sino las estructuras de conocimiento cuando aquellos estímulos se interiorizan y se convierten en propios. Las “herramientas” están externamente orientadas y su función es orientar la actividad del sujeto hacia los objetos, busca dominar la naturaleza; los “símbolos” están internamente orientados y son un medio de la actividad interna que apunta al dominio de uno mismo.

Ambos dominios están estrechamente unidos y se influyen mutuamente. Ambas construcciones son, además, artificiales, por lo que su naturaleza es social; de modo que el dominio progresivo en la capacidad de planificación y autorregulación de la actividad humana reside en la incorporación a la cultura, en el sentido del aprendizaje de uso de los sistemas de signos o símbolos que los hombres han elaborado a lo largo de la historia, especialmente el lenguaje, que según Vigotsky “surge en un principio, como un medio de comunicación entre el niño y las personas de su entorno. Solo más tarde, al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del niño. Es decir, se convierte en una función mental interna”.

Las implicaciones para la enseñanza de la matemática que tiene la teoría de Vigotsky, en lo que respecta a los conceptos espontáneos y científicos, son muy grandes; específicamente, con relación a la modelación conceptual. Las relaciones entre conceptos espontáneos y científicos tienen muchos aspectos comunes con las relaciones que existen entre los conceptos particulares que se le presentan a los estudiantes en diferentes materias, y sus modelos conceptuales matemáticos más abstractos.

Según la teoría de Vigotsky la enseñanza precede al desarrollo y es la que lo propicia; análogamente el desarrollo de los modelos conceptuales matemáticos, precede al de los conceptos particulares que se estudian en otras materias, y solo después que se estudian éstos modelos matemáticos es que se pueden comprender, con toda profundidad, los particulares. Por otra parte, la necesidad del estudio de esos conceptos particulares de áreas extra matemáticas es la que propicia la necesidad inicial del estudio de los modelos matemáticos conceptuales.

2.2.1.7. Teoría del aprendizaje constructivista

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963) y Jerome Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente.

El constructivismo, dice Méndez (2002) “es en primer lugar una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano”. El constructivismo asume que nada viene de nada. Es decir que conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo. El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias. (Abbott, 1999: 64).

Constructivismo social es aquel modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación: Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean. El constructivismo social es una rama que parte del principio del constructivismo puro y el simple constructivismo es una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano.

El constructivismo busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas (Grennon y Brooks, 1999), que permiten enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad.

Así "el constructivismo" percibe el aprendizaje como actividad personal enmarcada en contextos funcionales, significativos y auténticos. Todas estas ideas han sido tomadas de matices diferentes, se pueden destacar dos de los autores más importantes que han aportado más al constructivismo: Jean Piaget con el "Constructivismo psicológico" y Lev Vygotsky con el "Constructivismo social".

2.2.2. Comprensión lectora:

2.2.2.1. Concepto de comprensión lectora

La comprensión lectora se ha definido de numerosas maneras, de acuerdo con la orientación metodológicas de cada uno de los autores estudiosos del tema:

Así desde el enfoque cognitivo, la comprensión lectora se ha considerado como un producto y como un proceso. Como producto sería la resultante de la interacción entre el lector y el texto. Por otra parte, la comprensión lectora, entendida como proceso, tiene lugar en cuanto se recibe la información y en que solamente trabaja la memoria inmediata.

Comprensión lectora también se define como el entendimiento del significado de un texto y la intencionalidad del autor al escribirlo. (Diccionario Enciclopédico de Educación Especial) (CEPE).

Comprensión lectora: Memoria de significados de palabras, hacer inferencias, seguir la estructura de un párrafo, reconocer la actitud, intención y estado de ánimo del autor y encontrar respuestas. (Davis 1968).

Concluyendo la comprensión lectora es el intercambio dinámico en donde el mensaje que trasmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos.

Solé, I. (2000: 46-47) conceptualiza la comprensión lectora, desde otras perspectivas: En primer lugar, podemos afirmar que cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos...,etc. La lectura nos acerca a la cultura, o mejor, a múltiples culturas y en ese sentido, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. Podríamos decir, tal vez, que en la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando los objetivos del lector poseen otras características: Leer por placer.

En segundo lugar, es una gran variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender. No solo cambia los objetivos que perciben la lectura, sino que generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas con estructura expositiva y, la tarea unos requerimientos claros entre ellos controlar y frecuentemente demostrar qué se ha aprendido. Aunque puedan razonar con inferencia, pueden asimilar, jerarquizar, comparar, establecer relaciones, sintetizar y evaluar la información, integran la nueva información con la ya existente en su sistema de memoria y pueden pensar más allá de los conocimientos que reciben y son capaces de seleccionar lo que es relevante y lo que no. La comprensión lectora depende en

buena medida del vocabulario, en menor medida la experiencia previa relevante tiene una importante participación. Se dice que la comprensión lectora sucede antes y después de leer un texto: antes, al construir un puente entre lo nuevo y lo que ya se conoce y después al revisar, reparar y sustentar lo leído.

Para Solé la lectura constituye un aprendizaje relacionando lo conocido y lo nuevo por conocer así se tenga por objetivo leer por placer.

2.2.2.2. Niveles de la comprensión lectora:

Los tres niveles de la comprensión lectora que el Ministerio de Educación considera y que todo maestro debe desarrollar y todo alumno debe lograr.

- **Nivel literal:** su función es la de obtener un significado literal de la escritura.
 - Implica reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen en la lectura.
 - Es propio de los primeros años de escolaridad, en el inicio del aprendizaje formal de la lectura. Y una vez adquiridas ya las destrezas descodificadoras básicas que le permitan al alumno una lectura fluida.
 - Los procesos de la comprensión literal son: acceso léxico y análisis.
- **Nivel inferencial:** denominada también interpretativa.
 - Este nivel proporciona al lector una comprensión más profunda y amplia de las ideas que está leyendo.
 - Exige una atribución de significados relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que posee el lector sobre el texto.
 - Los procesos del nivel inferencial son: integración, resumen y elaboración.
- **Nivel crítico:** denominada también evaluación apreciativa.
 - Es un nivel más elevado de conceptualización (Miranda, 1988) ya que supone haber superado los niveles literal y comprensión interpretativa.

- Llegándose a un grado de dominio lector caracterizándose por emitir juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo.
- Se discriminan los hechos de las opiniones y se integra la lectura en las experiencias propias del lector.

Danilo Sánchez Lihón, profesor peruano, en su libro Promoción de la lectura (1986) desarrolla siete niveles de comprensión lectora que mencionamos a continuación:

1. Nivel literal.- Consiste en recoger formas y contenidos explícitos del texto.
2. Nivel de retención.- Es la capacidad de captar y aprehender los contenidos del texto.
3. Nivel de organización.- Implica ordenar elementos y vinculaciones que se dan en el texto.
4. Nivel inferencial.- Consiste en descubrir aspectos implícitos en el texto.
5. Nivel interpretativo.- Trata del reordenamiento en un nuevo enfoque los contenidos del texto.
6. Nivel valorativo.- Se sustenta en la formulación de juicios basándose en la experiencia y valores.
7. Nivel creativo.- Es el nivel de la producción. Consiste en expresarse con ideas propias, integrando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas a la realidad.

2.2.2.3. Factores para desarrollar y mejorar la comprensión lectora.

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

1. Factores de comprensión derivados del escritor.

El Ministerio de Educación a través del programa nacional de capacitación docente (2001), Colomer y Camps, señala que, la comprensión del texto no es una cuestión de comprenderlo o no comprender nada, sino que, como en cualquier acto de comunicación, el lector realiza una interpretación determinada del mensaje que se ajusta más o menos a la intención del escritor.

En nuestra lengua, es de gran importancia el aspecto del significado contextual de las palabras. No siempre existe correspondencia entre lo que se dice, significado literal de las palabras, y lo que se quiere decir, intención comunicativa, identificar la intención del autor, el tipo de texto, el contexto, entre otros factores.

Alliende y Condemarín (2000), afirman que para poder entender, el lector tiene que manejar el mismo código lingüístico general que el autor, pero debe conocer también las peculiaridades del mismo. La comprensión se logra en la medida que el emisor y receptor dominan los mismos esquemas. El conocimiento de los esquemas cognoscitivos del autor es un factor importante para la comprensión de los textos escritos. Además, la comprensión de un texto puede depender del conocimiento que se tenga del patrimonio cultural de un autor, a veces puede ser fundamental para la comprensión de un escrito el conocimiento de las circunstancias que fue producido.

En muchos casos, los factores de comprensión derivados del emisor carecen totalmente de importancia y el texto se puede entender con prescindencia de ellos.

2.- Factores de comprensión derivados del texto.

Cassany y otros (1998), citado en el documento del Ministerio de Educación a través del programa nacional de capacitación docente (2001), afirman que existe una gran variedad de textos escritos que pueden manifestarse en distintos ámbitos: a) Familiar y amical, b) Académico, c) Laboral, d) social, e) Gregario y f) Literario.

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

Se suele decir que la comprensión de la lectura se da en función de las características del material y las características del lector. La comprensión de un texto depende en parte de factores lingüísticos (Alliende y Condemarín, 2000).

3.- Factores de comprensión derivados del lector.

El lector debe presentar conocimientos de diversos tipos para enfrentar con éxito la lectura. Entre los más importantes se mencionan: 1) Conocimiento sobre el mundo. 2) Conocimiento sobre el texto.

Alliende y Condemarín (2000) dicen: el grado de dominio del código lingüístico por parte del lector es determinante para la comprensión. Esta comprensión depende en parte de los esquemas del lector, asimismo, el conjunto de los esquemas de un

lector conforma su patrimonio cultural. El patrimonio de conocimientos e intereses del lector es otro de los factores que influyen en la comprensión de la lectura.

2.2.2.4. Principales dificultades en la comprensión lectora.

Martínez (1994) explica que las principales dificultades de la comprensión lectora son:

Dificultades para penetrar en el texto en tanto que unidad de significados relacionales. Hay una pérdida de los referentes lo cual indica una lectura localizada en las formas del lenguaje más no en las relaciones de significado que se establecen en la continuidad semántica del texto.

- ✓ Dificultades para interactuar con la propuesta de organización textual realizada por el autor del texto. Se hace una lectura basada únicamente en los esquemas del lector y se pone en acción una estrategia de dictador.
- ✓ Dificultades para identificar las ideas más pertinentes que globalizan la información del texto y la manera como el escritor las ha puesto en relación una con otras a través de una estructura retórica determinada.
- ✓ Dificultades para comprender los contextos situacionales, la situación de enunciación que genera el texto y que posibilita identificar los propósitos del autor en relación con el lector: Convencer, informar, persuadir, seducir.
- ✓ Dificultades para tomar distancia y autorregular el proceso de comprensión.
- ✓ Dificultades para identificar las diversas voces que se construyen a través del texto: La heterogeneidad enunciativa.

2.2.2.5. Proceso de la lectura:

Solé (1994) divide los procesos de la lectura en tres momentos: antes durante y después.

1. Antes de la lectura

Sostiene, hay que plantearse 3 interrogantes:

- ¿Qué voy a aprender? Es decir activamos objetivos de la lectura.
- ¿Qué sé de este texto? Activamos conocimientos previos. No solo debemos proporcionarle al alumno unos conocimientos previos a la lectura, sino debemos enseñarle a que active adecuadamente los que ya posee
- ¿De qué trata el texto? Se analiza su estructura? Formulamos hipótesis y hacemos predicciones sobre el texto.

2. Durante la lectura

El alumno no simplemente lee, sino que interactúa con el texto. Es esencial enseñar estrategias de control o metacompreensión, es decir, aprender a comprender. La metacognición (Baker y Brown) se refiere al conocimiento que tiene la persona de los procesos que está siguiendo para realizar una tarea; El aprendizaje de estas estrategias tiene como fin último que el alumno controle y sea artífice de su propio aprendizaje o, en otras palabras, que aprenda cómo aprender.

Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.

- ✓ Formular preguntas sobre lo leído
- ✓ Aclarar posibles dudas acerca del texto.
- ✓ Resumir el texto (esta es otra estrategia de comprensión realmente importante, y a la vez complicada para los alumnos, ya que extraer los puntos importantes no es una tarea fácil).
- ✓ Consultar el diccionario.
- ✓ Pensar en voz alta para asegurar la comprensión.
- ✓ Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas

3. Después de la lectura

En esta fase comprobamos lo que el niño ha comprendido de la lectura, si se han modificado sus conocimientos previos, si le ha gustado lo que ha leído. Es decir, considerando siempre la lectura desde un punto de vista constructivo.

- Hacer resúmenes
- Formular y responder preguntas
- Volver a contar lo que ha leído
- Utilizar organizadores gráficos (esquemas, diagramas)
- Si se trata de un cuento, escenificarlo.
- Realizar diversos juegos.

2.2.3. Fundamentos teóricos psicopedagógicos:

Este trabajo se sustenta en las siguientes fuentes psicopedagógicas:

2.2.3.1. Teoría de David Ausubel:

David Ausubel sostiene que el conocimiento que posee el estudiante en su estructura cognitiva relacionada con el tema de estudio es el factor más importante para que el aprendizaje sea óptimo.

Otro factor importante son los preconceptos (conocimiento espontáneo de algo) ya que estos pueden determinar el éxito o fracaso en el aprendizaje, los preconceptos están arraigadas en la estructura cognitiva.

El individuo aprende mediante “Aprendizaje Significativo”. Se entiende por aprendizaje significativo a la incorporación de la nueva información a la estructura cognitiva del individuo. Esto creará una asimilación entre el conocimiento que el individuo posee en su estructura cognitiva con la nueva información, facilitando el aprendizaje.

El conocimiento no se encuentra así por así en la estructura mental, para esto ha llevado un proceso ya que en la mente del hombre hay una red orgánica de ideas, conceptos, relaciones, informaciones, vinculadas entre sí y cuando llega una nueva información, ésta puede ser asimilada en la medida que se ajuste bien a la estructura conceptual preexistente, la cual, sin embargo, resultará modificada como resultado del proceso de asimilación siendo las Características del aprendizaje significativo:

- Existe una interacción entre la nueva información con aquellos que se encuentran en la estructura cognitiva.
- El aprendizaje nuevo adquiere significado cuando interactúa con la noción de la estructura cognitiva.
- La nueva información contribuye a la estabilidad de la estructura conceptual preexistente.

2.2.3.2. Teoría de Vygotsky:

Mientras Piaget (1952) decía que los niños dan sentido a las cosas principalmente a través de sus acciones en su entorno, Vygotsky (1978) destacó el valor de la cultura y el contexto social, que veía crecer el niño a la hora de hacerles de guía y ayudarles en el proceso de aprendizaje. Vygotsky (1962, 1991) asumía que el niño tiene la necesidad de actuar de manera eficaz y con independencia y de tener la capacidad para desarrollar un estado mental de funcionamiento superior cuando interacciona con la cultura (igual que cuando interacciona con otras personas). El niño tiene un papel activo en el proceso de aprendizaje pero no actúa solo.

Aprende a pensar creando, a solas o con la ayuda de alguien, e interiorizando progresivamente versiones más adecuadas de las herramientas intelectuales que le presentan y le enseñan activamente las personas mayores.

Las interacciones que favorecen el desarrollo incluyen la ayuda activa, la participación guiada o la construcción de puentes de un adulto o alguien con más experiencia. La persona más experimentada puede dar consejos o pistas, hacer de modelo, hacer preguntas o enseñar estrategias, entre otras cosas, para que el niño pueda hacer aquello, que de entrada no sabría hacer solo. Para que la promoción del desarrollo de las acciones autorreguladas e independientes del niño sea efectiva, es necesario que la ayuda que se ofrece esté dentro de la zona de desarrollo próximo, una zona psicológica hipotética que representa la diferencia entre las cosas que el niño puede a solas de las cosas para las cuales todavía necesita ayuda. Esto probablemente puede ser diferente en función del sexo y las características de la escuela (Silva. y col., 1995).

Vygotsky (1991) también destacó la importancia del lenguaje en el desarrollo cognitivo, demostrando que si los niños disponen de palabras y símbolos, los niños son capaces de construir conceptos mucho más rápidamente. Creía que el pensamiento y el lenguaje convergían en conceptos útiles que ayudan al pensamiento. Observó que el lenguaje era la principal vía de transmisión de la cultura y el vehículo principal del pensamiento y la autorregulación voluntaria.

La teoría de Vygotsky se demuestra en aquellas aulas dónde se favorece la interacción social, donde los profesores hablan con los niños y utilizan el lenguaje para expresar aquello que aprenden, donde se anima a los niños para que se expresen oralmente y por escrito y en aquellas clases donde se favorece y se valora el diálogo entre los miembros del grupo.

2.3. Definición de términos básicos

Estrategia

Es el conjunto de acciones que se implementa en un contexto determinado con el objetivo de lograr el fin propuesto.

Estrategias metacognitivas

Son acciones concretas que se realiz conscientemente para mejorar o facilitar el aprendizaje.

Cognición

Es el conocimiento, acción y resultado de conocer a través de las facultades intelectuales. Asimismo, es el conjunto de acciones y entidades que se relacionan con la actividad intelectual de conocer y razonar. Hace referencia a cada uno de los procesos por los que se llega al conocimiento de las cosas, que son fundamentalmente: el pensamiento, la percepción, la orientación, la memoria, la atención.

Metacognición:

Es un término compuesto en el cual "cognición" significa conocer y se relaciona con aprender y "meta" hace referencia a la capacidad de conocer conscientemente; es decir, de saber lo que sé, de explicar cómo lo aprendí e incluso de saber cómo puedo seguir aprendiendo. Además es una secuencia de pasos y procedimientos que nos permiten acceder, procesar e interiorizar conocimientos.

Comprensión lectora:

Es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. Y es precisamente esta interacción entre el lector y el texto lo que constituye el fundamento de la comprensión. Además, en este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente.

Aprendizaje

Se denomina aprendizaje al proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es el resultado de la interacción de los conocimientos previos y los conocimientos nuevos y de su adaptación al contexto, y que además va a ser funcional en determinado momento de la vida del individuo.

Lectura

Es el proceso cognitivo mediante el cual se decodifican símbolos, con el objetivo final de entender el significado o mensaje que se nos trata de transmitir

La lectura es, sin lugar a dudas, uno de los principales procesos para adquirir habilidades de lenguaje, comunicación y de transmisión y discusión de ideas con otras personas.

Leer

Es un proceso visual, mental, que decodifica, relaciona, contrasta, profundiza, infiere, es decir, deduce su contenido; que interpreta, cuestiona, comprende del mensaje del autor.

Escritura

La escritura es la representación gráfica del lenguaje. Su finalidad es fijar las palabras en un soporte más o menos permanente, mediante una serie de signos. Ya en la prehistoria, se planteó la necesidad de comunicarse a distancia y de registrar datos. Los incas, por su parte, utilizaban un complejo sistema de escritura a base de nudos (quipu) que les permitía llevar registros muy pormenorizados.

Técnicas

Son actividades específicas que llevan a cabo los estudiantes cuando aprenden: como el repetir, subrayar, esquematizar, realizar preguntas, deducir, inducir, etc. pueden ser usadas de forma mecánica.

Técnica de lectura

Es el conjunto de herramientas, fundamentales lógicas, que ayudan a mejorar el rendimiento y facilitan el proceso de memorización y estudio.

Inferencia

El concepto de inferencia es definido según Parodi como los procesos que llevan a un lector avanzado a descifrar los implícitos que se encuentran en el texto. Se trata de construir significado por medio de nuestros conocimientos previos.

Cognitivo

Es aquel que pertenece o que está relacionado al conocimiento. Éste, a su vez, es el cúmulo de información que se dispone gracias a un proceso de aprendizaje o a la experiencia.

Procesos de lectura

Durante el proceso de la lectura, el lector se relaciona activamente con el texto, en un diálogo en el que se activan varias destrezas de pensamiento y expresión.

Hábito lector

Es la costumbre o práctica adquirida pero no se puede decir si es por voluntad propia o ajena, el hecho es que para desarrollar un hábito lector se debe considerar dedicar cierto tiempo a la lectura, ya sea por gusto o necesidad.

Capítulo III

Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

3.1.1 Hipótesis general

La aplicación de estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque

3.1.2. Hipótesis específicas

La aplicación de estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora de nivel literal de los alumnos de quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque

La aplicación de estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora de nivel inferencial de los alumnos de quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque

La aplicación de estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora de nivel crítico de los alumnos de quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque

3.2. Variables

Variable 1

Estrategia metacognitivas.

Definición conceptual . Las estrategias metacognitivas son acciones concretas que se realiza conscientemente para mejorar o facilitar el aprendizaje. Se ejecuta mediante

trabajos grupales competitivos, colaborativos y cooperativos. Sus premisas básicas sustentan que el grupo escolar es un aspecto importante del trabajo grupal de la escuela, el maestro es concebido como facilitador de las tareas, desde la perspectiva de la colaboración, así como desde las relaciones interpersonales afectivas.

Definición operacional . Las estrategias metacognitivas son las que se desarrollan con las dimensiones: Estrategia de predicción y verificación, estrategia de revisión o vuelo de pájaro, estrategia de establecimiento de objetivos y estrategia de auto pregunta, con este propósito se elaboró módulo de aprendizaje.

Variable 2

La comprensión lectora.

Definición conceptual . Es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juegos a medida que decodifica las palabras, párrafos e ideas del autor.

Definición operacional. Es el proceso de comprender el texto, esta comprensión se medirá en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico de los alumnos del quinto grado primaria de la Institución Educativa N° 10013 de Lambayeque.

3.3 Operacionalizacion de las variables

Variable	Dimension	Indicadores
Estrategias metacognitivas	-Estrategaia de predicción y verificación	-Intervienen constantemente frente a sus compañeros
	- Estrategia de revisión o vuelo de pájaro	-Apoyan en la comprensión e interpretación de la matemática
	- Estrategia de establecimiento de objetivos	-Utilizan métodos y técnicas personales a fin de compartir experiencias matemáticas.
	Estrategia de auto pregunta	-Aplica estrategias metodológicas en situaciones problemáticas.
Comprension lectora	-Nivel literal	• Menciona el tiempo de permanencia en un lugar. • Recuerda advertencias de su madre. • Señala el lugar donde vive su pariente. • Recuerda el juego que practicaban los personajes. • Ubica el lugar donde vendieron las revistas. • Identifica acciones verdaderas o falsas. • Identificar personajes principales.
	-Nivel inferencial	• Deduce el tipo de texto leído. • Deduce el tema de un texto. • Infiere el significado de frases hechas, según el texto leído. • Identifica que características le pertenecen al personaje principal. • Señalar datos del personaje principal • Inferir hechos verdaderos y falsos del texto. • Completa un organizador, respondiendo a la pregunta. • Halla diferencias entre los personajes principales. • Resume el texto leído en una frase u oración. • Dice de manera espontánea el mensaje o enseñanza del texto. • Infiere el significado del título del texto.
	-Nivel Críterial	• Juzga el lenguaje utilizado por el autor en el texto leído. • Opina sobre la actuación del personaje

Capítulo IV

Métodología

4.1 Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación fue cuantitativo. Según Hernández, et al (201, 234) señala que el enfoque cuantitativo consiste en un conjunto de procesos, secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos eludir pasos; el orden es riguroso, aunque, desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de las hipótesis.

Se tomo el enfoque cuantitativo porque se pretende obtener la recolección de datos para conocer o medir el fenómeno en estudio y encontrar soluciones para la misma; la cual se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica. Para que una investigación sea creíble y aceptada por otros investigadores, debe demostrarse que se siguieron tales procedimientos. Como en este enfoque se pretende *medir*, los fenómenos estudiados deben poder observarse o referirse en el “mundo real”. Hernández, et al (2014, p.185).

4.2. Tipo de investigación

El tipo de investigación desarrollado en la investigación fue aplicada, ya que se trata de modificar la conducta de los estudiantes y comprobar el efecto de la variable experimental.

Según Lozada (2014):

La investigación aplicada tiene por objetivo la generación de conocimiento con aplicación directa y a mediano plazo en la sociedad o en el sector productivo. Este tipo de estudios presenta un gran valor agregado por la utilización del conocimiento que proviene de la investigación básica. De esta manera, se genera riqueza por la diversificación y progreso del sector productivo. Así, la investigación aplicada impacta indirectamente en el aumento del nivel de vida de la población y en la creación de plazas de trabajo. La Figura 1 presenta el desarrollo del proceso investigativo desde la concepción de la idea hasta la elaboración del producto. (p. 35)

4.3 Diseño de la investigación

El diseño de investigación fue experimental de estudio cuasi-experimental con dos grupos no equivalentes o con un grupo de control no equivalente. Consiste que una vez dispuestos los dos grupos, uno experimental y otro de control se evalúa a ambos grupos en la variable dependiente. En el grupo experimental se aplicaron las estrategias metacognitivas mediante las sesiones de aprendizaje. Finalmente, se evaluó a ambos grupos de la variable dependiente o sea el postest.

Según Hernández (2014), los diseños cuasiexperimentales también manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes, sólo que difieren de los experimentos “puros” en el

grado de seguridad que pueda tenerse sobre la equivalencia inicial de los grupos. En los diseños cuasiexperimentales, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento (p. 150)

De acuerdo a esto el diseño puede representarse como:

G E ----- O₁ -----X----- O₂
 G C ----- O₃ ----- O₄

Donde:

GC: Grupo de control y GE: Grupo experimental

O₁: Pre prueba del GC y O₃: Pre prueba del GE

O₂: Post prueba del GC y O₄: Post prueba del GE

4.4 Población y muestra

4.4.1. Población

La población estuvo conformada por 60 alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 en el año 2015. Distribuidas en 2 secciones con 30 alumnos en cada sección, cuyas características son niños de sexo masculino y femenino, cuyas edades fluctúan entre los 10 y 12 años, que se encuentran en el 5° grado de educación primaria.

4.4.2. Muestra

Para probar la eficacia del trabajo colaborativo como estrategia metodológica, la muestra fue de 30 estudiantes de una sección quinto grado de primaria, considerando su rendimiento académico y la homogeneidad de los grupos, se optó por la sección “B”, una siguió su ritmo habitual de enseñanza convencional (grupo de control), mientras que en la otra se aplicó las estrategias en comprensión lectora (grupo experimental).

El criterio para determinar cuál de las dos secciones sería el grupo experimental se basó en el nivel de aprendizaje de los estudiantes. Se eligió como grupo experimental a la sección “B” que tenía menor nivel de aprendizaje en comunicación y además porque la hipótesis implícita es que a través de las estrategias metacognitivas como estrategia metodológica se pueda estimular a las alumnas a mejorar su nivel de aprendizaje en comprensión lectora, y el grupo de control a la sección “A”. Ambas secciones son del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 - Lambayeque.

Por lo tanto, la muestra de estudio fue no probabilístico intencionado en la medida que supone un procedimiento de selección informal, donde la selección de los sujetos no depende de que todos tengan la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión del investigador o grupo de personas que recolectan los datos (Hernández, Fernández y Baptista 2006: 262).

Intencionado, dado que el investigador selecciona la muestra según su propio criterio, sin ninguna regla matemática o estadística, procurando que esta sea lo más representativa posible, para lo cual es necesario que conozca objetivamente las características de la población de estudio (Carrasco, S. 2006, p. 243).

4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

4.5.1. Técnicas de recolección de información

La técnica adoptada para la presente investigación es la observación documental, que según Valderrama y León (2009) este tipo de observaciones o datos está contenido en escritos de diversos tipos.

Valderrama y León (2009) define que las técnicas vienen a ser un conjunto de herramientas que emplea el investigador con la finalidad de obtener, procesar, conservar

y comunicar los datos que servirán para medir los indicadores, las dimensiones, las variables y de esta manera contrastar la verdad o falsedad de la hipótesis.

Sobre la fundamentación descrita, para la presente investigación se establecen las técnicas y sus respectivas herramientas en la siguiente forma:

Consiste en recopilar toda clase de información teórico – científica, de las cuales nos servimos para armar nuestro marco teórico y saber orientar con eficacia nuestra investigación. En la presente investigación se utilizó la técnica de la encuesta.

La encuesta

Es una técnica que permite la obtención de datos e información suministrada por un grupo de personas, sobre sí mismos o con relación a un tema o asunto particular, que interesa a la investigación planteada. Esta técnica posibilita la recolección de datos sobre opiniones, actitudes, criterios, expectativas, etc. De los individuos y que permite cubrir a sectores amplios del universo dado, para una investigación determinada. La forma escrita de la técnica de la encuesta se materializa a través de cuestionarios, pruebas, test y escalas. (Peñaloza, 2005).

4.5.2. Instrumento de recolección de información Tes

Se refiere a los instrumentos de recolección de datos vinculados con las estimaciones sobre la comprensión lectora y/o ejecución. Su característica fundamental alude a que su construcción emplea el uso de reactivos (preguntas) cuyas respuestas no dejan lugar a dudas respecto a su corrección o incorrección. (Peñaloza, 2005). Es un instrumento de evaluación que permite la comprobación de los objetivos trazados en la investigación contrastándose así la hipótesis formulada a través del tratamiento de sus resultados.

Pretest: Es el componente de evaluación que se aplicó a los dos grupos de control y experimental, con la finalidad de medir, la estrategia metacognitiva en la comprensión

lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque.

Postest: Este instrumento presenta características similares al pretest, se aplicó a los dos grupos: control y experimental, después de aplicado las estrategias metacognitiva (solo grupo experimental) en la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 - Lambayeque.

Módulo: Estrategias metacognitivas

El módulo propuesto llamado: Estrategias metacognitivas tiene una estructura teórica práctica considerando los temas de comprensión lectora en el programa curricular de quinto grado de primaria, centrados en situaciones problemáticas del entorno, para ser desarrollados en forma contextualizada, lo cual se aplicó al grupo experimental y luego se midió el aprendizaje de comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque, mediante el pretest y postest.

4.6 Tratamiento estadístico

Para el tratamiento estadístico y la interpretación de los resultados se tomó en cuenta la estadística descriptiva y la estadística inferencial.

Análisis descriptivo

Según Webster (2001) “la estadística descriptiva es el proceso de recolectar, agrupar y presentar datos de una manera tal que describa fácil y rápidamente dichos datos” (p. 10). Para ello, se emplearán las medidas de tendencia central y de dispersión.

Luego de la recolección de datos, se procedió al procesamiento de la información, con la elaboración de tablas y gráficos estadísticos. Así se obtuvo como producto:

- Tablas. Se elaboraron tablas con los datos de las variables. Sobre las tablas, la Asociación de Psicólogos Americanos (2010, p. 127) nos menciona: “Las tablas y las figuras les permiten a los autores presentar una gran cantidad de información con el fin de que sus datos sean más fáciles de comprender”. Además, Kerlinger y Lee (2002) las clasifican: “En general hay tres tipos de tablas: unidimensional, bidimensional y k-dimensional” (p. 212). El número de variables determina el número de dimensiones de una tabla, por lo tanto esta investigación usará tablas bidimensionales.

- Gráficas. Las gráficas, incluidos conceptualmente dentro de las figuras, permitieron “mostrar la relación entre dos índices cuantitativos o entre una variable cuantitativa continua (que a menudo aparece en el eje y) y grupos de sujetos que aparecen en el eje x” (APA, 2010, p. 153). Según APA (2010), las gráficas se sitúa en una clasificación, como un tipo de figura: “Una figura puede ser un esquema una gráfica, una fotografía, un dibujo o cualquier otra ilustración o representación no textual” (p. 127). Acerca de los gráficas, Kerlinger y Lee (2002, p. 179) nos dicen “una de las más poderosas herramientas del análisis es el gráfico. Un gráfico es una representación bidimensional de una relación o relaciones. Exhibe gráficamente conjuntos de pares ordenados en una forma que ningún otro método puede hacerlo”.

- Interpretaciones. Las tablas y los gráficos fueron interpretados para describir cuantitativamente los niveles de las variables y sus respectivas dimensiones. Al respecto, Kerlinger y Lee (2002) mencionan: “Al evaluar la investigación, los científicos pueden disentir en dos temas generales: los datos y la interpretación de los datos”. (p. 192). Al respecto, se reafirma que la interpretación de cada tabla y figura se hizo con criterios objetivos.

La intención de la estadística descriptiva es obtener datos de la muestra para generalizarla a la población de estudio. Al respecto, Navidi (2003, pp. 1-2) nos dice:

“La idea básica que yace en todos los métodos estadísticos de análisis de datos es inferir respecto de una población por medio del estudio de una muestra relativamente pequeña elegida de ésta”.

Análisis inferencial

Proporcionó la teoría necesaria para inferir o estimar la generalización sobre la base de la información parcial mediante coeficientes y fórmulas. Así, Webster (2001) sustenta que “la estadística inferencial involucra la utilización de una muestra para sacar alguna inferencia o conclusión sobre la población de la cual hace parte la muestra” (p. 10).

Además, se utilizará el SPSS (Programa informático *Statistical Package for Social Sciences* versión 21 en español), para procesar los resultados de las pruebas estadísticas inferenciales. La inferencia estadística, asistida por este programa, se empleará en la hipótesis general y específicas.

Pasos para realizar las pruebas de hipótesis

La prueba de hipótesis puede conceptuarse, según Elorza (2000), como una regla convencional para comprobar o contrastar hipótesis estadísticas: establecer α (probabilidad de rechazar falsamente H_0) igual a un valor lo más pequeño posible; a continuación, de acuerdo con H_1 , escoger una región de rechazo tal que la probabilidad de observar un valor muestral en esa región sea igual o menor que α cuando H_0 es cierta. (p. 351).

Como resultado de la prueba de hipótesis, las frecuencias (el número o porcentaje de casos) se organizaron en casillas que contienen información sobre la relación de las variables. Así, se partirá de un valor supuesto (hipotético) en parámetro poblacional

para recolectar una muestra aleatoria. Luego, se compara la estadística muestral, así como la media, con el parámetro hipotético, se compara con una supuesta media poblacional. Después se acepta o se rechaza el valor hipotético, según proceda. En este proceso se emplearán los siguientes pasos:

Paso 1. Plantear la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_a)

Hipótesis nula H_0 . Afirmación o enunciado acerca del valor de un parámetro poblacional.

Hipótesis alternativa H_1 . Afirmación que se aceptará si los datos muestrales proporcionan amplia evidencia que la hipótesis nula es rechazada.

Paso 2. Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera. Debe tomarse una decisión de usar el nivel 0,05 (nivel del 5%), el nivel de 0,01, el 0,10 o cualquier otro nivel entre 0 y 1. Generalmente, se selecciona el nivel 0,05 para proyectos de investigación en educación; el de 0,01 para aseguramiento de la calidad, para trabajos en medicina; 0,10 para encuestas políticas. La prueba se hizo a un nivel de confianza del 95 % y a un nivel de significancia de 0,05.

Paso 3. Calcular el valor estadístico de la prueba

Se hizo la prueba de normalidad con Shapiro – Wilk, porque la muestra es menor que 50. Como el resultado para muestras independientes (pretest: grupo control y experimental; post-test: grupo control y experimental) y muestras relacionadas (pretest y post test: grupo experimental), el valor de significancia fue menor q 0,05 por lo tanto la distribución no es normal; entonces en caso contrario se tomó la decisión de utilizar la prueba no paramétrica U de Mann – Whitney

para la comparación de las diferencias de medias de muestras independientes y de Wilcoxon para muestras relacionadas. En estadística la prueba U de Mann-Whitney y de Wilcoxon son pruebas no paramétricas aplicada a dos muestras independientes y relacionadas respectivamente. Es el equivalente no paramétrico de la prueba t de Student para la diferencia de dos medias cuando las muestras son independientes pero no puede suponerse la normalidad de las poblaciones de origen. Los datos se analizarán con un nivel de confiabilidad de 95% y un nivel de significación de 5%, ($P \text{ valúe} < 0,05$), mediante el uso del software SPSS 21.

Paso 4. Formular la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula. La región de rechazo define la ubicación de todos los valores que son demasiados grandes o demasiados pequeños, por lo que es muy remota la probabilidad de que ocurran según la hipótesis nula verdadera.

Paso 5. Tomar una decisión

Se compara el valor observado de la estadística muestral con el valor crítico de la estadística de prueba. Después se acepta o se rechaza la hipótesis nula. Si se rechaza esta, se acepta la alternativa.

Capítulo V

Resultados

5.1. Selección y validación de los instrumentos

En primer término se elaboró el instrumento de investigación para el pretest y el Posttest de la variable dependiente. Dicho instrumento es una prueba de comprensión lectora que contiene 20 ítems.

5.1.1 Validación de los Instrumentos

La validación se consideró en base al criterio de juicio de expertos.

La validación de los instrumentos de recolección de datos se realizó a través de los siguientes procedimientos: Validez externa y confiabilidad interna.

Sabino (1992, p. 154) con respecto a la Validez, sostiene: “Para que una escala pueda considerarse como capaz de aportar información objetiva debe reunir los siguientes requisitos básicos: validez y confiabilidad”.

De lo expuesto en el párrafo anterior, se define la validación de los instrumentos como la determinación de la capacidad de los cuestionarios para medir las cualidades para lo cual fueron contruidos.

Validez de los instrumentos de recolección de datos

Este procedimiento se realizó a través de la evaluación de juicio de expertos, para lo cual recurrimos a la opinión de docentes doctores de reconocida trayectoria en la Cátedra de Postgrado de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y

Valle”, los cuales determinaron la validez de los ítems del instrumento aplicado en la presente investigación.

A los referidos expertos se les entregó la matriz de consistencia, la operacionalización de las variables, los instrumentos y la ficha de validación donde se determinaron: la correspondencia de los criterios, objetivos e ítems, calidad técnica de representatividad y la calidad del lenguaje.

Sobre la base del procedimiento de validación descrita, los expertos consideraron que son pertinentes la existencia de una estrecha relación entre los criterios y objetivos del estudio y los ítems constitutivos de los dos instrumentos de recopilación de la información.

La cuantificación de las calificaciones de los expertos se presenta a continuación en la siguiente tabla:

Tabla 1
Nivel de validez

Expertos	Pretest		Posttest	
	Puntaje	%	Puntaje	%
Dr. PedroRamón Cajavilca		70		70
Dr. Florencio Flores Canto		80		85
Dr. Valeriano Rubén Flores Rosas		90		90
Dra. Maria Ramírez Baca		80		80
Dr. Salomón Berrocal Villegas		92		92
Promedio de valoración		81,4%		

Fuente: Instrumentos de opinión de expertos

Los valores resultantes después de tabular la calificación emitida por los expertos, tiene un promedio de 81,4%, lo cual tiene un nivel de validez muy bueno, de acuerdo a la tabla.

Tabla 2*Valores de los niveles de validez*

Valores	Niveles de validez
91 – 100	Excelente
81 – 90	Muy bueno
71 – 80	Bueno
61 – 70	Regular
51 – 60	Deficiente

Fuente: Cabanillas Alvarado, Gualberto (2004:76) Tesis “Estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la institución educativa N° 10113 – Lambayeque”.

Dada la validez de los instrumentos por juicio de expertos, podemos deducir que ambos instrumentos tienen muy buena validez.

5.1.2 Confiabilidad de los instrumentos

Para establecer la confiabilidad de las pruebas de pretest y postest se aplicó una muestra piloto a un grupo de 10 alumnos del quinto grado de primaria de la institución educativa N° 10113 de Lambayeque, cuyas características son similares a la población examinada. Los puntajes obtenidos fueron examinados mediante el coeficiente de consistencia interna KR20, coeficiente de correlación propuesta por Kuder-Richardson, para valoración de ítems dicotómicos.

Formula:

$$r_n = \frac{n}{n-1} * \frac{V_t - \sum pq}{V_t}$$

Donde:

n : Número de ítems del instrumento

p : % de personas que responden correctamente cada ítem.

q : % de personas que responden incorrectamente cada ítem.

V_t : Varianza total del instrumento

De acuerdo con Hernández (2003) la confiabilidad se define como el grado en que un test es consistente porque al aplicarla en otras instituciones del mismo nivel se obtendrán resultados similares en el espacio tiempo, pudiendo ser extrapolable.

Para medir el valor de la confiabilidad se utilizó la siguiente tabla de valores:

Tabla 3

Valores de los niveles de confiabilidad.

Valores	Nivel de confiabilidad
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández Sampieri, Roberto y otros (2006). Metodología de la investigación científica. Edit. Mac Graw Hill. México. Cuarta edic. Pág. 438 – 439.

a). Confiabilidad de la prueba de entrada

El instrumento prueba de entrada se aplicó a una muestra piloto de 10 alumnos del quinto grado para ver el nivel de estrategias metacognitivas de la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la institución educativa N° 10113-Lambayeque. (Ver Tabla 03)

Tabla 4*Resumen de procesamiento de datos- prueba de entrada*

n	item1	item2	item3	item4	item5	item6	item7	item8	item9	Item10	Total
1	2	2	2	2	2	2	0	2	0	0	14
2	2	2	2	2	2	0	0	0	0	2	12
3	2	2	2	2	2	0	2	0	0	2	14
4	2	2	2	0	2	2	0	2	0	0	12
5	2	0	0	0	2	0	0	2	2	0	8
6	2	2	2	2	2	0	0	0	0	0	10
7	2	0	2	0	2	2	2	2	2	0	14
8	2	2	2	2	2	0	0	0	0	2	12
9	2	2	2	2	0	0	0	0	0	0	8
10	2	2	2	2	2	0	0	0	0	2	12
RC	10	8	9	7	9	3	2	4	8	4	5.2
RI	0	2	1	3	1	7	8	6	2	6	
P	1.00	0.80	0.90	0.70	0.90	0.30	0.20	0.40	0.80	0.40	
q	0.00	0.20	0.10	0.30	0.10	0.70	0.80	0.60	0.20	0.60	
p*q	0.00	0.16	0.09	0.21	0.09	0.21	0.16	0.24	0.16	0.24	1.56

$$kr20 = \frac{k}{k-1} \left[\frac{S^2 - \sum p^* q}{S^2} \right]$$

$$kr20 = \frac{10}{10-1} \left[\frac{5,2 - 1,56}{5,2} \right] \quad kr20 = 0,77$$

Interpretación

El resultado obtenido del coeficiente **Kuder-Richardson 20** es igual a 0,77.

Esto significa que el instrumento presenta **alta confiabilidad** por estar en la escala de 0,61 a 0,80. Por lo tanto, dicho instrumento presenta consistencia interna.

b). Confiabilidad de la prueba de salida

El instrumento prueba de salida se aplicó a una muestra piloto de 10 alumnos del quinto grado para ver el nivel de estrategias metacognitivas de la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la institución educativa N° 10113-Lambayeque. (Ver Tabla 04)

Tabla 5*Resumen de procesamiento de datos- prueba de salida*

n	item 1	item 2	item 3	item 4	item 5	item 6	item 7	item 8	item 9	Item10	Total
1	2	2	2	2	2	0	0	2	0	0	12
2	2	2	2	2	2	0	0	0	0	2	12
3	2	2	2	2	2	0	2	0	0	2	14
4	2	2	2	0	0	2	0	2	0	0	10
5	2	0	0	0	2	0	0	2	2	0	8
6	2	2	2	2	2	0	0	0	0	0	10
7	2	0	2	0	2	2	2	2	2	0	14
8	2	2	2	2	2	0	0	0	0	2	12
9	2	2	2	2	0	0	0	0	0	0	8
10	2	2	2	2	2	0	0	0	0	2	12
RC	10	8	9	7	8	2	2	4	8	4	4.6
RI	0	2	1	3	2	8	8	6	2	6	
P	1.00	0.80	0.90	0.70	0.80	0.20	0.20	0.40	0.80	0.40	
q	0.00	0.20	0.10	0.30	0.20	0.80	0.80	0.60	0.20	0.60	
p*	0.00	0.16	0.09	0.21	0.16	0.16	0.16	0.24	0.16	0.24	1.58
q											

$$kr20 = \frac{k}{k-1} \left[\frac{S^2 - \sum p^* q}{S^2} \right]$$

$$kr20 = \frac{10}{10-1} \left[\frac{4,6 - 1,50}{4,6} \right] \quad kr20 = 0.73$$

Interpretación

El resultado obtenido del coeficiente Kuder-Richardsones igual a 0,73, dicho instrumento presenta una alta confiabilidad por estar en la escala de 0,61 a 0,80. Por lo tanto, el instrumento presenta consistencia interna y es aplicable.

5.2. Resultados, tablas y gráficas

5.2.1. Análisis descriptivo de datos

Las Tablas 05, 06 y 07 son los resultados de la aplicación de los exámenes de inicio y salida de los grupos de control y del experimental.

Tabla 6*Resultado de Evaluación Grupo de Control*

<i>N°</i>	<i>Inicio</i>	<i>Salida</i>
1	8	12
2	7	12
3	5	14
4	6	12
5	8	12
6	5	15
7	7	12
8	9	12
9	10	10
10	5	15
11	6	14
12	8	10
13	6	15
14	5	14
15	7	12
Promedio	8,07	11,80

Grupo Control: Comprensión lectora en los alumnos del quinto grado**Baremo****Tabla 7***Grupo experimental*

Escala	Cualitativa
0-10	Malo
11-14	Regular
15- 16	Bueno
17 - 20	Excelente

Interpretación:

De la tabla se puede observar que el promedio de la evaluación de inicio del grupo control, fue de 8,07 (regular) y el promedio de la evaluación de salida, donde no

se aplicó el módulo de las estrategias metacognitivas. El resultado fue de 11,80 (regular), lo cual prueba que la mejora no fue muy significativa.

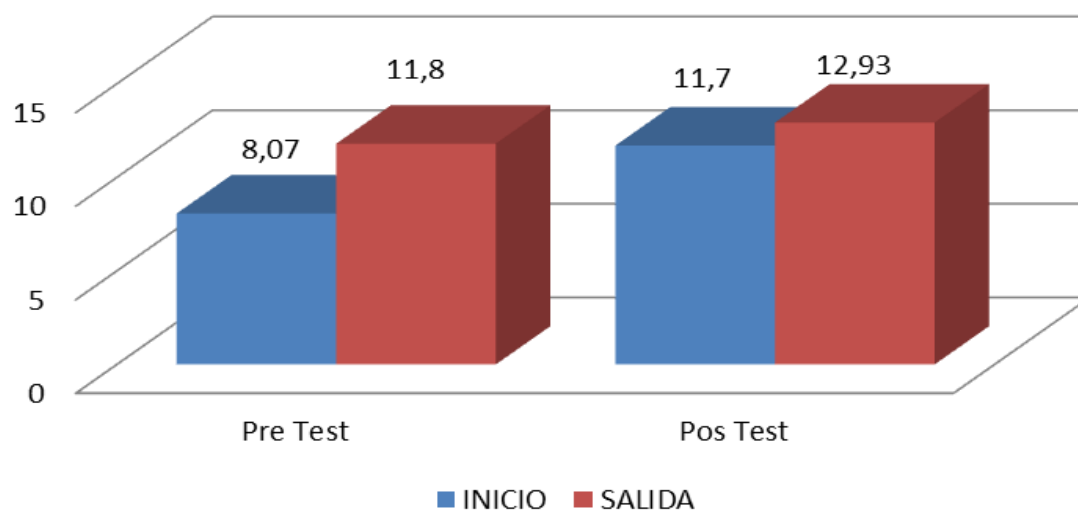


Figura 1. Analisis de comparación de resultados del grupo control

Tabla 8

Resultados de Evaluaciones

Grupo Experimental: Comprensión lectora en los alumnos del quinto grado

N°	Inicio	Salida
1	13	18
2	14	18
3	14	18
4	15	18
5	14	17
6	13	17
7	15	16
8	14	18
9	14	19
10	15	16
11	14	17
12	14	17
13	14	17
14	13	18
15	14	20
Promedio	13.93	17

Interpretación:

Se observa, que el promedio de la evaluación de inicio del grupo experimental, fue de 13,93 (regular) y el promedio de la evaluación de salida, luego de aplicar las estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora fue de 17,00 (excelente), lo cual muestra que la aplicación de las estrategias metacognitivas influye en la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la institución educativa N° 10113 de Lambayeque.

5.2.2. Tratamiento estadístico e interpretación de cuadros y gráficos

Tabla 9

Comparación de promedios de exámenes de ambos Grupos

Grupos	Inicio	Salida
Grupo control	8,07	11,80
Grupo experimental	13,93	17,00

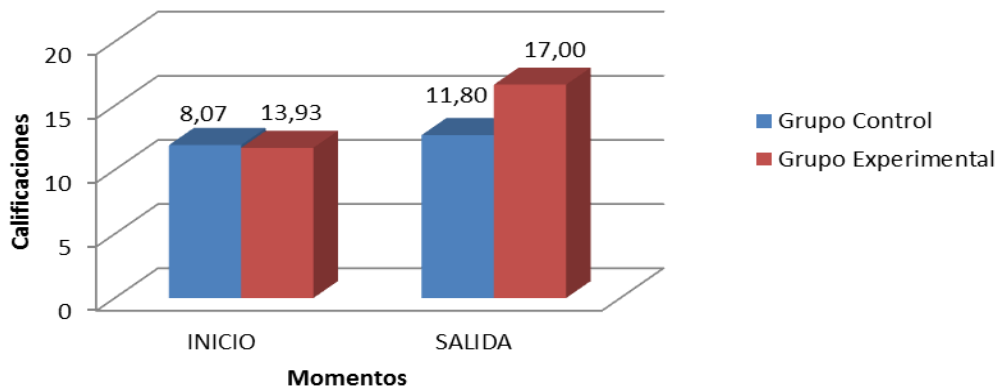


Figura 2. *Análisis de comparación de resultados de ambos grupos en los dos momentos inicio y salida*

Interpretación:

De acuerdo al gráfico mostrado, se puede observar la diferencia que hay entre los alumnos del quinto grado del grupo experimental, en comparación con los alumnos del quinto grado del grupo control, en cuanto al promedio de las dos pruebas administradas

a ambos grupos. Esto significa que las estrategias metacognitivas influyen significativamente en la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque

La tabla 09 ha sido obtenida del procesamiento de las calificaciones de los alumnos de quinto grado de primaria los grupos de control y experimental tanto del pretest y posttest y que fueron procesadas en el software estadístico SPSS última Versión.

Tabla 10

Estadísticos de la variable dependiente: Comprensión lectora en los alumnos de quinto grado de primaria

		Pretest_GC	Posttest_GC	Pretest_GE	Posttest_GE
N	Válido	15	15	15	15
	Perdidos	0	0	0	0
Media		11,27	12,27	11,67	16,87
Mediana		11	12	11	17
Moda		11	12	10	19
Desviación estándar		2.344	2.404	2.469	1.885
Varianza		5.495	5.781	6.095	3.552
Asimetría		0.359	0.528	0.377	-0.444
Error estándar de asimetría		0.58	0.58	0.58	0.58
Curtosis		-0.199	-0.335	-0.995	-0.726
Error estándar de curtosis		1.121	1.121	1.121	1.121
Rango		8	8	8	6
Mínimo		7	9	8	13
Máximo		15	17	16	19

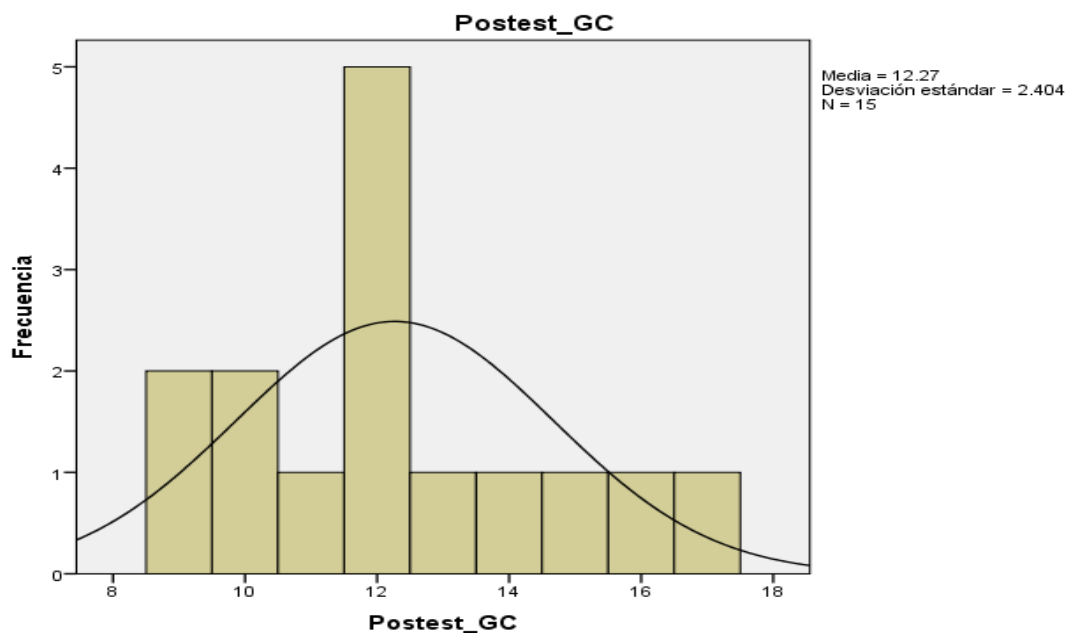


Figura 3. *Análisis de resultados del Posttest grupo control*

Interpretación: De acuerdo al gráfico mostrado, se puede observar los estadísticos del Posttest del Grupo Control que no fueron sometidos a la estrategia de metacognitivas que la media fue de 12,27 con una desviación típica de 2,4

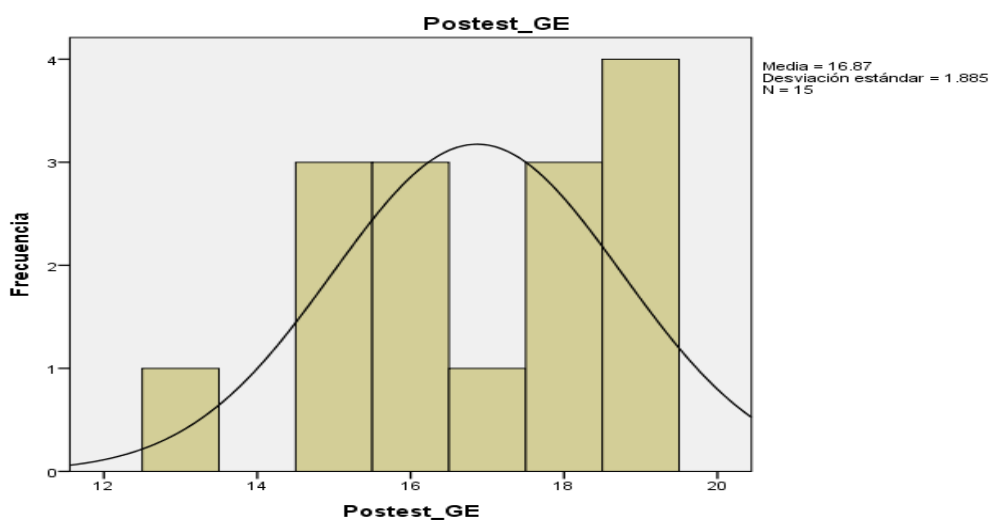


Figura 4. *Análisis de resultados del posttest grupo experimental*

Interpretación: De acuerdo al gráfico mostrado, se puede observar los estadígrafos del posttest grupo experimental que si fueron sometidos a las estrategias metacognitivas. La media fue de 16,87 con una desviación típica de 1,9. Esto significa que las estrategias

metacognitivas influyen significativamente en la comprensión lectora en los alumnos de quinto grado primaria de la Institución Educativa N° 10113-Lambayeque.

5.2.3. Prueba de normalidad

Antes de realizar la prueba de hipótesis respectiva primero determinaremos si hay una distribución normal de los datos (estadística paramétrica) o no, es decir una libre distribución (estadística no paramétrica). Para tal efecto utilizaremos la prueba de normalidad de ShapiroWilk ($n < 50$).

Tabla 11

Prueba de Normalidad con Shapiro-Wilk

		Shapiro-Wilk	
	Estadístico	gl	Sig.
Pretest_GC	0.895	15	0.002
Postest_GC	0.936	15	0.000
Pretest_GE	0.944	15	0.000
Postest_GE	0.901	15	0.001

H_0 : Los datos (momentos) no provienen de una distribución normal.

H_a : Los datos (momentos) proviene de una distribución normal

Sobre prueba de *entrada pretest* grupo control, el valor estadístico relacionado a la prueba nos indica un valor 0,895 con grados de libertad de 15, el valor de significancia (p_{valor}) es igual 0,002, como este valor es inferior a 0,05 (*nivel de significancia*), se infiere que hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula, y aceptar la alterna, concluyendo que los datos provienen de una distribución normal.

Sobre prueba de *entrada postest* grupo control, el valor estadístico relacionado a la prueba nos indica un valor 0,936 con grados de libertad de 15, el valor de significancia (p_{valor}) es igual 0,000, como este valor es inferior a 0,05 (*nivel de significancia*), se infiere que hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula, y aceptar la alterna, concluyendo que los datos provienen de una distribución normal.

Sobre prueba de *entrada Pretest* grupo experimental, el valor estadístico relacionado a la prueba nos indica un valor 0,944 con grados de libertad de 15, el valor de significancia (p_{valor}) es igual 0,000, como este valor es inferior a 0,05 (*nivel de significancia*), se infiere que hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula, y aceptar la alterna, concluyendo que los datos provienen de una distribución normal

Conclusiones de la prueba de normalidad

Ambas grupos presentan distribuciones simétricas, por lo que para efectuar la prueba de hipótesis de alcance cuasi experimental se deberá utilizar el estadígrafo de T-Student para ver su efecto de la variable independiente sobre la dependiente.

El método estadístico para comprobar la hipótesis fue la comparación de medias y el T-Student por ser una prueba que permitió medir aspectos cuantitativos de las respuestas que se obtuvieron del instrumento administrado y medir la influencia que existe de una las dos variables de estudio con respecto a la otra.

Comparación de medias:

a. { x_1 , x_2 }

X1: grupo de control PosTest

X2: grupo experimental Postest

La diferencias de medias $X_2 - X_1 = 16,87 - 12,27 = 4,6 = 5$

Además de acuerdo al procesamiento de datos que se hizo en el software estadístico SPSS se considera lo siguiente:

La diferencia de medias y de varianza en los grupos de control y experimental es significativa.

Prueba de hipótesis

Prueba de hipótesis general

Planteamiento de la hipótesis

H_G: La aplicación de estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque

H₀: La aplicación de estrategias metacognitivas no influye significativamente en la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque

Nivel de confianza : 95%

Nivel de significancia

$$\alpha = 0.05 = 5\% \quad \alpha/2 = 0,025$$

Elección del estadístico

Como las varianzas son desconocidas, y desiguales; además $n \leq 30$, entonces aplicamos la siguiente fórmula:

$$t_c = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{\sqrt{\frac{(n-1)S_1^2 + (m-1)S_2^2}{n+m-2}} \sqrt{\frac{1}{n} + \frac{1}{m}}}$$

Donde:

T_c : “t” calculado

$\bar{X}_1$: Promedio del primer grupo

$\bar{Y}_2$: Promedio del segundo grupo

S_1^2 : Varianza del primer grupo

S_2^2 : Varianza del segundo grupo.

n : Tamaño de la muestra del primer grupo

m : Tamaño de la muestra del segundo grupo.

En SPSS obtendremos el resultado de T calculado

Tabla 12

Grupos experimental control

Estadísticos de grupo					
Notas	Grupos	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
	Experimental	15	16.87	1.885	.487
	Control	15	12.27	2.404	.621

Interpretación: En la tabla 12 se observa las diferencias entre medias $GC=12.27$ y $GE=16.87$ después de la aplicación de la estrategia metacognitivas al grupo experimental demostrándose que hay una diferencia significativa considerable con respecto al grupo control.

Tabla 13

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior Superior
Notas Se	asumen varianzas iguales	.227	.637	5,832	28	.000	4.600	.789	2.984 6.216
	No se asumen varianzas iguales			5.832	26.490	.000	4.600	.789	2.980 6.220

Por lo tanto, el $t_{\text{obtenido}} = 5,832$

Representación

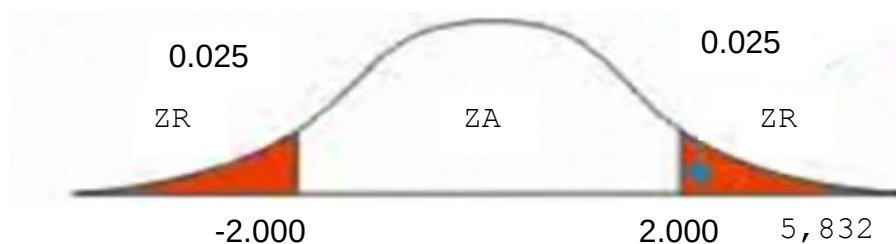


Figura 5. *Diagrama de prueba de muestras independientes*

Decisión

Como el valor de T- calculado (5,832) es mayor que el valor de T-crítico (2,000) entonces, tomamos la decisión de rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna.

Conclusión

A partir de los resultados obtenidos, se infiere que la aplicación de las estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la institución educativa N° 10113 de Lambayeque.

Hipótesis específica 1

Planteamiento de la hipótesis

H1 La aplicación de estrategias metacognitivas influye en la comprensión de lectora en el nivel literal de los alumnos del 5to. grado, de la Institución Educativa 10113 de Lambayeque.

H0 La aplicación de estrategias metacognitivas no influye en la comprensión de lectora en el nivel literal de los alumnos del 5to. grado, de la Institución Educativa 10113 de Lambayeque.

Nivel de confianza : 95%

Nivel de significancia

$$\alpha=0.05 = 5\% \quad \alpha/2=0,025$$

Elección del estadístico

Como las varianzas son desconocidas, y desiguales; además $n \leq 30$, entonces aplicamos la siguiente fórmula:

$$t_c = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{\sqrt{\frac{(n-1)S_1^2 + (m-1)S_2^2}{n+m-2}} \sqrt{\frac{1}{n} + \frac{1}{m}}}$$

Donde:

T_c : “t” calculado

$\bar{X}_1$: Promedio del primer grupo

$\bar{Y}_2$: Promedio del segundo grupo

S_1^2 : Varianza del primer grupo

S_2^2 : Varianza del segundo grupo.

n : Tamaño de la muestra del primer grupo

m : Tamaño de la muestra del segundo grupo.

En SPSS obtendremos el resultado de T calculado

Tabla 14

Estadísticas de grupo experimental

	Grupos	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Notas	Experimental	14	15.47	1.885	.487
	Control	14	11.17	2.404	.621

Interpretación: En la tabla 14 se observa las diferencias entre medias GC=11.17 y GE= 15,47 después de aplicar las estrategias metacognitivas al grupo experimental

demostrándose que hay una diferencia significativa considerable con respecto al grupo control.

Tabla 15

Prueba de muestras

		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior Superior
Notas	Se asumen varianzas iguales	.227	.637	5,832	14	.000	4.600	.789	2.984 5.216
	No se asumen varianzas iguales			4.432	26.490	.000	3.600	.789	2.980 5.220

Por lo tanto, el $t_{\text{obtenido}} = 4,432$

Representación Figura 5

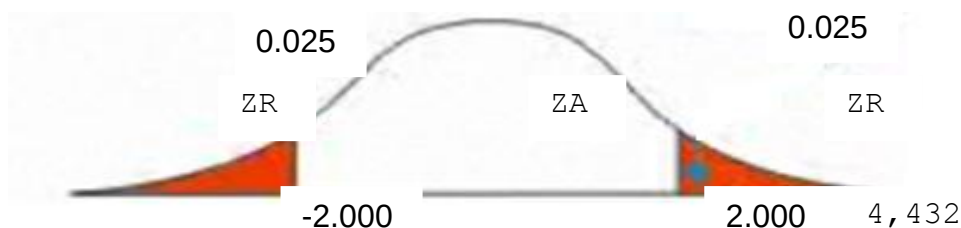


Figura 6. Diagrama prueba de muestras de influencia

Decisión

Como el valor de T- calculado ($4,432$) es mayor que el valor de T-crítico ($1,000$) entonces, tomamos la decisión de rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna.

Conclusión

A partir de los resultados obtenidos, se infiere que la estrategia metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque.

Hipótesis específica 2

Planteamiento de la hipótesis

H1 La aplicación de estrategias metacognitivas influye en la comprensión de lectora en el nivel inferencial de los alumnos del 5to. grado, de la I. E. 10113 de Lambayeque.

H0 La aplicación de estrategias metacognitivas no influye en la comprensión de lectora en el nivel inferencial de los alumnos del 5to. grado, de la I. E. 10113- Lambayeque.

Nivel de confianza: 95%

Nivel de significancia

$$\alpha=0.05 = 5\% \quad \alpha/2=0,025$$

Elección del estadístico

Como las varianzas son desconocidas, y desiguales; además $n \geq 30$, entonces aplicamos la siguiente fórmula:

$$t_c = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{\sqrt{\frac{(n-1)S_1^2 + (m-1)S_2^2}{n+m-2}} \sqrt{\frac{1}{n} + \frac{1}{m}}}$$

Donde:

T_c : “t” calculado

$\bar{X}_1$: Promedio del primer grupo

$\bar{Y}_2$: Promedio del segundo grupo

S_1^2 : Varianza del primer grupo

S_2^2 : Varianza del segundo grupo.

n : Tamaño de la muestra del primer grupo

m : Tamaño de la muestra del segundo grupo.

En SPSS obtendremos el resultado de T calculado

Tabla 16

Estadísticos experimental

	Grupos	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Notas	Experimental	14	15.43	1.885	.487
	Control	14	11.13	2.404	.621

Interpretación:

En la tabla 16 se observa las diferencias entre medias GC=11.13 y GE= 15,43 después de aplicar las estrategias metacognitivas al grupo experimental demostrándose que hay una diferencia significativa considerable con respecto al grupo control.

Tabla 17

Prueba de muestras resultados obtenidos

		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior Superior
Notas	Se asumen varianzas iguales	.227	.637	5,832	28	.000	4.600	.789	2.984 6.216
	No se asumen varianzas iguales			4.412	26.490	.000	4.600	.789	2.980 6.220

Por lo tanto, el $t_{obtenido} = 4,412$

Representación Figura 6

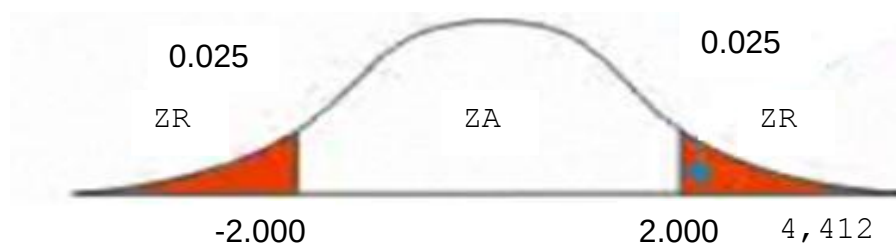


Figura 7. Diagrama de prueba de muestras de resultados obtenidos

Decisión

Como el valor de T- calculado (4,412) es mayor que el valor de T-crítico (1,000) entonces, tomamos la decisión de rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna.

Conclusión

A partir de los resultados obtenidos, se infiere que las estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la institución educativa N° 10113-Lambayeque.

Hipótesis específica 3

Planteamiento de la hipótesis

H1 La aplicación de estrategias metacognitivas influye en la comprensión de lectora en el nivel criterial de los alumnos del 5to. grado de la Institución Educativa 10113 de Lambayeque.

H0 La aplicación de estrategias metacognitivas no influye en la comprensión de lectora en el nivel criterial de los alumnos del 5to. grado de la Institución Educativa 10113 de Lambayeque.

Nivel de confianza :95%

Nivel de significancia

$$\alpha=0.05 = 5\% \quad \alpha/2=0,025$$

Elección del estadístico

Como las varianzas son desconocidas, y desiguales; además $n \leq 30$, entonces aplicamos la siguiente fórmula:

$$t_c = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{\sqrt{\frac{(n-1)S_1^2 + (m-1)S_2^2}{n+m-2} \sqrt{\frac{1}{n} + \frac{1}{m}}}}$$

Donde:

T_c : “t” calculado

$\bar{X}_1$: Promedio del primer grupo

$\bar{Y}_2$: Promedio del segundo grupo

S_1^2 : Varianza del primer grupo

S_2^2 : Varianza del segundo grupo.

n : Tamaño de la muestra del primer grupo

m : Tamaño de la muestra del segundo grupo.

En SPSS obtendremos el resultado de T calculado

Tabla 18

Estadísticos experimental grupo de control

	Grupos	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Notas	Experimenta l	14	15.47	1.885	.487
	Control	14	11.17	2.404	.621

Interpretación:

En la tabla 18 se observa las diferencias entre medias $GC=11.17$ y $GE= 15,47$ después de aplicar las estrategias metacognitivas al grupo experimental demostrándose que hay una diferencia significativa considerable con respecto al grupo control.

Tabla 19
Prueba de muestras hipotesis

		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					
		F	Sig.	t	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior Superior
Notas	Se asumen varianzas iguales	.227	.637	5,832	14	.000	4.600	.789	2.984 5.216
	No se asumen varianzas iguales			4.432	26.490	.000	3.600	.789	2.980 5.220

Por lo tanto, el $t_{\text{obtenido}} = 4,432$

Representación Figura 7

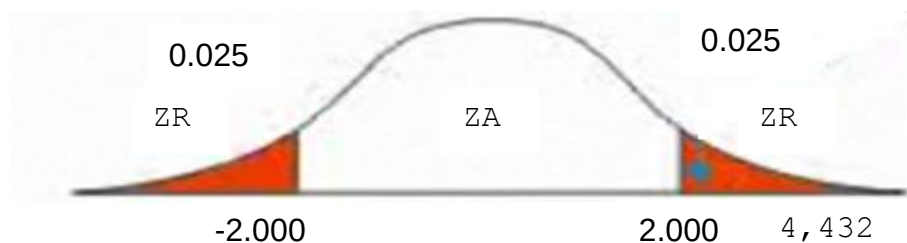


Figura 8. Diagrama, de prueba de muestras de hipótesis

Decisión

Como el valor de T- calculado (4,432) es mayor que el valor de T-crítico (1,000) entonces, tomamos la decisión de rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna.

Conclusión

A partir de los resultados obtenidos, se infiere que las estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la institución educativa N° 10113 de Lambayeque.

5.3. Discusión de los resultados

Los resultados de la investigación demuestran una influencia significativa de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental. Los participantes en este grupo mostraron un mayor desarrollo en la comprensión lectora, dado que recibieron las estrategias metacognitivas mediante las sesiones de aprendizaje, en contraste con el grupo control, que continuaron con la enseñanza tradicional. Se puede observar que el promedio de la evaluación de inicio del grupo experimental fue de 11,42 (regular) y el promedio de la evaluación de salida fue de 17,43 (bueno), lo cual comprueba que la mejora fue significativa aplicando las estrategias metacognitivas de la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque.

En cuanto al nivel literal, los resultados de la investigación demuestran la efectividad de las estrategia metacognitivas, se puede observar en el grupo experimental, en la prueba de entrada, el promedio es igual a 11,42, y en la prueba de salida para esta dimensión fue de 17,43, en este sentido, los estudiantes sometidos a la estrategias metacognitivas presentan un mayor nivel literal.

En cuanto al nivel Inferencial, los resultados de la investigación demuestran la efectividad de laa estrategiaa metacognitivas, se puede observar en el grupo experimental, en la prueba de entrada, el promedio es igual a 14,1, y en la prueba de salida para esta dimensión fue de 17,1, en este sentido, los estudiantes sometidos a las estrategias metacognitivas presentan un mayor nivel inferencial.

En cuanto al nivel crítico, los resultados de la investigación demuestran la efectividad de las estrategias metacognitivas, se puede observar en el grupo experimental, en la prueba de entrada, el promedio es igual a 11,42, y en la prueba de salida para esta dimensión fue de 17,43, en este sentido, los estudiantes sometidos a las estrategias metacognitivas presentan un mayor nivel crítico.

Los resultados de la investigación demuestran con respecto al grupo control en la comprensión lectora, un desarrollo homogéneo dado que no fueron sometidos a la estrategias metacognitivas, quienes continuaron con la enseñanza tradicional. Se puede observar que el promedio de la evaluación de inicio del grupo control, fue de 11,79 (Regular) y el promedio de la evaluación de salida, fue de 12,95 (Regular), lo cual prueba que la aplicación de las estrategias de manera tradicional no mejora la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado del grupo control

Conclusiones

1. A partir de los resultados obtenidos se concluyó, al 95% de nivel de confianza, la aplicación de las estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora en los alumnos de quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113-Lambayeque; en el grupo experimental, siendo bajo el puntaje antes de la aplicación de las estrategias metacognitivas y alto después de aplicar dichas estrategias mediante las sesiones de aprendizaje, tal como se demostró con el contraste de hipótesis ($T\text{-calculado}=5,832$ y el $T\text{-crítico}=2,000$).
2. La aplicación de las estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora de nivel literal en los alumnos de quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 - Lambayeque, en el grupo experimental, tal como se demostró con el contraste de hipótesis. ($T\text{-calculado}=4,43$ y el $T\text{-crítico}= 1,000$).
3. La aplicación de las estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora de nivel inferencial en los alumnos de quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 - Lambayeque, en el grupo experimental, tal como se demostró con el contraste de hipótesis. ($T\text{-calculado}= 4,41$ y el $T\text{-crítico}= 1,00$).
4. La aplicación de las estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora de nivel crítico en los alumnos de quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10113 - Lambayeque, en el grupo experimental, tal como se demostró con el contraste de hipótesis. ($T\text{-calculado } 5,83$ y el $T\text{-crítico } 2,87$).

Recomendaciones

1. A los profesores educación básica para que utilicen estrategias metacognitivas, que estimulen a los educandos y despierten el interés por la lectura, a fin de que lean comprendiendo el texto de manera global.
2. Los docentes de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle deben considerar en el currículo de enseñanza las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora para que los estudiantes y profesores del Ministerio de Educación apliquen dichas estrategias para superar las dificultades de comprensión lectora.
3. A los docentes de todo el Perú, se recomienda, elaborar sus sesiones de aprendizaje aplicando estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora, debiendo usar en todas las áreas del Currículo Nacional.
4. Se sugiere difundir la presente investigación a fin de fomentar en los docentes, la aplicación de estrategias metacognitivas a fin de elevar el nivel de comprensión lectora de nuestros estudiantes.

Referencias

- Alliende, f. Y Condemarin. (2000). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Bañuelos M. (Chile 2003), en su tesis “Velocidad y Comprensión Lectora
- Baumann, J. F. (1990) *La comprensión lectora: cómo trabajar la idea principal en el aula*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Bazán, Y. y Burga, C. (2003) *Elaboración de un Programa de Actividades de Aprendizaje Significativo para estimular el desarrollo de la lectura oral de los alumnos de 4to de secundaria de la I.E. Augusto B. Leguía, distrito de Mochumi*. Tesis de Posgrado, Perú.
- Beltrán, J. (1987) *Psicología de la educación*. Madrid: Eudema.
- Beltrán, J. (1993) *Intervención psicopedagógica*. Madrid: Pirámide.
- Bianchi M. y otros.(2002) *Aplicación de estrategias metodológicas de Interrogación de textos para mejorar la lectura en los niños del tercer grado en la I.E. mixto Augusto Salazar Bondy*: Tesis Perú
- Buzán, T. (2001) *El libro de la lectura rápida*. Verdaguer España: Edición.
Romanya Valls. S.A
- Cabrero, J. (2001) Metodología de Investigación. *Revista Especialidad Salud Pública*. Vol- 75 N° 2 Madrid Mar/Arg.
- Cairney, T. H. (1992) *Enseñanza de la comprensión lectora* Madrid: Morata.
- Cano, F. y Justicia, F. (s/f.) Las estrategias de aprendizaje. Una agenda para el éxito escolar. En la *Revista de enseñanza*, 6, 135-148.
- Condori L. (2009) *Aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de 4to. grado educación primaria de la I.E. 70 537*. Tesis Maestría
- Coronado I. y otros. (2002) *Aplicación de un programa de talleres de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora de los niños de 5 años de edad del PROESEI “Jaime*

Santa Cruz Pastor” PP.JJ. Víctor Raúl Haya de del distrito de la Victoria- Chiclayo.
Tesis, Perú.

Cubas A. (Lima 2007) *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión Lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*, Tesis, Perú.

Espinoza L. y Caicedo A. (2009) *La enseñanza de Estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión Lectora*. Tesis, Perú.

Dansereau, D. F. (1985). *Investigación sobre estrategias de aprendizaje*. En J.V. Segal, S.F. Chipman y R. Glaser (Eds.), *Habilidades de pensamiento y aprendizaje*. Vol.1: Relacionar la instrucción con investigación. Hillsdale, Nueva Jersey: Erlbaum.

Díaz, F. y Hernández, G. (1999) *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.

García, F. (2001) *Enriquecimiento en la comprensión lectora*

González, M. C. y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento académico. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: Eunsa.

Henry J. y Vásquez J. (2009) *Estrategias metacognitivas para desarrollar el nivel reorganizativo de la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la I.E N° 10384, chota*. Tesis, Perú-

Hernández, F. (1990) *Aprendiendo a aprender*. Madrid: Distribuidor editorial.

Hernández, M. (Guatemala: 2007) *Estrategias De Comprensión Lectora en Estudiantes de Sexto Grado, del nivel Primario*. Tesis Guatemala

Justicia, F. (1996). *Metacognición y currículum*. En J. Beltrán y C. Genovard (Eds.), *Psicología de la Instrucción I*. Variables y procesos básicos. Madrid: Síntesis.

Mayor, Juan y otros. (1993) *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Síntesis.

Monereo, C. y otros (1994) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.

Monereo, C. y Ssolé, I. (1996) *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza.

Novak, J. D. y Gowin, D.B. (1988) *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.

Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1994). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana.

Pérez, Y. (Venezuela 2004), *Uso de estrategias para mejorar el nivel de comprensión lectora” en los niños de 4to grado de educación básica de la I.E. Tomas Rafael Giménez Barquisimetro*. Tesis,Venezuela.

Pizarro, E. (2008) *Aplicación de los mapas mentales en la comprensión lectora en estudiantes del ciclo I de instituciones de Educación Superior” de Huaral*. Tesis, Perú.

Ramírez, J y otros (2002), *Aplicación del diario en el aula para el logro de las competencias de Lectura y Escritura*. Tesis, Perú.

Rondón E. (2010), *Comprensión Lectora y Rendimiento Académico de los alumnos del colegio científico “Albert Einstein”*, Tesis, Perú.

Sánchez M. (1998), *Metodología Gramatical para la enseñanza de la comprensión de la lectura*. Tesis, Perú.

Schmeck, R. R. (1988). *Una introducción a las estrategias y estilos de aprendizaje*. En R. R. Schmeck (Ed.), *Estrategias de aprendizaje y estilos de aprendizaje*. Nueva York: PlenumPrensa.

Schmit,t M. C. (2002) Conocimiento de la estrategia metacognitiva. *En alfabetización y aprendizaje*. Volumen 7, número 1 y 2. Es: [http: / 7](http://7)

Schunk, D. H. (1991). *Aprender teorías. Una perspectiva educativa*. Nueva York: MacMillan.

Silvia, C. Amache, G. (2010), *Actividades Pedagógicas Alternativas para mejorar las Estrategias de Metacomprensión de Textos Escritos en niños de sexto grado en la I.E. N° 50696 Capitán Collurqui de Cotambas Apurímac. Perú*. Tesis

Solé, I. (1987) Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista Infancia y Aprendizaje*, N° 39-40, págs. 1-13.

Tierno, B. (1988) *Cómo estudiar con éxito*. Madrid: Plaza y Janés.

Vílchez R. y Zavaleta E. (2009) *Estrategias de Jerarquización de información a través de la TICs en el desarrollo de la capacidad de la comprensión lectora en las alumnas del 3er. grado de Educación Secundaria de la I.E. "María Goretti", del distrito de Pacasmayo*. Tesis, Perú.

Weinstein, C. E. y Mayer, R. E. (1986). *La enseñanza de estrategias de aprendizaje*. En M. C. Wittrock (Ed.), *Manual de investigación sobre la enseñanza*. Nueva York: McMillan.

<http://www.talentosparalavida.com/aula28.asp>.

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/cepco3/fondolector>.

Programa de desarrollo de la lectura comprensiva para el alumnado.

<http://www.amejor.com/lector/directoricastellano.htm>

Material para el refuerzo de la comprensión lectora

Apéndice

Apendice A
Matriz de consistencia

Título del proyecto: Estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la institución educativa N° 10113 – Lambayeque

Problema general	Objetivos general	Hipótesis general	Variable/ dimensiones	Metodología
¿En qué medida la aplicación de las estrategias metacognitivas influirá en la comprensión lectora de los alumnos del 5to grado, de la I.E. N° 10113, de la ciudad de Lambayeque?	Demostrar la influencia de la aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar significativamente la comprensión lectora de los alumnos de 5to grado de educación primaria de la I.E. N° 10113 de la ciudad de Lambayeque.	La aplicación de estrategias metacognitivas mejoraría significativamente la comprensión lectora de los alumnos de 5to grado de primaria de la I.E. N° 10113 – Lambayeque.	Variable independiente Estrategias Metacognitivas - Estrategia: de predicción y verificación. - Estrategia: Revisión a “vuelo de pájaro” - Estrategia: Establecimiento de objetivos - Estrategia: Auto preguntas. - Uso de conocimientos previos - Estrategia: Resumen y aplicación de estrategias definidas.	Tipo: Cuasi- experimental Método: - Hipotético-deductivo - Analítico sintético - Inductivo-deductivo - Hermenéutico Diseño: GE O ₁ x O ₃ GC O ₂ - O ₄ Técnicas - Técnica del fichaje
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicos		
¿Cuál es el grado de influencia de las estrategias metacognitivas, en la comprensión lectora del nivel literal de los alumnos del 5to. grado de la I.E. 10113-Lambayeque?	Determinar el grado de influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora del nivel literal de los alumnos del 5to. grado de la I.E. 10113 de Lambayeque.	La aplicación de estrategias metacognitivas mejoraría la comprensión de lectora en el nivel literal de los alumnos del 5to grado, de la I. E. 10113-Lambayeque.		

• ¿Cuál es el grado de influencia de las estrategias metacognitivas de comprensión lectora en el nivel inferencial de los alumnos del 5to grado de la I.E. 10113-Lambayeque?	• Determinar el grado de influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora del nivel inferencial de los alumnos del 5to. grado de la I.E. 10113 de Lambayeque.	• La aplicación de estrategias metacognitivas mejoraría la comprensión lectora en el nivel inferencial de los alumnos del 5to grado de la I.E. 10113-Lambayeque,	Variable dependiente Comprensión Lectora • Nivel literal • Nivel inferencial • Nivel criterial	Instrumento • Prueba objetiva Población La población es de 60 alumnos, son las aulas de 5to grado “A” y “B” Muestra La muestra es el aula de 5to grado “B”, con 30 alumnos.
• ¿Cuál es el grado de influencia de las estrategias metacognitivas de comprensión lectora en el nivel criterial de los alumnos del 5to grado de la I.E. 10113-Lambayeque?	• Determinar el grado de influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora del nivel criterial de los alumnos del 5to. grado de la I.E. 10113 de Lambayeque.	• La aplicación de estrategias metacognitivas mejoraría la comprensión lectora en el nivel criterial de los alumnos del 5to grado de la I.E. 10113-Lambayeque,		

Operacionalización de Variables

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Instrumento
Variable independiente. <u>Estrategias metacognitivas.</u>	Estrategia: de predicción y verificación.	• Antes, durante y después de leer, lo que se abordará en el texto. • Antes de leer verifica el título y las figuras para predecir el contenido del texto.		
	Estrategia: Revisión a “vuelo de pájaro”	• Antes de leer se fija en el título, figuras para tener una idea sobre el contenido del texto.		
	Estrategia: Establecimiento de objetivos	• Antes de leer determina el por qué va a realizar la lectura. • Después de leer piensa si logró su propósito.		
	Estrategia: Auto preguntas.	• Durante y después de la lectura trata de responder a las preguntas que el mismo se formula.		
	Uso de conocimientos previos	• Piensa acerca de lo que ya sabe con respecto a la lectura. • Observa si las palabras tienen más de un significado.		
	Estrategia: Resumen y aplicación de estrategias definidas.	• Puedo resumir con mis palabras lo leído en un texto.		
Variable dependiente. <u>Comprensión lectora.</u>	Nivel literal	• Menciona el tiempo de permanencia en un lugar. • Recuerda advertencias de su madre. • Señala el lugar donde vive su pariente. • Recuerda el juego que practicaban los personajes. • Ubica el lugar donde vendieron las revistas. • Identifica acciones verdaderas o falsas. • Identificar personajes principales.	1 1 1 1 1 1	Prueba objetiva
	Nivel inferencial	• Deduce el tipo de texto leído. • Deduce el tema de un texto. • Infiere el significado de frases hechas, según el texto leído.	1 1 1	

		• Identifica que características le pertenecen al personaje principal. • Señalar datos del personaje principal • Inferir hechos verdaderos y falsos del texto. • Completa un organizador, respondiendo a la pregunta. • Halla diferencias entre los personajes principales. • Resume el texto leído en una frase u oración. • Dice de manera espontánea el mensaje o enseñanza del texto. • Infiere el significado del título del texto.	1	
	Nivel criterial	• Juzga el lenguaje utilizado por el autor en el texto leído. • Opina sobre la actuación del personaje	1	

Escala	Cualitativa
0-10	Malo
11-14	Regular
15- 16	Bueno
17 - 20	Excelente

Apéndice B**PRE TEST**

Instrucciones:

Lee atentamente cada texto.

Lectura: El niño de junto al cielo

Esteban bajo la vista y volvió a mirar. Si, ahí seguía el billete, junto a sus pies, junto a su vida.

Su madre se había escogido de hombros al pedirle él autorización para conocer la ciudad, pero después le advirtió que tuviera cuidado con los carros y con las gentes. Había descendido desde el cerro hasta la carretera y, a los pocos pasos, divisó “aquello” junto al sendero que corría paralelamente a la pista.

Vacilante, incrédulo, se agachó y lo tomó entre sus manos. Diez, diez, era un billete de diez soles, un billete que contenía muchísimas pesetas, innumerables reales. ¿Cuántos reales, cuántos medios, exactamente? Los conocimientos de Esteban no abarcaban tales complejidades y, por otra parte, le bastaba con saber que se trataba de un papel anaranjado que decía “diez” por sus dos lados.

Siguió caminando; llegó a una calle y desde allí divisó al famoso mercado, el Mayorista, del que tanto había oído hablar. ¿Eso era Lima, Lima, Lima...? La palabra le sonaba a hueco. Recordó: su tío le había dicho que Lima era una ciudad grande, tan grande que en ella vivía un millón de personas.

¿La bestia con un millón de cabezas? Esteban había soñado unos días antes del viaje en eso: una bestia con un millón de cabezas. Y ahora él, con cada paso que daba, iba internándose dentro de la bestia. Se detuvo, miró y meditó: la ciudad, el Mercado Mayorista, los edificios de tres y cuatro pisos, los autos, la infinidad de gentes y cuatro pisos, los autos, la infinidad de gentes, - algunas como él, otra no como él- y el billete anaranjado, quieto, dócil, en el bolsillo de su pantalón. El billete llevaba el “diez” por ambos lados y en eso se parecía a Esteban. Él también llevaba el “diez” en su rostro y en su conciencia. El “diez años” lo hacía sentirse seguro, confiado, pero solo hasta cierto punto.

Unos muchachos de su edad jugaban en la vereda. Esteban se detuvo a unos metros de ellos y se quedó observando el ir y venir de la bolas; jugaban dos y el resto hacia rueda.

¿Cuánto tiempo estuvo contemplándolos? ¿Un cuarto de hora? ¿Media hora, una hora, acaso dos? Todos los chicos se habían ido, todos menos uno. Esteban quedó mirándolo, mientras su mano dentro del bolsillo, acariciaba el billete.

-¡Hola, hombre!

-Hola... - respondió Esteban susurrando.

El chico era más o menos de su misma edad y vestía pantalón y camisa de un mismo tono, algo que debió ser caqui en otros tiempos, pero que ahora pertenecía a esa categoría de colores vagos e indefinibles.

-¿Eres de por acá? – Le preguntó a Esteban.

- Sí, este... - se aturdió y no supo cómo explicar que vivía en el cerro y que estaba de viaje de exploración a través de la bestia de un millón de cabezas.

-¿De dónde, ah? – se había acercado y estaba frente a Esteban. Era más alto y sus ojos inquietos le corrían de arriba abajo- ¿De dónde, ah? - volvió a preguntar.

- De allá del cerro – y Esteban señaló en la dirección en que había venido.

-¿San Cosme?

Esteban meneó la cabeza, negativamente.

-¿Del Agustino?

-¡Sí, de ahí! – exclamó sonriendo.

Ese era el nombre y ahora lo recordaba. Su tío había salido dos meses antes que ellos con el propósito de conseguir casa. Los días corrieron y después de muchas semanas llegó la carta que ordenaba partir. ¡Lima...! ¿El cerro del Agustino? Pero él no lo llamaba así. Ese lugar tenía otro nombre. La choza que su tío había levantado quedaba en el barrio de Junto al Cielo. Y Esteban era el único que lo sabía.

- Yo no tengo casa... - dijo el chico después de un rato.

- ¿Dónde vives entonces? – se animó a inquirir Esteban.

- En el mercado, cuido la fruta, duermo a ratos ... Amistoso y sonriente, puso una mano sobre el hombro de Esteban y le preguntó:

- ¿Cómo te llamas tú?

- Esteban...

- Yo me llamo Pedro- tiró una bolita al aire y la recibió la palma de la mano- Te juego, ¿ya, Esteban?

Jugaron bolitas un rato y luego empezaron a caminar juntos. Esteban se sentía a gusto con Pedro. Dieron vueltas. Más y más edificios. Más y más gente. Esteban recordó el billete que seguía en su bolsillo.

- Mira lo que me encontré.
- ¡Caray! – exclamó Pedro, examinando el billete al detalle- ¡Diez soles, caray! ¡Con esa plata yo haría negocios!
- ¿Cómo?

Pedro examinó a Esteban y preguntó:

-¿Tú eres de Lima?

Esteban se ruborizó.

- No, no soy de acá, soy de Tarma; llegué ayer...
- Oye, ¿quieres entrar en algún negocio conmigo?
- ¿yo...?- titubeando preguntó- ¿Qué clase de negocio?
- ¿Tendría otro billete mañana?
- ¡Claro que sí, por supuesto! – afirmó resuelto-. Mira, compramos diez soles de revistas y las vendemos ahora mismo y tenemos quince soles. ¡dos cincuenta para ti y dos cincuenta para mí! ¿Qué te parece, ah?

Convinieron en reunirse al pie del cerro dentro de una hora, convinieron en que Esteban no diría nada, ni a su madre, ni a su tío; convinieron en que venderían revistas y que de la libra de Esteban, saldrían muchísimas otras.

Luego de almorzar apresuradamente Esteban se encontró con Pedro. Tomaron el tranvía que los dirigía al centro.

Esteban empezó a perder el temor. La bestia de un millón de cabezas no era tan espantosa como había soñado, y ya no le importaba estar siempre aquí o allá, en el centro mismo, en el ombligo mismo de la bestia.

Esa misma tarde ya tenían las revistas. Se instalaron en la vereda de la plaza San Martín a venderlas. La gente compraba y las monedas caían tintineantes a los bolsillos de Pedro.

- ¿Qué te parece ah? – preguntó Pedro con orgullo.
- Está bueno, está bueno... - y se sintió enormemente agradecido a su amigo y socio.

Esteban se sentía feliz: la bestia era una bestia bondadosa y amigable. El negocio marchaba excelentemente. Cuando solo quedaba una revista, Pedro lo mandó a que le comprara algo de comida. A su regreso Esteban no encontró a Pedro. ¿Se había confundido? ¿Era o no era? Si, era el pedazo de vereda. Pero... ¿y Pedro, y los quince soles, la revista?

Bueno no era necesario asustarse, pensó. Seguramente se había demorado Pedro lo estaba buscando. Pasaron los minutos, las horas. Decenas de letreros luminosos se habían encendido. Y Esteban permanecía inmóvil con unas galletas en la mano y las esperanzas en el bolsillo de Pedro...inmóvil, dominándose para no terminar en pleno llanto.

Entonces, ¿Pedro lo había engañado...? ¿Pedro, su amigo, la había robado el billete anaranjado...?

Pero ya nada importaba. Dejó el muro, mordisqueó una galleta, y, desolado, se dirigió a tomar el tranvía.

Autor: ENRIQUE CONGRAINS

Comprensión lectora**Nivel literal**

I. Contesta a las siguientes preguntas: (Marca con un aspa (x) la respuesta correcta)

1. ¿Cuánto tiempo tenía Esteban en Lima?

- a) Un mes.
- b) Pocos días.
- c) Un año

2. ¿Qué le advirtió su madre al salir de su casa?

- a) Le jugara con cualquier muchacho.
- b) Que llegue temprano a casa.
- c) Que tuviera cuidado con los carros y la gente.

3. ¿Dónde quedaba la casa de su tío?

- a) El Agustino.
- b) San Cosme.
- c) San Jorge

4. ¿Qué jugaban los niños cuando conoció a Pedro? ¿Cómo lo conoció?

- a) Trompo.
- b) Pelota
- c) bolitas

5. ¿Dónde vendieron Pedro y Esteban las revistas?

- a) En la vereda de la plaza San Martín.
- b) En la vereda de la plaza El Agustino

6. Escribe (V) o (F), si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsa:

- a) Pedro y Estaban tomaron un tranvía para ir en busca de las revistas. ()
- b) Esteban encontró el billete en la puerta de su casa. ()
- c) Esteban creyó que Pedro era su amigo. ()

d) Pedro le ofreció un negocio a Pedro. ()

7. ¿Quiénes son los personajes principales?

- a) La mamá de Esteban, Esteban y el tío
- b) Esteban, su tío y Pedro.
- c) Esteban y Pedro.

Nivel inferencial:

8. ¿Qué tipo de texto has leído?

- a) Descriptivo
- b) Narrativo
- c) Informativo
- d) Instructivo

9. El tema del texto leído:

- a) Dos chicos llegan a Lima a vivir junto con su mamá y su tío.
- b) Un chico de provincia llega a Lima a vivir junto con su mamá y su tío, es engañado por otro chico con más experiencia.
- c) Un chico llega a vivir a Lima en el cerro El Agustino, por eso él decía que vivía en el lugar de Junto al cielo

10. Qué significa según el texto, la frase: “La bestia de un millón de cabezas”:

- a) La ciudad de Lima.
- b) El cerro El Agustino.

11. Señala qué características corresponde a Esteban y cuales a Pedro. (Escribe una (E) si pertenece a Esteban y una (P) si pertenece a Pedro)

✓ Trabajaba en el mercado de frutas. _____

- ✓ Era un poco tímido porque no conocía la ciudad. _____
- ✓ Tenía una confianza plena en su nuevo amigo. _____
- ✓ Era un niño ilusionado con su futuro. _____
- ✓ Nunca había subido a un tranvía. _____

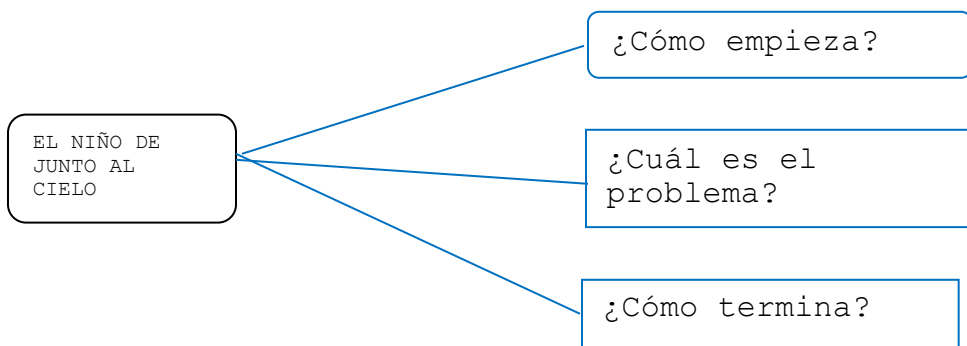
12. Señala que datos sobre Esteban se dan en el texto: (Subraya)

- a. Origen
- b. Posición social
- c. Rasgos físicos
- d. Posición económica
- e. Religión
- f. Formas de vestir
- g. Habilidades
- h. Rasgos de carácter

13. Señala las afirmaciones verdaderas que se desprenden del texto. (subraya las correctas)

- a. Esteban era un niño que no tenía experiencia de vivir en la ciudad.
- b. Pedro conocía muy bien la ciudad.
- c. La mamá de Esteban le aconsejó bien, porque sabía lo que le pasaría.
- d. Esteban estaba muy cansado por el viaje; por eso no sabía cómo era Lima.

14. Completa el siguiente esquema, respondiendo las preguntas de cada cuadro.



15. Esteban y Pedro se diferencian por:

- a) Esteban era un chico muy astuto y Pedro era inocente.
- b) Esteban le gustaba jugar y a Pedro le gustaba trabajar.
- c) Pedro era muy hábil para engañar y Esteban era muy inocente.
- d) Pedro trabaja en el mercado de frutas y Esteban vendía revistas.

16. Si tuvieras que resumir el texto en una oración, ¿Cuál de las siguientes escogerías?(Marca la correcta)

- a) Un par de muchachos deciden entrar al negocio de la venta de periódicos y revistas.
- b) Un niño llega a Lima, encuentra un billete y es engañado por niño en un negocio de revistas.
- c) Esteban busca a Pedro por la plaza San Martín.

17. ¿Qué enseñanza puedes extraer del texto leído?

- a) Se debe escuchar los consejos de una madre para no dejarse engañar por nadie.
- b) Hay que ser muy cautelosos con los desconocidos.
- c) Debemos confiar en desconocidos, para evitar engaños.

18. ¿Por qué crees que el cuento se llama “El niño de junto al cielo”? (Marca la respuesta correcta)

- a. Porque Esteban vivía en un cerro de la ciudad.
- b. Porque Esteban quería ir al cielo.

Nivel crítico

19. Escoge la oración que defina mejor el lenguaje empleado por el narrador. (Marca la respuesta correcta)
- a) Es un lenguaje complicado; es necesario leerlo varias veces para poder entenderlo.
 - b) Es un lenguaje sencillo y se entiende fácilmente, aunque hay algunas palabras difíciles.
20. ¿Qué te pareció el comportamiento de Pedro?
- a) Actuó bien, fue realmente un amigo.
 - b) Actuó mal fue un chico hábil que se burló de Esteban.
 - c) Actuó con justicia, no quiso engañar a Esteban.

Apéndice C

MÓDULO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nelly Marilú Taboada Porras



Lambayeque - Perú - 2017

Fundamentacion:

El módulo de Estrategias Metacognitivas para mejorar la comprensión lectora constituye la selección de un conjunto de textos de lectura tomando como referencia los fundamentos de Ausubel y Vygotski, además teniendo en cuenta la edad de los niños y el contexto sociocultural de la localidad. La aplicación de estas estrategias se realiza mediante las diferentes sesiones de aprendizaje en los educandos del quinto grado “B de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque.

Las estrategias metacognitivas son acciones planificadas sistemáticamente con el propósito de lograr resultados satisfactorios, en este caso, la finalidad es la comprensión lectora en los estudiantes en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico.. Teniendo como sustento este planteamiento y conociendo

la problemática de comprensión lectora de los niños. Como maestra de aula, me propuse realizar una investigación cuasiexperimental aplicando las doce lecturas mediante las sesiones de aprendizaje. El objetivo es mejorar la comprensión lectora de los niños de la mencionada sección.

Objetivos

- Aplicar el módulo de estrategias metacognitivas para mejorar significativamente la comprensión lectora.
- Lograr la comprensión lectora de los educandos del quinto grado “B” de la Institución Educativa N° 10113 de Lambayeque en los tres niveles: literal, inferencial y crítico..

Nº SESIÓN	Nombre de la sesión	Temporalización	ronograma
01	Leemos un texto y descubrimos el acertijo.	90 min	30/03/16
02	Completamos el texto que hemos leído	90 min	12/04/16
03	Organizamos el texto que hemos leído.	90 min	10/05/16
04	Leemos un texto para valorar las diferencias	90 min	06/06/16
05	Leemos y jugamos al bingo de palabras.	90 min	28/06/16
06	Leemos el texto: La danza de los negritos.	90 min	18/07/16
07	Completamos el texto que hemos leído.	90 min	04/08/16
08	Leemos un texto y descubrimos el acertijo.	90 min	26/08/16
09	Organizamos el texto que hemos leído.	90 min	13/09/16
10	Leemos un texto para valorar la naturaleza.	90 min	04/10/16
11	Leemos y jugamos al bingo de palabras.	90 min	07/11/16
12	Leemos un texto expositivo.	90 min	06/12/16

Evaluación del módulo

El módulo de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora se ha elaborado a partir del diagnóstico situacional que recoge la realidad de los estudiantes. La selección de lecturas se hizo en función de los objetivos, las estrategias, las actividades, los medios y materiales más idóneas, significativos y contextualizados.

El módulo de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora, antes de su aplicación, ha sido validado por los profesionales conocedores del tema. Ellos han tomado en cuenta la calidad de los textos, los textos adecuados según la edad de los niños, la lectura contextualizado a la localidad y las preguntas pertinentes según los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico..

A medida que se ha desarrollado el módulo y mediante la evaluación constante, se han realizado diferentes reajustes a las actividades, haciendo uso siempre de estrategias didácticas activas, para lograr así que los aprendizajes en los educandos sean significativos y duraderos, de forma especial mejorar la comprensión lectora de los diferentes tipos de texto.

La evaluación de la aplicación del módulo las estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora ha sido adecuada y continua. Así como la evaluación de comprensión lectora ha sido permanente según como se iba desarrollando las sesiones de aprendizaje. Cabe aclarar que la comprensión lectora has sido evaluada en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico.



Apendice D

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA: N° 10113-
LAMBAYEQUE**

COMPRENSIÓN DE TEXTOS

QUINTO
Grado



Nombre del niño(a):.....
Sección:.....fecha.....

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**Nº 1****LEEMOS UN TEXTO Y DESCUBRIMOS EL ACERTIJO****I. DATOS INFORMATIVOS:**

1. UGEL: LAMBAYEQUE
2. I.E. : 10113
3. DIRECTORA: MARY URBINA VARGAS
4. DOCENTE: NELLY MARILÚ TABOADA PORRAS
5. GRADO: 5 ° B
6. FECHA:
7. DURACIÓN: 90 min

II. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

COMUNICACIÓN	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
	Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos tipos de textos.	Parafrasea el contenido de un texto de temática variada, con varios elementos complejos y vocabulario variado.

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO (15 minutos)	En grupo clase ○ Diálogo con ellos: ¿Por qué existen muchos niños en el Perú que trabajan?, ¿Es bueno que trabajen y dejen de estudiar?, ¿Se debe explotar a los niños que trabajan?, Registro sus respuestas en la pizarra. ○ Les planteo el siguiente reto: ¿qué podemos hacer para evitar que exista mucha explotación a los niños que trabajan? ○ Anoto sus respuestas en la pizarra. ○ Les comento que encontré un texto que me gustó mucho y que me gustaría compartir con ellos, pues narra hechos interesantes sobre los derechos de los niños. ○ Presento el propósito de la sesión: hoy leeremos un cuento relacionado a la explotación de los niños, para aprender a defender nuestros derechos y descubrir el acertijo del texto. ○ Dirijo la mirada de los estudiantes al cartel de normas de convivencia y acuerdo con ellos aquellas que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.

Desarrollo (65 min)	Antes de la lectura En grupo clase ○ Les muestro un cartel con las palabras que tiene mucha relación con el texto que van a leer: Gallinazo, encantado, noctámbulos, canillita, corralón, chiquero, tirante, marrano, pierna de palo, suburbios, carro de baja policía, etc. ○ Dialogan acerca del cartel de palabras propuesto: leen las palabras, infieren su significado por el contexto. ○ Les planteo la siguiente interrogante: ¿De qué creen ustedes que trata que leerán? ○ Escribo sus primeras ideas o hipótesis en un papelote o en la pizarra para contrastarlas durante y después de la lectura. DURANTE LA LECTURA ○ Entrego a cada estudiante una copia del texto: “Gallinazos sin plumas”. ○ Descubren que para entender el texto deben extraer palabras que han sido colocadas deliberadamente y posteriormente las ordenaran y encontraran un mensaje. ○ Invito a los estudiantes a que realicen una primera lectura en forma silenciosa y sin interrupciones. les indico que si encuentran palabras o expresiones poco comunes, en la segunda lectura podrán identificar su significado con mi ayuda. ○ Releo yo el primer párrafo en voz alta, con las pausas y entonación adecuadas. Al finalizar la lectura de esta primera parte, pregunto: ¿de quién nos habla esta parte?, ¿qué se dice de él? Sigo leyendo y preguntando como lo hice con la primera parte. ○ Al leer, realizo las pausas que considero necesario para preguntar por el significado de algunas palabras que, para mí, los estudiantes pueden no entender. Se trata de aclarar su significado a partir de la lectura de las palabras u oraciones que se encuentran antes y después de la palabra que no se entiende, con el propósito de asegurar la comprensión del texto. DESPUES DE LA ELCTURA ○ Brindo un tiempo para que los estudiantes expresen libremente las emociones que han sentido al leer el cuento. ○ Espero que ellos inicien el diálogo; si nadie dice nada, empiezo yo preguntando: ¿qué sintieron al leer el cuento?, ¿qué les llamó más la atención? los invito a que me cuenten con sus propias palabras lo que entendieron del texto que han leído y escuchado. ○ Permito que algunas niñas o niños digan qué les gustó o no les gustó del cuento. ○ Retomo las respuestas iniciales que registre en el papelote antes de leer el texto y pregunto: ¿se relacionan sus respuestas iniciales con la información que encontraron en el texto?, ¿en cuáles de ellas acertaron? ○ Les pido que expresen con sus propias palabras lo que entendieron del cuento. Les pregunto: ✓ ¿De qué trató el cuento leído? ✓ ¿Quiénes son los personajes del texto leído? ✓ ¿consideras correcto lo que hizo el abuelo con sus nietos? ✓ ¿Qué mensaje nos deja el texto leído?
-----------------------------------	--

	Les entrego tiras de papel donde escribirán las palabras extraídas del texto para encontrar el mensaje y luego un niño voluntario encontrará la frase oculta o acertijo: FRASE OCULTA: NO DEBEMOS EXPLOTAR A LOS NIÑOS, PUES ELLOS TIENE DERECHOS QUE DEBEMOS RESPETAR.
CIERRE (10 min)	- Propicio un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció el cuento. - Promuevo la reflexión de las niñas y los niños sobre la importancia de respetar sus derechos hacer que los demás también los respeten. - Hago con las niñas y los niños una síntesis de las actividades que realizaron para parafrasear el cuento (leyeron, escucharon leer al docente, expresaron a qué se refería cada parte del cuento, contaron el cuento con sus propias palabras). - Les pregunto: ¿por qué fue útil releer el cuento?, ¿qué dificultades tuvieron?, ¿les fue fácil contar el cuento con sus propias palabras? - Los motivo para que reflexionen sobre lo aprendido preguntándoles: ✓ ¿Para qué nos sirvió la lectura de este cuento? ✓ ¿Cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida diaria?

Actividad 01

LOS GALLIANAZOS SIN PLUMAS

A las seis de la mañana la ciudad se no levanta de puntillas y comienza a dar sus primeros pasos. Una fina niebla disuelve el perfil de los objetos y crea como una atmósfera encantada. Las personas que recorren la ciudad a esta hora parece que están hechas de otra sustancia, que pertenece a un orden de vida fantasmal. Las beatas se arrastran penosamente hasta desaparecer en los pórticos de las iglesias. Los noctámbulos, macerados por la noche regresan a sus casas envueltos en sus bufandas y en su melancolía. Los basureros debemos iniciar por la avenida Pardo su paseo siniestro, armados de escobas y de carreteras. A esta hora se ve también obreros caminando hacia el tranvía, policías bostezando contra los árboles, canillitas morados de frío, sirvientas sacando los cubos de basura, a esta hora, por último, como respondiendo a una especie de misteriosa consigna, aparecen los gallinazos sin plumas.

A esta hora el viejo don Santos se pone la pierna de palo y sentándose en el colchón comienza a berrear:

- ¡A levantarse! ¡Efraín, Enrique! ¡Ya es hora!

Los dos muchachos explotar corren a la acequia del corralón frotándose los ojos legañosos. Con la tranquilidad de la noche el agua se ha remansado y en su fondo transparente se ven crecer yerbas y deslizarse ágiles infusorios. Luego de a enjugarse la cara, coge cada cual su lata y se lanzan a la calle. Don Santos, mientras tanto, se aproxima al chiquero y su larga vara golpea el lomo de su cerdo que se revuelca entre los desperdicios.

- ¡todavía te falta un poco, marrano! Pero aguarda nomas, que ya los niños llegara tu turno.

Efraín y Enrique se demoran en el camino, trepándose a los árboles para arrancar moras o recogiendo piedras, de aquellas filudas que cortan el aire y hieren por la espalda. Siendo aún la hora celeste llegan a su dominio, una larga calle ornada de casas elegantes que desemboca en el malecón.

Ellos son los únicos. En otros corralones, en otro suburbio alguien ha dado la voz de alarma y muchos se han levantado. Unos portan latas, otras cajas de cartón, a veces solo basta un periódico pues viejo. Sin conocerse forman una especie de organización clandestina que tiene repartida toda la ciudad. Los hay que merodean por los edificios públicos, otros han elegido los parques o los muladares. Hasta los perros han adquirido sus hábitos, sus itinerarios, aleccionados por la miseria.

Efraín y Enrique, después de un ellos breve descanso, empiezan su trabajo. Cada uno escoge una acera de la calle. Los cubos de basura están alineados delante de las puertas. Hay que vaciarlos íntegramente y luego comenzar la explotación. Un cubo de basura es siempre una caja de sorpresas. Se encuentran latas de sardinas, zapatos tienen viejos, pedazos de pan, pericotes muertos, algodones inmundos. A ellos solo les interesan los restos de comida. En el fondo del chiquero, pascual recibe cualquier cosa y tiene una derechos predilección por las verduras ligeramente descompuestas.

La pequeña lata de cada uno se va llenando de tomates podridos, pedazos de sebo, extrañas salsas que no figuran en ningún manual de cocina. No es raro, sin embargo, hacer un hallazgo valioso. Un día Efraín que debemos encontró unos tirantes con los que fabrico una honda. Otra vez una pera casi buena que devoro en el acto. Enrique, en cambio, tiene suerte para las cajitas de remedios, los pomos brillantes, respetar las escobillas de dientes usadas y otras cosas semejantes que colecciona con avidez.

Después de una rigurosa selección regresa la basura al cubo y se lanzan sobre el próximo. No conviene demorarse mucho porque el enemigo siempre está al acecho. A veces son sorprendidos por las sirvientas y tienen que huir dejando regado su botín. Pero, con más frecuencia, es el carro de la baja policía el que aparece y entonces la jornada está perdida. Cuando el sol asoma sobre las lomas, la hora celeste llega a su fin. La niebla se ha disuelto, las beatas están sumidas en éxtasis, los noctámbulos duermen, los canillitas han repartido los diarios, los obreros trepan a los andamios. La luz desvanece el mundo mágico del alba.

Los gallinazos sin plumas han regresado a su nido.

FRASE OCULTA: NO DEBEMOS EXPLOTAR A LOS NIÑOS, PUES ELLOS TIENE DERECHOS QUE DEBEMOS RESPETAR.

PRÁCTICA

ALUMNO:.....
 GRADO Y SECCIÓN:..... FECHA:.....

INSTRUCCIÓN: LEE DETENIDAMENTE CADA UNA DE LAS INTERROGANTES Y RESPONDE CON PROPIEDAD Y COHERENCIA.

1. EN EL SIGUIENTE CRUCIGRAMA ENCUENTRA LAS SIGUIENTES PALABRAS: GALLINAZOS, CORRALON, MARRANO, SANTOS, EFRAIN, ENRIQUE, BASURERO, CHIQUERO, PASCUAL, PLUMAS. (literal)

R	F	E	N	R	I	Q	U	E	M
P	A	S	C	U	A	L	J	F	A
L	C	T	H	B	V	B	I	R	R
U	V	U	I	A	C	C	T	A	R
M	B	P	Q	S	Z	S	E	I	A
A	N	O	U	U	A	O	C	N	N
S	M	Ñ	E	R	S	T	B	V	O
C	G	N	R	E	R	N	S	D	A
I	I	C	O	R	R	A	L	O	N
T	Ñ	B	Z	O	X	S	J	L	Y
S	O	Z	A	N	I	L	L	A	G

2. Contesta las preguntas.

a) ¿Por qué Efraín y Enrique se demoraban en el camino? **(literal)**

b) ¿Qué hacen apenas se levantan? **(literal)**

3. Relaciona cada personaje con su característica. **(inferencial)**

Don santos ☐

Gloton ☐

Enrique ☐

Melancolía ☐

Pascual ☐

Noctámbulos ☐

Efraín ☐

Malhumorado ☐

Creativo ☐

Coleccionista ☐

4. Detalla el significado de cada oración.

- a) A las seis de la mañana la ciudad se levanta de puntillas y comienza a dar sus primeros pasos. **(literal)**

- b) La luz desvanece el mundo mágico del alba. **(inferencial)**

5. Escribe verdadero (V) o falso (F) entre los paréntesis. **(literal)**

- a) Efraín y Enrique en los únicos que vaciaban los cubos de basura de las casas ()
 b) La ciudad se levantaba de puntillas en medio de la niebla a las siete de la mañana ()
 c) Cuando Efraín y Enrique son sorprendidos por los sirvientes, huyen sin su botín. ()
 d) A las seis de la mañana don Santos se despierta y se pone su pata de palo. ()

6. Anota a que se refiere cada expresión. **(inferencial)**

- a) Hora _____ celeste
 b) Gallinazos _____ sin _____ plumas
 c) Voz de alarma _____
 d) Caja de sorpresas _____

7. Ordena la secuencia escribiendo del 1 al 6. **(literal)**

- ___ a) Don santos golpea en el lomo a pascual, el marrano, con una vara.
 ___ b) Encuentran latas de sardina y algodones inmundos en los cubos de basura.
 ___ c) Efraín y Enrique corren a la acequia para lavarse los ojos legañosos.

- ___ d) Cuando el sol sale, las beatas, los noctámbulos y los canillitas desaparecen.
 ___ e) Los dos muchachos se demoran porque arrancan moras y recogen piedras.
 ___ f) La niebla crea una atmosfera encantada y las personas parecen de otra sustancia.

8. Completa el cuadro para descubrir un dicho. **(inferencial)**

1		2						3								
	4					L	E		5							

1.- preposición ser superior y	3.- levantarse muy 5.- Antónimo temprano de prejuicioso	4.-
-----------------------------------	--	-----

9. Marca la respuesta correcta en cada caso. **(literal)**

a) ¿En qué tiempo está narrada la historia?

☐

Pasado

☐

presente

☐

futuro

b) ¿Quién cuenta la historia?

☐

Efraín

☐

un noctambulo

☐

el narrador

c) ¿En qué ciudad del Perú se desarrolla la historia?

☐

Lima

☐

Cusco

☐

Iquitos

d) ¿Qué es el texto leído?

☐

un cuento

☐

una leyenda

☐

un informe

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**Nº 2****COMPLETAMOS EL TEXTO QUE HEMOS LEIDO****I. DATOS INFORMATIVOS:**

1UGEL: LAMBAYEQUE
 8. I.E. : 10113
 9. DIRECTORA: MARY URBINA VARGAS
 10. DOCENTE: NELLY MARILÚ TABOADA PORRAS
 11. GRADO: 5° B
 12. FECHA:
 13. DURACIÓN: 90 min

II. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

COMUNICACIÓN	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
	Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información en diversos tipos de textos con varios elementos complejos (temático y lingüístico) y con vocabulario variado.

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO (15 minutos)	En grupo clase - Diálogo con ellos sobre lo siguiente: ¿Qué derechos tienen principalmente los niños?, ¿en qué consiste el derecho a la educación?, ¿Cuándo se cumple?, ¿En qué consiste el derecho a la salud? ¿En qué consiste este derecho?, ¿Se cumple el derecho a la salud? ¿De qué forma? Registro sus respuestas en la pizarra. - Anoto sus respuestas en la pizarra. - Les comento que encontré que un colega me paso un texto muy importante sobre el derecho a la salud y que es muy interesante que todos conozcamos y quiero compartirlo con ustedes. Presento el propósito de la sesión: hoy leeremos un texto sobre el derecho a la salud, para responder a preguntas sobre él. - Dirijo la mirada de los estudiantes al cartel de normas de convivencia y acuerdo con ellos aquellas que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.
Desarrollo (65 min)	Antes de la lectura En grupo clase - Les muestro imágenes donde puedan observar a un niño enfermo en un hospital, a su lado un doctor que lo revisa y examina. - Dialogamos a partir de las imágenes de la importancia que tiene la salud en todo

niño, que los padres y toda persona mayor debe cuidarla.

- Les presento el título del texto que leerán, para a partir del él inferir: ¿De qué trata el texto que leerán?

EL DERECHO A LA SALUD

- Les planteo la siguiente interrogante: ¿De qué creen ustedes que trata que leerán?
- Escribo sus primeras ideas o hipótesis en un papelote o en la pizarra para contrastarlas durante y después de la lectura.

DURANTE LA LECTURA

- Entrego a cada estudiante una copia del texto: “El Derecho a la Salud”.
- Descubren que para entender el texto deben completar algunas palabras que faltan (técnica cloze).
- Invito a completar las palabras que faltan de manera individual, luego de forma grupal y finalmente comparan con toda el aula, para poder seguir leyendo
- Invito a los estudiantes a que realicen una primera lectura en forma silenciosa y sin interrupciones.
- Invito a leer en cadena, empiezo yo, luego sin hablar toco el hombro del niño que seguirá la lectura, y así sucesivamente hasta terminar el texto, es una forma de que toda el aula esté atento al texto para continuar.

DESPUES DE LA ELCTURA

- Brindo un tiempo para que los estudiantes expresen libremente las emociones que han sentido al leer el texto.
- Espero que ellos inicien el diálogo; si nadie dice nada, empiezo yo preguntando: ¿qué sintieron al leer el cuento?, ¿qué les llamó más la atención? los invito a que me cuenten con sus propias palabras lo que entendieron del texto que han leído y escuchado.
- Permito que algunas niñas o niños digan qué les gustó o no les gustó la información que han leído.
- Retomo las respuestas iniciales que registré en el papelote antes de leer el texto y pregunto: ¿se relacionan sus respuestas iniciales con la información que encontraron en el texto?, ¿en cuáles de ellas acertaron?
- Les pido que expresen con sus propias palabras lo que entendieron del cuento. Les pregunto:
 - ✓ ¿Qué tipo de texto han leído?
 - ✓ ¿De qué trató el texto leído?
 - ✓ ¿De qué derecho nos habla el texto?
 - ✓ ¿En qué consiste este derecho?
- Desarrollan una hoja práctica de preguntas relacionadas al texto leído.

CIERRE (10 min)	○ Propicio un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció el texto que leyeron. ○ Promuevo la reflexión de las niñas y los niños sobre la importancia de respetar sus derechos hacer que los demás también los respeten. ○ Hago con las niñas y los niños una síntesis de las actividades que realizaron para responder a preguntas del texto (leyeron, escucharon leer al docente, expresaron a qué se refería cada parte del texto). ○ Los motivo para que reflexionen sobre lo aprendido preguntándoles: ✓ ¿Para qué nos sirvió la lectura de este texto? ✓ ¿Cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida diaria?
-------------------------------	---

Actividad 01
EL DERECHO A LA SALUD

Uno de los principales derechos de los niños, y tal el principal, es vivir con salud, es decir, tener acceso a tratamiento médico y asistencia en caso de enfermedades o accidentes.

Lo dicho es innegable en vista de que, primer lugar, el derecho a la salud para todas las personas en general está reconocido por la Constitución Política del Perú y figura entre los derechos humanos reconocidos universales. Su incumplimiento constituye no solo un delito contra la ley del Estado, sino contra la propia humanidad.

En segundo lugar, podemos añadir que la Declaración Universal de los derechos del Niño también lo contempla y dice que el niño “tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud; con este fin deberán proporcionarse, tanto a él como a su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal y postnatal”. Así, el niño podrá crecer físicamente sin ningún problema, y las oportunidades que tendrá en el futuro. Si nuestro país pretende mejorar y convertirse en una nación desarrollada, es esencial que los niños, que son los hombres del mañana, puedan aprovechar sus capacidades intelectuales al máximo.

Finalmente, aquellos niños poseen alguna discapacidad física o intelectual requieren, obligatoriamente, de una atención y cuidado médico especial en vista de su situación, pues en muchos casos tendrán dificultades para valerse por sí mismos y velar por su propia salud.

Por todo lo dicho, reafirmamos la idea que la salud es un derecho de todos y, en especial de los niños. La prevención y la atención inmediata constituyen una obligación para el Estado y para cada uno de nosotros.

Actividad 02PRÁCTICA

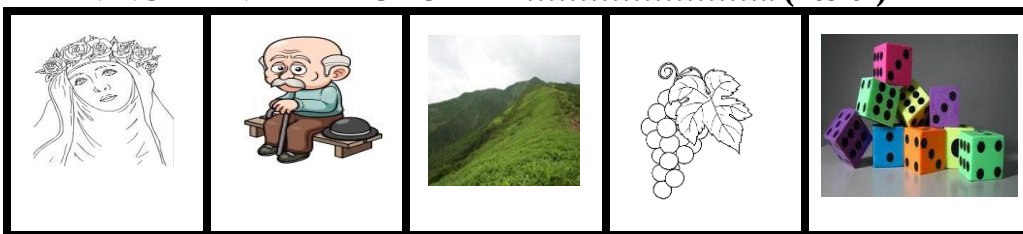
ALUMNO:.....

GRADO Y SECCIÓN:..... FECHA:.....

INSTRUCCIÓN: LEE DETENIDAMENTE CADA UNA DE LAS INTERROGANTES Y RESPONDE CON PROPIEDAD Y COHERENCIA.

1. DESCUBRE EL ACERTIJO EMPLEANDO LA PRIMERA LETRA DE LA IMAGEN.

EL NIÑO TIENE DERECHO A LA:..... (literal)



2. INDICA EN EL SIGUIENTE RECUADRO LA POSTURA, ARGUMENTOS Y COCLUSION DEL TEXTO LEIDO. (inferencial)

POSTURA	ARGUMENTOS	CONCLUSION

3. Uno de los principales derechos del niño, según el texto es: (literal)

- a. A un nombre y apellido
- b. A la salud
- c. A la recreación
- d. A la asistencia médica.

4. El derecho a la salud está reconocido en la: (literal)

- a. Carta Magna
- b. En el reglamento del aula
- c. En la Constitución Política del Perú

5. Especialmente este derecho a la salud, se da para los niños: (literal)

- a. Con buena salud
- b. Con discapacidad física e intelectual
- c. Que no tiene padres

- 6. Tener buena salud, significa: (inferencial)**
 - a. Estar física y psicológicamente en buen estado
 - b. Estar físicamente bien
 - c. Estar psicológicamente bien
- 7. ¿Quién está obligado a cumplir este derecho? (literal)**
 - a. Las Instituciones Educativas
 - b. Las alcaldías
 - c. El Estado
- 8. ¿A qué se refiere cuando se dice: “Si el país pretende convertirse en una nación desarrollada” (inferencial)**
 - a. Que debe cuidar especialmente en los adultos y ancianos.
 - b. Que debe cuidar los recursos económicos.
 - c. Que debe cuidar especialmente de la salud de los niños.
- 9. ¿Por qué piensas que el derecho a la salud es de especial atención en los niños? (inferencial)**
 - a. Porque ellos son indefensos.
 - b. Porque ellos merecen especial atención y es un derecho.
 - c. Porque ellos muchas veces viven desprotegidos.
- 10. ¿Qué tipo de texto has leído? (inferencial)**
 - a. Argumentativo
 - b. Narrativo
 - c. expositivo

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**Nº 3****ORGANIZAMOS EL TEXTO QUE HEMOS LEIDO****I. DATOS INFORMATIVOS:**

- 1.UGEL: LAMBAYEQUE
 2. I.E. : 10113
 3.DIRECTORA: MARY URBINA VARGAS
 4. DOCENTE: NELLY MARILÚ TABOADA PORRAS
 1. GRADO: 5° B
 2. FECHA:
 3. DURACIÓN: 90 min

II. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

COMUNICACIÓN	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
	Comprende textos escritos.	Reorganiza la información de diversos textos escritos.	Construye organizadores gráficos (cruz categorial) y resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos en su estructura.

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO (15 minutos)	En grupo clase ○ Diálogo con ellos sobre lo siguiente: ¿Qué entiendes por el valor de la honestidad?, ¿Cómo demuestra una persona ser honesto?, ¿Será importante ser honesto?, ¿Qué otros valores serán importantes en las personas? ○ Anoto sus respuestas en la pizarra. ○ Les comento que encontré entre mis libros un texto muy interesante que tiene que ver mucho con el valor de la honestidad que quiero compartir con ustedes y estén muy atentos para que aprendan. ○ Presento el propósito de la sesión: hoy leeremos un texto para reconstruir la historia en un organizador grafico ○ Dirijo la mirada de los estudiantes al cartel de normas de convivencia y acuerdo con ellos aquellas que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.

Desarrollo (65 min)	Antes de la lectura En grupo clase ○ Les muestro imágenes de personajes que participarán en la historia que leerán, les planteo que observen con atención para responder a los planteamientos que se les hará. ○ Dialogamos a partir de las imágenes que observan: ¿De qué creen que trate el texto que leeremos?, ¿Qué personajes participaran en este relato?, ○ Les presento el título del texto que leerán. LA FLOR MÁS BONITA ○ Les planteo la siguiente interrogante: ¿De qué creen ustedes que trata el texto que leerán?, ¿Quiénes serán los personajes?, ¿en qué lugar sucederán los hechos? ○ Escribo sus primeras ideas o hipótesis en un papelote o en la pizarra para contrastarlas durante y después de la lectura. DURANTE LA LECTURA ○ Entrego a cada estudiante una copia del texto: “La flor más bonita”. ○ Leen de forma individual silenciosamente, identificando la estructura del texto: inicio, problema y desenlace. ○ Después leo modulando y entonando la lectura. ○ Pido que algunos alumnos lean en cadena el texto en voz alta y con la entonación adecuada. DESPUES DE LA ELCTURA ○ Les doy un tiempo para que los niños comenten sobre el texto que leyeron. ○ Contrasto sus primeras ideas (hipótesis) con el contenido que presenta el texto. ○ En pequeños grupos los niños responden a preguntas: para organizar el texto en un organizador gráfico: cruz categorial. ○ Cada grupo elabora su organizador gráfico, luego se organizan para socializar su organizador al plenario. ○ Acompaño a cada grupo a la realización de su organizador gráfico. ○ La docente sistematiza las ideas principales del texto que leyeron con el aporte de los educandos.
CIERRE (10 min)	○ Propicio un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció el texto que leyeron. ○ Promuevo la reflexión de las niñas y los niños sobre la importancia del valor de la honestidad ○ Hago con las niñas y los niños una síntesis de las actividades que realizaron elaborar su organizador grafico del texto (leyeron, escucharon leer al docente, expresaron a qué se refería cada parte del texto). ○ Los motivo para que reflexionen sobre lo aprendido preguntándoles: ✓ ¿Para qué nos sirvió la lectura de este texto? ✓ ¿Cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida diaria?

Actividad 01**LA FLOR MÁS BONITA**

Se cuenta que allá para el año 250 A.C., en la China antigua, un príncipe de la región norte del país estaba por ser coronado emperador, pero de acuerdo con la ley, él debía casarse. Sabiendo esto, él decidió hacer una competencia entre las muchachas de la corte para ver quién sería digna de su propuesta. Al día siguiente, el príncipe anunció que recibiría en una celebración especial a todas las pretendientes y lanzaría un desafío.

Una anciana que servía en el palacio hacía muchos años, escuchó los comentarios sobre los preparativos. Sintió una leve tristeza porque sabía que su joven hija tenía un sentimiento profundo de amor por el príncipe. Al llegar a la casa y contar los hechos a la joven, se asombró al saber que ella quería ir a la celebración. Sin poder creerlo le preguntó:

"¿Hija mía, que vas a hacer allá? Todas las muchachas más bellas y ricas de la corte estarán allí. Sácate esa idea insensata de la cabeza. Sé que debes estar sufriendo, pero no hagas que el sufrimiento se vuelva locura" Y la hija respondió:

"No, querida madre, no estoy sufriendo y tampoco estoy loca. Yo sé que jamás seré escogida, pero es mi oportunidad de estar por lo menos por algunos momentos cerca del príncipe. Esto me hará feliz" Por la noche la joven llegó al palacio. Allí estaban todas las muchachas más bellas, con las más bellas ropas, con las más bellas joyas y con las más determinadas intenciones.

Entonces, finalmente, el príncipe anunció el desafío: "Daré a cada una de ustedes una semilla. Aquella que me traiga la flor más bella dentro de seis meses será escogida por mí, esposa y futura emperatriz de China" La propuesta del príncipe seguía las tradiciones de aquel pueblo, que valoraba mucho la especialidad de cultivar algo, sean: costumbres, amistades, relaciones, etc. El tiempo pasó y la dulce joven, como no tenía mucha habilidad en las artes de la jardinería, cuidaba con mucha paciencia y ternura de su semilla, pues sabía que si la belleza de la flor surgía como su amor, no tendría que preocuparse con el resultado.

Pasaron tres meses y nada brotó. La joven intentó todos los métodos que conocía pero nada había nacido. Día tras día veía más lejos su sueño, pero su amor era más profundo. Por fin, pasaron los seis meses y nada había brotado. Consciente de su esfuerzo y dedicación la muchacha le comunicó a su madre que sin importar las circunstancias ella regresaría al palacio en la fecha y hora acordadas sólo para estar cerca del príncipe por unos momentos.

En la hora señalada estaba allí, con su vaso vacío. Todas las otras pretendientes tenían una flor, cada una más bella que la otra, de las más variadas formas y colores. Ella estaba admirada. Nunca había visto una escena tan bella. Finalmente, llegó el momento esperado y el príncipe observó a cada una de las pretendientes con mucho cuidado y atención. Después de pasar por todas, una a una, anunció su resultado: *Aquella bella joven con su vaso vacío sería su futura esposa.* Todos los presentes tuvieron las más inesperadas reacciones. Nadie entendía por qué él había escogido justamente a aquella que no había cultivado nada. Entonces, con calma el príncipe explicó:

"Ella fue la única que cultivó la flor que la hizo digna de convertirse en emperatriz: la flor de la honestidad. Todas las semillas que entregué eran estériles."

Actividad 02**PRÁCTICA****ALUMNO:.....****GRADO Y SECCIÓN:..... FECHA:.....****INSTRUCCIÓN: LEE DETENIDAMENTE CADA UNA DE LAS INDICACIONES Y RESPONDE.****I. COMPLETA EL SIGUIENTE ESQUEMA:**

ESCENARIO		
AUTOR TITULO PERSONAJES		
RESUMEN		

Actividad N° 02

Responde a preguntas de comprensión lectora:

1. ¿Cuánto tiempo hace que sucedió esta historia? **(literal)**
 - a) 250 años
 - b) 258 años
 - c) 208 años
2. ¿Qué le impedía al príncipe se coronado emperador? **(literal)**
 - a) Su edad, era muy joven.
 - b) Que aún vivía su padre.
 - c) El estar soltero.
3. ¿Qué desafío puso a sus pretendientes? **(literal)**
 - a) Llevarle la flor más bonita del mundo.
 - b) Conseguir con la semilla que les dio la flor más bonita del mundo.
 - c) Cultivar flores y llevarle a él la más bonita.
4. ¿Cómo era la anciana que servía en el palacio? **(inferencial)**
 - a) Sensata, creía que su hija sufriría al no ser elegida por el príncipe.
 - b) Orgullosa, creía que sería su hija la elegida por su belleza.
 - c) Egoísta, quería que su hija se casara con el príncipe para ella no trabajar.
5. ¿Cuál era el motivo de la celebración en el palacio del príncipe? **(literal)**
 - a) La boda del príncipe.
 - b) Encontrar la futura emperatriz.
 - c) Reunir a las mujeres más bellas del país.
6. ¿Por qué quería ir la hija de la anciana a la fiesta del príncipe? **(literal)**
 - a) Pensaba que el príncipe no podría resistirse a tanta belleza.
 - b) Porque quería aprovechar la ocasión de ser feliz un ratito junto al príncipe, al cual amaba.
 - c) Porque quería acudir a una fiesta lujosa, aunque solo fuera una vez en su vida.
7. Coloca una L si la palabra “cultivar” está en sentido literal y una F si esta en sentido figurado, en las siguientes frases: **(inferencial)**
 - a) A los chinos les gusta cultivar las amistades._____
 - b) A los chinos les gusta cultivar plantas que tienen flores._____

- c) A los chinos les gusta cultivar arroz._____
 - d) A los chinos les gusta cultivar sus relaciones._____
8. ¿Qué significa que los chinos valoran las amistades? **(inferencial)**
- a) Que cuidan a sus amigos preocupándose de ellos, tratándolos a menudo, aceptando sus cualidades y defectos.
 - b) Que les gusta tener muchos amigos por todo el mundo.
 - c) Que le dan a la amistad la misma importancia que a su maceta.
9. Contesta VERDADERO o FALSO: **(inferencial)**
- a) La hija de la anciana era una buena jardinera.____
 - b) La semilla, que el príncipe entrego a la hija de la anciana, germino y dio flores.____
 - c) La hija de la anciana decidió “tirar la toalla” porque no conseguir la flor.____
 - d) La hija de la anciana tenía esperanzas de conseguir una flor hermosa porque cultivaba la semilla con el mismo amor que le tenía el príncipe.____
10. ¿Por qué acude por segunda vez la protagonista al palacio? **(literal)**
- a) Porque quería a toda costa casarse con el príncipe.
 - b) Po hacerle la contra a su madre.
 - c) Porque era feliz con solo estar unos momentos junto al príncipe.
11. ¿Cómo consiguieron las demás pretendientes su flor? **(inferencial)**
- a) De la semilla que les había dado el príncipe.
 - b) De hermosas plantas que se cultivaban en china.
 - c) Por Internet.
12. ¿Cómo supo el príncipe que la hija de la anciana cultivó su semilla y las demás no? **(literal)**
- a) Porque el tenia fotos de las flores de la semilla que les había entregado y no correspondían con las presentadas.
 - b) Porque sabía que las semillas entregadas eran estériles.
 - c) Porqué tenía criados que le comunicaron cómo consiguieron las flores, todas y cada una de las pretendidas.
13. La flor de la honestidad es: **(inferencial)**
- a) La cultivan en China las chicas casaderas.
 - b) Es un símbolo de valor humano.
 - c) Es una flor blanca, pequeña y perfumada.

14. ¿Por qué eligió el príncipe por esposa a la hija de la anciana? **(inferencial)**

- a) Porque era muy guapa.
- b) Porque su flor la más bella.
- c) Porque reconoció, entre todas las pretendientes, que ella era la única honesta.

15. ¿Qué es para ti la honestidad? **(inferencial)**

- a) Ir con la verdad por delante.
- b) Conseguir lo que quieres por encima de todo.
- c) Una tontería, solo te acarrea problemas.

16. Coloca al lado de cada refrán el sustantivo correspondientes de éstos **(literal)**:
Protagonistas, pretendientes, príncipe y anciana.

- a) La avaricia rompe el saco_____
- b) A quien le da donde escoger, le dan en que entender_____
- c) Por las obras y no por el vestido es el hombre conocido_____
- d) Más vale prevenir que curar_____

17. ¿Qué tipo de texto es este? **(inferencial)**

- a) Un relato.
- b) Un contrato matrimonial.
- c) Una noticia del corazón.

18. ¿Hizo bien la protagonista en acudir al palacio con el vaso sin flor? **(crítico)**

- a) No, porque hizo el ridículo.
- b) Sí, porque le daba igual lo que sucediera.
- c) Sí, porque cumpliendo el mandato del príncipe, presentó lo que había obtenido.

19. ¿Acertó el príncipe con su elección, según tu opinión? **(crítico)**

- a) No, porque eligió a la más pobre.
- b) Sí, porque la honestidad es un valor más importante que la riqueza.
- c) No, porque al príncipe le gustaban mucho las flores, y la elegida no sabía cultivarlas.

20. ¿Crees que ésta es una buena manera de encontrar marido/mujer? **(crítico)**

- a) Sí, porque te da la posibilidad de elegir entre los pretendientes más ricos o ricas.
- b) Sí, porque puedes elegir sin necesidad de buscar.
- c) No, porque el matrimonio no debe basarse en un concurso.

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**Nº 4****LEEMOS UN TEXTO PARA VALORAR LAS DIFERENCIAS (VLP)****I. DATOS INFORMATIVOS:**

1. UGEL: LAMBAYEQUE
2. I.E. : 10113
3. DIRECTORA: MARY URBINA VARGAS
4. DOCENTE: NELLY MARILÚ TABOADA PORRAS
5. GRADO: 5° B
6. FECHA:
7. DURACIÓN: 90 min

II. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

COMUNICACIÓN	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
	Comprende textos escritos.	Infiere el significado de los textos escritos.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, párrafos, palabras y expresiones claves, silueta, estructura,

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO (15 minutos)	En grupo clase ○ Diálogo con ellos sobre lo siguiente: ¿Es bueno burlarnos de las personas porque hablan diferente?, ¿te has burlado de tus amigos porque hablan diferente a ti?, ¿es bueno o malo? ¿Por qué? ○ Anoto sus respuestas en la pizarra. ○ Les comento que encontré que entre mis libros muy antiguos un texto interesante, esta historia les va gustar y quiero compartirla con ustedes. ○ Presento el propósito de la sesión: hoy leeremos un texto sobre las diferencias de las personas para aprender a respetar sus diferencias. ○ Dirijo la mirada de los estudiantes al cartel de normas de convivencia y acuerdo con ellos aquellas que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.

Desarrollo (65 min)	Antes de la lectura En grupo clase ○ Les muestro una caja en donde habrá palabras que tiene relación con la historia, extraen las palabras de la caja, las reconocen, por cada palabra que sacan deben decir su significado, una oración, frase, sinónimo, antónimo, lo escriben en una tira de papel y pegan en la pizarra a lado de la palabra. ○ Identifican en las palabras los posibles personajes, acciones y lugar donde sucederá la historia, les planteo lo siguiente: ¿De qué trata el texto que leerán?, ¿Quiénes serán los personajes? ¿en qué lugar sucede la historia?, ¿Qué tipo de texto leerán? ○ Escribo sus primeras ideas o hipótesis en un papelote o en la pizarra para contrastarlas durante y después de la lectura. DURANTE LA LECTURA ○ Entrego a cada estudiante una copia del texto: “Eloisa, la poetisa” ○ Invito a los estudiantes a que realicen una primera lectura en forma silenciosa y sin interrupciones. ○ Invito a leer en cadena, empiezo yo, luego sin hablar toco el hombro del niño que seguirá la lectura, y así sucesivamente hasta terminar el texto, es una forma de que toda el aula esté atento al texto para continuar. ○ Posteriormente leo entonando la lectura y modulando la voz, para su mejor entendimiento y comprensión del texto. DESPUES DE LA ELCTURA ○ Brindo un tiempo para que los estudiantes expresen libremente las emociones que han sentido al leer el texto. ○ Espero que ellos inicien el diálogo; si nadie dice nada, empiezo yo preguntando: ¿qué sintieron al leer el cuento?, ¿qué les llamó más la atención? los invito a que me cuenten con sus propias palabras lo que entendieron del texto que han leído y escuchado. ○ Permito que algunas niñas o niños digan qué les gustó o no les gustó la información que han leído. ○ Retomo las respuestas iniciales que registré en el papelote antes de leer el texto y pregunto: ¿se relacionan sus respuestas iniciales con la información que encontraron en el texto?, ¿en cuáles de ellas acertaron? ○ Les pido que expresen con sus propias palabras lo que entendieron del cuento. Les pregunto: ✓ ¿Qué tipo de texto han leído? ✓ ¿De qué trató el texto leído? ✓ ¿Qué enseñanza podemos extraer del texto? ✓ ¿Cómo termina la historia? ○ Desarrollan una hoja práctica de preguntas relacionadas al texto leído.
-----------------------------------	---

CIERRE (10 min)	○ Propicio un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció el texto que leyeron. ○ Promuevo la reflexión de las niñas y los niños sobre la importancia de respetar las diferencias de las personas, todas deben ser tratadas iguales. ○ Hago con las niñas y los niños una síntesis de las actividades que realizaron para responder a preguntas del texto (leyeron, escucharon leer al docente, expresaron a qué se refería cada parte del texto). ○ Los motivo para que reflexionen sobre lo aprendido preguntándoles: ✓ ¿Para qué nos sirvió la lectura de este texto? ✓ ¿Cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida diaria?
-------------------------------	---

Actividad 01

ELOISA, LA POETISA

Eloísa tenía algo que la hacía diferente de los demás, y es ella solo sabía hablar en verso. Cuando se levantaba por la mañana, saludaba a su familia dirigiéndose a ellos uno por uno. Su familia estaba orgullosa de tener una poetisa en casa y respondía en coro:

- Buenos días, poetisa Eloísa

Pero fuera de su casa, Eloísa tenía problemas por su forma de hablar.

Un día, su madre la mando a comprar pan y rosquitas. Cuando la niña entro a la panadería, dijo:

- Buenos días Don Julián.

Quiero un kilo de rosquitas y cinco barras de pan.

El panadero pensó que Eloísa se estaba burlando de él, y de mal humor, le dijo:

- Toma el pan y las rosquitas y vete a hacer gárgaras con tus poesías.

Eloísa tuvo tantos problemas que, un buen día, decidió no decir ni pio. Entonces sus padres la llevaron a varios médicos.

Uno de ellos le dijo que hablara al revés, para que no le salieran poesías.

Eloísa puso en práctica aquella recomendación. Efectivamente dejo de hablar en verso, pero no le entendía nadie.

El siguiente médico al que visitaron le dio este consejo:

- Cada vez que hables, Eloísa, intenta decir solo una palabra y así no formarás rimas.

Y Eloísa lo intentó. Pero todo el mundo empezó a pensar que era una maleducada porque, no saludaba ni se despedía ni pedía nada “por favor” ni daba las gracias.

Así que tuvo que abandonar también este tratamiento.

Finalmente, Eloísa y su familia fueron a la consulta de un médico muy famoso, que era especialista en trastornos del lenguaje. Después de mirar a Eloísa con muchos aparatos, el médico dijo:

- Esta niña tiene una versitis rimiforme. Es una enfermedad que no tienen ninguna importancia y se cura de un modo sencillísimo.

Eloísa, muy contenta, pregunto:

- Dígame, señor Doctor, ¿Qué debo hacer, por favor?

Y el médico respondió:

- Es muy sencillo, ya verás. Cada vez que tengas hablar, piensa primero lo que vas a decir y, luego, desordena las palabras para que no rimen.

Y cuando Eloísa iba a la carnicería, en vez de decir.

- Buenos días, Mari Pepa. Póngame siete filetes y dos kilos de chuleta.

Desordenaba todas las palabras y decía:

- María Pepa, buenos días. Póngame dos kilos de chuleta y siete filetes.

Y así aprendió a hablar en prosa, que es como hablamos normalmente. Aunque, en su casa, continuó haciendo las hermosas rimas que tanto gustaba a su familia.

Extraen de una caja las palabras y juegan de acuerdo a las indicaciones

TRASTORNOS DEL LENGUAJE

POETISA

PROBLEMAS

ELOISA

COMPRAR

MEDICO

ROSQUITAS

POESIA

PROSA

PANADERIA

Actividad 02
PRÁCTICA

ALUMNO:.....
GRADO Y SECCIÓN:..... **FECHA:**.....

INSTRUCCIÓN: LEE DETENIDAMENTE CADA UNA DE LAS INDICACIONES Y RESPONDE CON PROPIEDAD Y COHERENCIA.

I. Responde:

1. ¿Quién era Eloisa? ¿Qué tenía que la hacía diferente?

2. ¿Qué le sucedía a Eloisa fuera de su casa?

3. ¿Qué decidió un día ante tantos problemas?

4. ¿Cómo terminó el cuento?

II. Lee la alternativa y marca la correcta:

1. ¿Qué tipo de texto has leído? (**literal**)

- a. Expositivo
- b. Argumentativo
- c. Descriptivo
- d. Narrativo

2. ¿A quiénes está dirigido el texto “Eloisa, la poetisa” (**literal**)

- a. Los adultos
- b. Los educandos de 5to grado
- c. A todos los niños

3. ¿Qué mensaje transmite la autora del texto? (**inferencial**)

- a. Las personas deben ser tolerantes con los niños con problemas
 - b. Que debemos comprender a todos los niños
 - c. Que ayudemos a los niños especiales.
4. ¿Cómo se sentía la familia de Eloisa? **(literal)**
- a. Mortificada porque querían hablar con ella.
 - b. Muy orgullosa por tener una poetisa en casa.
 - c. Preocupada por la enfermedad de la niña
5. ¿Por qué el panadero se molestó con Eloisa? **(literal)**
- a. Porque no le gustaba la forma de hablar de la niña
 - b. Porque Eloisa no saludaba ni daba las gracias
 - c. Porque pensaba que Eloisa se burlaba de él.
6. ¿Cómo eran los padres de Eloisa? **(literal)**
- a. Eran muy autoritarios y estrictos con su hija.
 - b. Se mostraban comprensivos y cariñosos
 - c. Cedían ante todos los caprichos de Eloisa.

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**Nº 5****LEO Y JUGAMOS AL BINGO DE PALABRAS****I. DATOS INFORMATIVOS:**

1. UGEL: LAMBAYEQUE
2. I.E. : 10113
3. DIRECTORA: MARY URBINA VARGAS
4. DOCENTE: NELLY MARILÚ TABOADA PORRAS
5. GRADO: 5° B
6. FECHA:
7. DURACIÓN: 90 min

II. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

COMUNICACIÓN	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
	Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconstruye la secuencia de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO (15 minutos)	En grupo clase ○ Planteo a los niños y niñas lo siguiente: ¿Qué saben ustedes sobre las familias? ¿Cómo son? ¿Qué tipo de familias hay? ¿en las familias hay problemas?, ¿Cómo deben estar las familias para evitar que se separen? ¿Existe algo que separa a las familias? ○ Anoto sus respuestas en la pizarra. ○ Les comento que encontré un texto interesante, es una historia muy bonita y quiero que la lean. ○ Presento el propósito de la sesión: hoy leeremos un texto sobre las familias para aprender a valorar a la nuestra. ○ Dirijo la mirada de los estudiantes al cartel de normas de convivencia y acuerdo con ellos aquellas que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.

Desarrollo (65 min)	Antes de la lectura En grupo clase ○ Digo a los niños y a las niñas que he traído un cuento para compartirlo con ellos. ○ Presento el título del cuento y la ilustración de tal manera que la puedan ver todos y pregunto: ¿qué observan?, ¿quiénes se encuentran ahí?, ¿qué están haciendo?, ¿de qué creen que tratará el cuento? EL MALVADO MILISFORO ○ Escribo sus primeras ideas o hipótesis en un papelote o en la pizarra para contrastarlas durante y después de la lectura. DURANTE LA LECTURA ○ Propongo leer el texto individualmente silenciosamente, sin interrupciones. ○ Leo el cuento completo entonando y modulando la voz para mejor comprensión. ○ Les propongo que escuchen con atención el texto que se le leerá y luego responden: ¿Qué personajes intervienen en la historia? ¿En qué lugar se desarrolla? ¿Quién es el personaje principal? ○ ¿Qué quería el Malvado Milisforo? ¿Por qué el malvado Milisforo no pudo lograr destruir a las familias? ○ Releo el cuento para descubrir el significado de las palabras que no entienden según el contexto. ○ Les propongo dramatizar el cuento. DESPUES DE LA ELCTURA ○ Brindo un tiempo para que los estudiantes expresen libremente las emociones que han sentido al leer el texto. ○ Espero que ellos inicien el diálogo; si nadie dice nada, empiezo yo preguntando: ¿qué sintieron al leer el cuento?, ¿qué les llamó más la atención? los invito a que me cuenten con sus propias palabras lo que entendieron del texto que han leído y escuchado. ○ Permito que algunas niñas o niños digan qué les gustó o no les gustó la información que han leído. ○ Retomo las respuestas iniciales que registré en el papelote antes de leer el texto y pregunto: ¿se relacionan sus respuestas iniciales con la información que encontraron en el texto?, ¿en cuáles de ellas acertaron? ○ Participan del juego del bingo: Ellos completaran con las palabras de la lectura ○ Completan un organizador gráfico del texto que leyeron.
CIERRE (10 min)	○ Propicio un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció el texto que leyeron. ○ Promuevo la reflexión de las niñas y los niños sobre el mensaje que nos da el texto que leyeron. ○ Hago con las niñas y los niños una síntesis de las actividades que realizaron para responder a preguntas del texto y juga el bingo de palabras (leyeron, escucharon leer al docente, expresaron a qué se refería cada parte del texto). ○ Los motivo para que reflexionen sobre lo aprendido preguntándoles: ✓ ¿Para qué nos sirvió la lectura de este texto? ✓ ¿Cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida diaria?

El malvado Milisforo



Hubo una vez un villano tan malvado, llamado Milisforo, que ideó un plan para acabar con todas las cosas importantes del mundo. Ayudado por sus grandes máquinas e inventos, consiguió arruinar a todos, pues inventó una poción que quitaba las ganas de trabajar. También hizo que la gente no quisiera estar junta, pues a todos infectó con un gas tan maloliente que cualquiera prefería quedarse en casa antes que encontrarse con nadie.

Cuando el mundo entero estuvo completamente patas arriba, comprobó que sólo le quedaba una cosa por destruir para dominarlo completamente: las familias. Y es que a pesar de todos sus inventos malvados, de sus gases y sus pociones, las familias seguían estando juntas. Y lo que más le fastidiaba era que todas resistían, sin importar cuántas personas había en cada una, dónde vivían, o a qué se dedicaban.

Lo intentó haciendo las casas más pequeñas, pero las familias se apretaban en menos sitio. También destruyó la comida, pero igualmente las familias compartían lo poco que tenían. Y así, continuó con sus maldades contra lo último que se le resistía en la tierra, pero nada dio resultado.

Hasta que finalmente descubrió cuál era la fuerza de todas las familias: todos se querían, y no había forma de cambiar eso. Y aunque trató de inventar algo para destruir el amor, Milisforo no lo consiguió, y triste y contrariado por no haber podido dominar el mundo, se rindió y dejó que todo volviera a la normalidad.

Acabó tan deprimido el malvado Milisforo, que sólo se le ocurrió ir a llorar a casa de sus padres y contarles lo ocurrido. Y a pesar de todas las maldades que había hecho, corrieron a abrazarle, le perdonaron, y le animaron a ser más bueno. Y es que, ¡hasta en la propia familia del malo más malo, todos se quieren y perdonan todo! ¿No es una suerte tener una familia?

Autor: Pedro Pablo Sacristán

Actividad: 01

BINGO PALABRAS

SE PRESENTA EL CARTEL CON LAS PALABRAS A ESCOGER POR LOS ALUMNOS

Familias	Maldades	Unidas	Malvado
Gases	Malvado	pociones	comida
Destruyo	Gente	villanp	Milisforo

**ESCOGE TUS PALABRAS Y
COMPLETA EL SIGUIENTE
RECUADRO**

SE LES ENTREGA EL CARTÓN DE BINGO CON EL QUE VAN A JUGAR Y COMPLETAR CON LAS PALABRAS ANTES MOSTRADAS.

--	--	--	--

COMPLETA EL SIGUIENTE ESQUEMA

Título:

Había una vez...	
Entonces...	
Finalmente...	

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**Nº 6****LEEMOS UN TEXTO: LA DANZA DE LOS NEGRITOS****I. DATOS INFORMATIVOS:**

1. UGEL: LAMBAYEQUE
1. I.E. : 10113
2. DIRECTORA: MARY URBINA VARGAS
3. DOCENTE: NELLY MARILÚ TABOADA PORRAS
4. GRADO: 5° B
5. FECHA:
6. DURACIÓN: 90 min

II. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

COMUNICACIÓN	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
	Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos texto escritos	Localiza información en diversos tipos de textos con varios elementos complejos (temático y lingüístico) en su estructura y con vocabulario variado.

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO (15 minutos)	En grupo clase ○ Diálogo con ellos sobre lo siguiente: ¿Conocen algunas danzas de nuestro país?, ¿Bailan alguna danza peruana?, ¿Será importante conocer acerca de nuestro folklore nacional? ○ Anoto sus respuestas en la pizarra. ○ Les comento hoy leeremos un texto muy interesante relacionado a nuestro folklore. ○ Presento el propósito de la sesión: hoy leeremos un texto sobre el folklore peruano para valorar lo nuestro y darlo a conocer. ○ Dirijo la mirada de los estudiantes al cartel de normas de convivencia y acuerdo con ellos aquellas que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.

Desarrollo (65 min)	Antes de la lectura En grupo clase ○ Presento en un cartel el título del cuento “La danza de los negritos” y algunas palabras extraídas (baile, típico, Huánuco, sierra, danzantes, parejas) del texto para establecer sus hipótesis sobre el texto que leerán. ○ les planteo las siguientes interrogantes: ¿Qué les sugiere el título?, ¿Qué personaje aparece en la imagen?, ¿conocen algo sobre la danza de los negritos?, ¿Han visto bailar alguna vez esta danza?, ¿Cómo se baila?, ¿Cómo será la vestimenta? ○ Escribo sus primeras ideas o hipótesis en un papelote o en la pizarra para contrastarlas durante y después de la lectura. DURANTE LA LECTURA ○ Entrego una copia del texto a cada niño o niña, pido que realizaran una lectura silenciosa. ○ Después lee la docente modulando y entonando la lectura. ○ Pido que algunos alumnos lean en cadena el texto en voz alta y con la entonación adecuada. ○ les pido que conforme van leyendo el texto, reflexionen y hagan comparaciones sobre las primeras ideas que tuvieron sobre el texto y lo que van leyendo. DESPUES DE LA ELCTURA ○ Les doy un tiempo para que los niños comenten sobre el texto que leyeron. ○ Contrasto sus primeras ideas (hipótesis), escritas en el papelote con el contenido que presenta el texto. ○ En pequeños grupos los niños responden a preguntas del texto que leyeron para afianzar su comprensión lectora del texto. ○ Cada grupo responden a las preguntas dadas, luego se organizan para socializar sus respuestas al plenario: ♣ ¿Qué tipo de texto han leído? ♣ ¿De qué trata el texto leído? ♣ ¿Cómo se llama del texto leído? ♣ ¿Cómo se baila la danza? ♣ ¿Cómo es la vestimenta de la danza? ○ La docente sistematiza las ideas principales del texto que leyeron con el aporte de los educandos.
CIERRE (10 min)	○ Propicio un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció el texto que leyeron. ○ Promuevo la reflexión de las niñas y los niños sobre la importancia de valorar nuestra danza peruana y difundirla para darla a conocer a todo peruano. ○ Hago con las niñas y los niños una síntesis de las actividades que realizaron para responder a preguntas del texto (leyeron, escucharon leer al docente, expresaron a qué se refería cada parte del texto). ○ Los motivo para que reflexionen sobre lo aprendido preguntándoles: ✓ ¿Para qué nos sirvió la lectura de este texto? ✓ ¿Cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida diaria?

Actividad 01

La danza de los negritos

En el Perú los bailes típicos también forman parte de las celebraciones navideñas. Unos de los más populares es la danza de los negritos, que se realiza del 25 de diciembre al 18 de enero en Huánuco y en otras regiones de la sierra central

¿Cómo se baila?

Esta danza se baila en cuadrillas que recorren la ciudad visitando los nacimientos de las parroquias y algunas casas. Seis parejas de danzantes son guiados por dos caporales al compás de la música.



¿Cuál es vestimenta?

Los caporales visten con elegancia camisas blancas, pantalones de paño, chaquetas bordadas de terciopelo adornada con piedras de fantasía, botines blancos y llamativos sombreros.

Llevan el rostro cubierto de máscaras de charol y en las manos guantes negros de algodón.

La vestimenta de los negritos es muy similar a la de los caporales, aunque es menos vistosa.

Estos personajes llevan en sus manos una capanilla.

¿Cuál es el sentido de la danza?

Al realizar esta danza, estos personajes recuerdan que un día de Navidad, en Huánuco, un hacendado otorgo la libertad a sus esclavos. Entonces, celebraron bailando alrededor de un nacimiento.

Actividad 02**PRÁCTICA****ALUMNO:.....****GRADO Y SECCIÓN:..... FECHA:.....****INSTRUCCIÓN: LEE DETENIDAMENTE CADA UNA DE LAS INDICACIONES Y RESPONDE CON PROPIEDAD Y COHERENCIA.**

- 1. ¿Qué tipo de texto has leído? (inferencial)**
 - a. Informativo
 - b. Narrativo
 - c. Descriptivo
- 2. ¿De qué trata el texto leído? (inferencial)**
 - a. De dar a conocer como es la danza de los negritos.
 - b. De describir como se baila la danza de los negritos.
 - c. De narrar una historia acerca de la danza los negritos.
- 3. ¿Cuál es el propósito dl texto leído? (inferencial)**
 - a. Entretener
 - b. Explicar
 - c. Informar
- 4. ¿Cómo se baila esta danza? (literal)**
 - a. En cuadrillas.
 - b. En cuadrillas y recorriendo la ciudad.
 - c. En círculos y visitando nacimientos.
- 5. ¿En qué fecha se realiza la danza de los negritos? (literal)**
 - a. Del 25 de enero al 18 de febrero
 - b. Del 25 de diciembre al 28 de enero
 - c. Del 25 de enero al 18 de diciembre
- 6. ¿En qué regiones de nuestro país se bailan? (literal)**
 - a. La Libertad
 - b. Loreto
 - c. Huánuco
- 7. ¿Quiénes guían las parejas de los danzantes? (literal)**
 - a. Los negritos
 - b. Los esclavos
 - c. Los caporales

- 8. ¿Qué llevan en las manos los negritos? (literal)**
- a. Guantes negros
 - b. Máscaras de charol
 - c. Campanillas
- 9. ¿Con que hecho histórico se relaciona esta danza? (literal)**
- a. Con el nacimiento de Jesús
 - b. Con la libertad de los esclavos
 - c. Con la celebración navideña
- 10. ¿Qué opinión te merece bailar bailes típicos de nuestro país? (crítico)**
- a. Que nos daría vergüenza bailar estos bailes, pues ya pasaron de moda
 - b. Que se deben bailar en algunas regiones del país para recordar cómo se bailan
 - c. Que estos bailen muestran nuestra diversidad cultural y se deben fomentar su conocimiento y difundirlo.

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**Nº 7****COMPLETAMOS EL TEXTO QUE HEMOS LEIDO****I. DATOS INFORMATIVOS:**

1. UGEL: LAMBAYEQUE
2. I.E. : 10113
3. DIRECTORA: MARY URBINA VARGAS
4. DOCENTE: NELLY MARILÚ TABOADA PORRAS
5. GRADO: 5° B
6. FECHA:
7. DURACIÓN: 90 min

II. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

COMUNICACIÓN	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
	Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos texto escritos	Localiza información en diversos tipos de textos con varios elementos complejos (temático y lingüístico) en su estructura y con vocabulario variado.

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO (15 minutos)	En grupo clase ○ Diálogo con ellos sobre lo siguiente: ¿ustedes colaboran con su prójimo?, ¿Cómo?, ¿qué piensan de ser generosos con nuestro prójimo?, ¿Qué significa ser generosos? ○ Anoto sus respuestas en la pizarra. ○ Les comento que encontré en mi baúl de libros una historia muy interesante y quiero compartirla con ustedes. ○ Les pregunto: ¿Qué tipo de texto leerán?, basándose en lo que les dije que leerán una historia, deducen que es un texto narrativo. ○ Presento el propósito de la sesión: hoy leeremos una historia sobre el valor de la generosidad, para enseñarnos a ser generosos con nuestro prójimo. ○ Dirijo la mirada de los estudiantes al cartel de normas de convivencia y acuerdo con ellos aquellas que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.
Desarrollo (65 min)	Antes de la lectura En grupo clase ○ Presento en un cartel el título del cuento “El precio del humo” y algunas

palabras extraídas (humo, posadero, chimenea, asado, pan, posada, monedas, caballero, campesino, ganado) del texto para establecer sus hipótesis sobre el cuento que leerán.

- Les planteo leer el título y las palabras extraídas del texto para realizar inferencias acerca del texto que leerán.
- Les planteo la siguiente interrogante: ¿De qué creen ustedes que trata que leerán?
- Escribo sus primeras ideas o hipótesis en un papelote o en la pizarra para contrastarlas durante y después de la lectura.

DURANTE LA LECTURA

- Descubren que para entender el texto deben completar algunas palabras que faltan (técnica cloze).
- Invito a completar las palabras que faltan de manera individual, luego de forma grupal y finalmente comparan con toda el aula, para poder seguir leyendo
- Invito a los estudiantes a que realicen una primera lectura en forma silenciosa y sin interrupciones.
- Invito a leer en cadena, empiezo yo, luego sin hablar toco el hombro del niño que seguirá la lectura, y así sucesivamente hasta terminar el texto, es una forma de que toda el aula esté atento al texto para continuar.
- Finalmente leo el texto entonando y modulando la voz para su mejor comprensión, para luego ir realizando preguntas sobre el texto, van realizando sus primeras constataciones sobre las hipótesis que tuvieron antes de leer el texto.

DESPUES DE LA ELCTURA

- Brindo un tiempo para que los estudiantes expresen libremente las emociones que han sentido al leer el texto.
- Espero que ellos inicien el diálogo; si nadie dice nada, empiezo yo preguntando: ¿qué sintieron al leer el cuento?, ¿qué les llamó más la atención? los invito a que me cuenten con **sus propias palabras** lo que entendieron del texto que han leído y escuchado.
- Permito que algunas niñas o niños digan qué les gustó o no les gustó la información que han leído.
- Retomo las respuestas iniciales que registré en el papelote antes de leer el texto y pregunto: ¿se relacionan sus respuestas iniciales con la información que encontraron en el texto?, ¿en cuáles de ellas acertaron?
- Les pido que expresen con sus propias palabras lo que entendieron del cuento. Les pregunto:
 - ♣ ¿Qué tipo de texto han leído?
 - ♣ ¿De trata el texto que leyeron?
 - ♣ ¿Quiénes son los personajes?
 - ♣ ¿Qué enseñanza nos deja el texto?
- Desarrollan una hoja práctica de preguntas relacionadas al texto leído

CIERRE (10 min)	○ Propicio un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció el texto que leyeron. ○ Promuevo la reflexión de las niñas y los niños sobre la importancia de ser generosos con nuestro prójimo. ○ Hago con las niñas y los niños una síntesis de las actividades que realizaron para responder a preguntas del texto (leyeron, escucharon leer al docente, expresaron a qué se refería cada parte del texto). ○ Los motivo para que reflexionen sobre lo aprendido preguntándoles: ✓ ¿Para qué nos sirvió la lectura de este texto? ✓ ¿Cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida diaria?
-------------------------------	--

Actividad N° 01

LECTURA: EL PRECIO DEL HUMO

Un día, un campesino fue a la ciudad a vender los productos de su cosecha. De regreso casa, entró en una posada a descansar un rato. Como era día de mercado, la posada se encontraba llena de gente.

-¿Qué quieres comer?-le preguntó el posadero.

-Una hogaza de pan y un jarrillo de vino-respondió el campesino.

Mientras el posadero se alejaba, el campesino fijó sus ojos en una pieza que estaba asándose en la chimenea y que desprendía un olor delicioso. ¿Cuánto le gustaría tomar un poco de aquella carne? Pero... ¿a saber cuánto costaba?

Al cabo de un rato, el posadero regresó con el pan y con el jarrillo de vino.

El campesino empezó a comer sin apartar los ojos del asado... ¡olía tan bien!

De pronto tuvo una idea. Se levantó con el pan en la mano y se acercó al fuego. Colocó el pan sobre el humo que desprendía el asado y esperó unos minutos. Cuando el pan se impregnó bien de aquel olor succulento, lo retiro del fuego y se dispuso a comer. Pero al ir a morderlo oyó una voz que gritaba:

-Te crees muy listo, ¿verdad? Intentabas engañarme, pero tendrás que pagar lo que me has robado.

Los gritos del posadero despertaron la curiosidad de la gente.

Las conversaciones se interrumpieron y todo el mundo miró hacia los dos hombres.

Yo... yo no te he quitado nada. Te pagaré el pan y el vino-dijo el campesino.

-Sí, claro... ¿y el humo, que? ¿Acaso no piensas pagarlo?

El campesino, sin salir de su asombro, intentaba defenderse.

-El humo no vale nada, pensé que no te importaría...

-¿Cómo que el humo no vale nada? Todo lo que hay en esta posada es mío

. Y quien lo quiera, debe pagar por ello.

En ese momento un noble que se encontraba comiendo en la posada con otros ilustres caballeros intervino en la discusión:

-¡Cálmate posadero! ¿Cuánto pides por el humo?

-Me conformo con cuatro monedas-respondió satisfecho el posadero.

El pobre campesino exclamó preocupado:

-¡Cuatro monedas! Es todo lo que he ganado hoy.

Entonces el noble se acercó al campesino y le dijo algo en voz baja.

El campesino abrió su bolsa y le dio sus cuatro monedas al caballero.

-Escucha, posadero - dijo el noble haciendo sonar en su mano las cuatro monedas-Ya estás pagado.

-¿Cómo que ya estoy pagado? ¡Dadme las monedas!

¡Clin, clin!, sonaban las monedas en la mano del noble.

-¿Las monedas?-preguntó el noble. ¿Acaso se comió la carne el campesino? Él sólo cogió el humo. Pues para pagar el humo del asado bastará con el ruido de las monedas.

Y ante las risas de todos, el posadero no tuvo más remedio que volver a su trabajo y dejar marchar tranquilamente al campesino

Actividad: 2**PRACTICA: Comprensión lectora:**

- 1) ¿Dónde sucede la historia? Subraya **(literal)**
 - a) En un restaurante de una ciudad.
 - b) En la posada de un pueblo.
 - c) En la posada de una ciudad.
- 2) ¿Quién es el protagonista? **(literal)**

- 3) ¿Cómo es el posadero? Subraya: **(literal)**
 - a) Torpe.
 - b) Abusón.
 - c) Respetuoso.
- 4) ¿Cómo es el caballero? Subraya : **(literal)**
 - a) Tímido.
 - b) Orgulloso.
 - c) Ingenioso.
- 5) ¿Qué oficio tenía el campesino? Subraya: **(literal)**
 - a) Ganadero.
 - b) Maestro.
 - c) Agricultor
- 6) ¿Para qué entró el campesino en la posada? Señala la respuesta correcta: **(inferencial)**
 - a) Para comer y descansar.
 - b) Para charlar un rato.
 - c) Para discutir con el posadero.
- 7) ¿Qué sucede con el humo del asado? **(inferencial)**

- 8) ¿Pretende el campesino engañar al posadero? ¿Por qué? **(inferencial)**

- 9) ¿Quién sale en ayuda del campesino? Señala: **(literal)**
 - a) Un caballero.
 - b) Un pastor.
 - c) Nadie.

10) ¿Cómo se soluciona el problema? **(crítico)**

11) ¿Te parece un justo pago del humo? ¿Por qué? **(inferencial)**

12) ¿Qué piensas del posadero? **(crítico)**

13) ¿Qué valor de los trabajados este año le falta al posadero? **(crítico)**

- a) Compañerismo.
- b) Responsabilidad.
- c) Generosidad.
- d) Perdón.

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**Nº 8****LEEMOS UN TEXTO Y DESCUBRIMOS EL ACERTIJO****I. DATOS INFORMATIVOS:**

1. UGEL: LAMBAYEQUE
2. I.E. : 10113
3. DIRECTORA: MARY URBINA VARGAS
4. DOCENTE: NELLY MARILÚ TABOADA PORRAS
5. GRADO: 5° B
6. FECHA:
7. DURACIÓN: 90 min

II. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

COMUNICACIÓN	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
	Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos texto escritos	Parafrasea el contenido de un texto de temática variada, con varios elementos complejos y vocabulario variado.

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO (15 minutos)	En grupo clase ○ Diálogo con ellos sobre lo siguiente: ¿Están contentos con su cuerpo y todo lo que Dios nos dio?, ¿¿Qué nos ha dado Dios que nos hace diferentes a los demás seres vivos?, ¿Valoran ustedes lo que nos ha dado Dios?, ¿Cómo?, ¿Es importante valorar nuestro cuerpo? ○ Anoto sus respuestas en la pizarra. ○ Les comento que he traído una historia que les hará valorar todo lo que Dios nos dio, sobre todo los sentidos. ○ Presento el propósito de la sesión: hoy leeremos un cuento sobre como valorar lo que tenemos para descubrir el acertijo que tiene el texto. ○ Dirijo la mirada de los estudiantes al cartel de normas de convivencia y acuerdo con ellos aquellas que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.

Desarrollo (65 min)	Antes de la lectura En grupo clase ○ Presento en un cartel con algunas palabras extraídas (Rolando, insectos, peligroso, ver, ojos, amigos, visita, amigos, mágicas, historias, profesor, escuela, insectos) del texto para establecer sus hipótesis sobre el cuento que leerán. ○ Les planteo la siguiente interrogante: ¿De qué creen ustedes que trata que leerán?, ¿Quiénes serán los personajes?, ¿en qué lugar se desarrollará la historia? ○ Escribo sus primeras ideas o hipótesis en un papelote o en la pizarra para contrastarlas durante y después de la lectura. DURANTE LA LECTURA ○ Entrego a cada estudiante una copia del texto: “¡Para verte mejor!”. ○ Descubren que para entender el texto deben extraer palabras que han sido colocadas deliberadamente y posteriormente las ordenaran y encontraran un mensaje. ○ Invito a los estudiantes a que realicen una primera lectura en forma silenciosa y sin interrupciones. les indico que si encuentran palabras o expresiones poco comunes, en la segunda lectura podrán identificar su significado con mi ayuda. ○ Releo yo el primer párrafo en voz alta, con las pausas y entonación adecuadas. Al finalizar la lectura de esta primera parte, pregunto: ¿de quién nos habla esta parte?, ¿qué se dice de él? Sigo leyendo y preguntando como lo hice con la primera parte. ○ Al leer, realizo las pausas que considero necesario para preguntar por el significado de algunas palabras que, para mí, los estudiantes pueden no entender. Se trata de aclarar su significado a partir de la lectura de las palabras u oraciones que se encuentran antes y después de la palabra que no se entiende, con el propósito de asegurar la comprensión del texto. DESPUES DE LA ELCTURA ○ Brindo un tiempo para que los estudiantes expresen libremente las emociones que han sentido al leer el cuento. ○ Espero que ellos inicien el diálogo; si nadie dice nada, empiezo yo preguntando: ¿qué sintieron al leer el cuento?, ¿qué les llamó más la atención? los invito a que me cuenten con sus propias palabras lo que entendieron del texto que han leído y escuchado. ○ Permito que algunas niñas o niños digan qué les gustó o no les gustó del cuento. ○ Retomo las respuestas iniciales que registre en el papelote antes de leer el texto y pregunto: ¿se relacionan sus respuestas iniciales con la información que encontraron en el texto?, ¿en cuáles de ellas acertaron? ○ Les pido que expresen con sus propias palabras lo que entendieron del cuento. Les pregunto: ✓ ¿De qué trató el cuento leído? ✓ ¿Quiénes son los personajes del texto leído? ✓ ¿Qué mensaje nos deja el texto leído?
-----------------------------------	--

	○ Les entrego tiras de papel donde escribirán las palabras extraídas del texto para encontrar el mensaje y luego un niño voluntario encontrará la frase oculta o acertijo: FRASE OCULTA: MUCHAS VECES NO VALORAMOS LO QUE TENEMOS, SOLO LO SENTIMOS CUANDO LO PERDEMOS ○ Les planteo desarrollar una ficha práctica de comprensión lectora, de la lectura del texto.
CIERRE (10 min)	○ Propicio un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció el cuento. ○ Promuevo la reflexión de las niñas y los niños sobre la importancia de valorar lo que tenemos en nuestro cuerpo. ○ Hago con las niñas y los niños una síntesis de las actividades que realizaron para parafrasear el cuento (leyeron, escucharon leer al docente, expresaron a qué se refería cada parte del cuento, contaron el cuento con sus propias palabras). ○ Les pregunto: ¿por qué fue útil releer el cuento?, ¿qué dificultades tuvieron?, ¿les fue fácil contar el cuento con sus propias palabras? ○ Los motivo para que reflexionen sobre lo aprendido preguntándoles: ✓ ¿Para qué nos sirvió la lectura de este texto? ✓ ¿Cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida diaria?

Actividad: 01

Lectura: ¡PARA VERTE MEJOR!

En un alejado lugar de nuestra no selva vivían perdemos Rolando y su familia. Rolando no tiene hermanos, pero si muchos amigos. Le encantaba jugar en el monte y nadar en el rio. Sus padres le decían que no jugara con los insectos porque es peligroso..., pero Rolando se divertía jugando con ellos.

Una mañana, algo extraño le pasó: no podía cuando abrir uno de sus ojos. Asustado, llamó a su mamá y le dijo:

- Mamá, no puedo ver. ¿Ahora qué voy a hacer?
- Tranquilo, lo Rolando, una isula te ha picado... ¿Será que la habrás molestado...?

Su mamá preparó una taza de infusión... ¡Estaba lista la curación!

Durante el tratamiento, él estaba triste. Un día, sus valoramos amigos lo visitaron y lo invitaron a pasear.

- ¿Para qué voy a salir si no me puedo divertir? ¡Ni siquiera puedo ver, así no quiero salir!

Entonces, Yesenia le dijo:

- ¡Rolando, qué equivocado estas! Tu por ahora no puedes mirar, pero puedes tocar, puedes hablar, puedes escuchar... Por ahora mirarás con los ojos del corazón.

Entonces Rolando pensó que azulito sentimos estaría en el cielo, cuántas lo mariposas multicolores volarían a su alrededor. Parecía mentira que nunca se hubiera percatado de tantos detalles solo hermosos que tenía su región. Lo que había cambiado era su corazón.

El canto de las aves, el sonido de la lluvia al que caer en los árboles de caoba y capirona, el rumor del rio alborotado en su cauce, ahora todo era diferente para él.

Desde entonces Rolando empezó a componer...

Si, escribía poemas, creaba cuentos y canciones.

A los pocos días, cuando lo Rolando muchas regresó a la escuela, todos estaban sorprendidos con su veces cambio. A su profesor le gustaba lo que sucedía: los niños buscaban a Rolando para que les contará sus mágicas historias, los adultos le pedían que cantara sus alegres pandillas; ni hablar de sus poesías, en las escribía sobre tenemos los saltamontes largos.

A partir de esta experiencia, Rolando comprendió que muchas veces uno llega a valorar las cosas cuando siente que las puede perder.

FRASE OCULTA:

MUCHAS VECES NO VALORAMOS LO QUE TENEMOS, SOLO LO SENTIMOS CUANDO LO PERDEMOS

Anexo 2

RESPONDE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:**(Literal)**

1) ¿Quién era Rolando?

2) ¿Qué le sucedió una mañana?

3) ¿Qué consejo le dio Yesenia a Rolando?

(Inferencial)

4) ¿Qué cambio se produjo en Rolando?

5) ¿Cuál de los siguientes refranes se puede relacionar con el cuento leído?

- a. No todo lo que brilla es oro.
- b. Haz bien y no mires a quien.
- c. Nadie sabe lo que tiene hasta que lo pierde.

6) ¿Te ha gustado el cuento? Explica tu respuesta.

(Crítico)

7) ¿Te parece que Yesenia era una buena amiga?

8) ¿Qué opinas del comportamiento de Rolando al final del cuento?

9) ¿Te gustaría escribir poemas, historias mágicas o canciones? Da dos razones

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**Nº 9****ORGANIZAMOS EL TEXTO QUE HEMOS LEIDO****I. DATOS INFORMATIVOS:**

1. UGEL: LAMBAYEQUE
2. I.E. : 10113
3. DIRECTORA: MARY URBINA VARGAS
4. DOCENTE: NELLY MARILÚ TABOADA PORRAS
5. GRADO: 5° B
6. FECHA:
7. DURACIÓN: 90 min

II. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

COMUNICACIÓN	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
	Comprende textos escritos.	Reorganiza la información de diversos textos escritos.	Construye organizadores gráficos (cruz categorial) y resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos en su estructura.

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

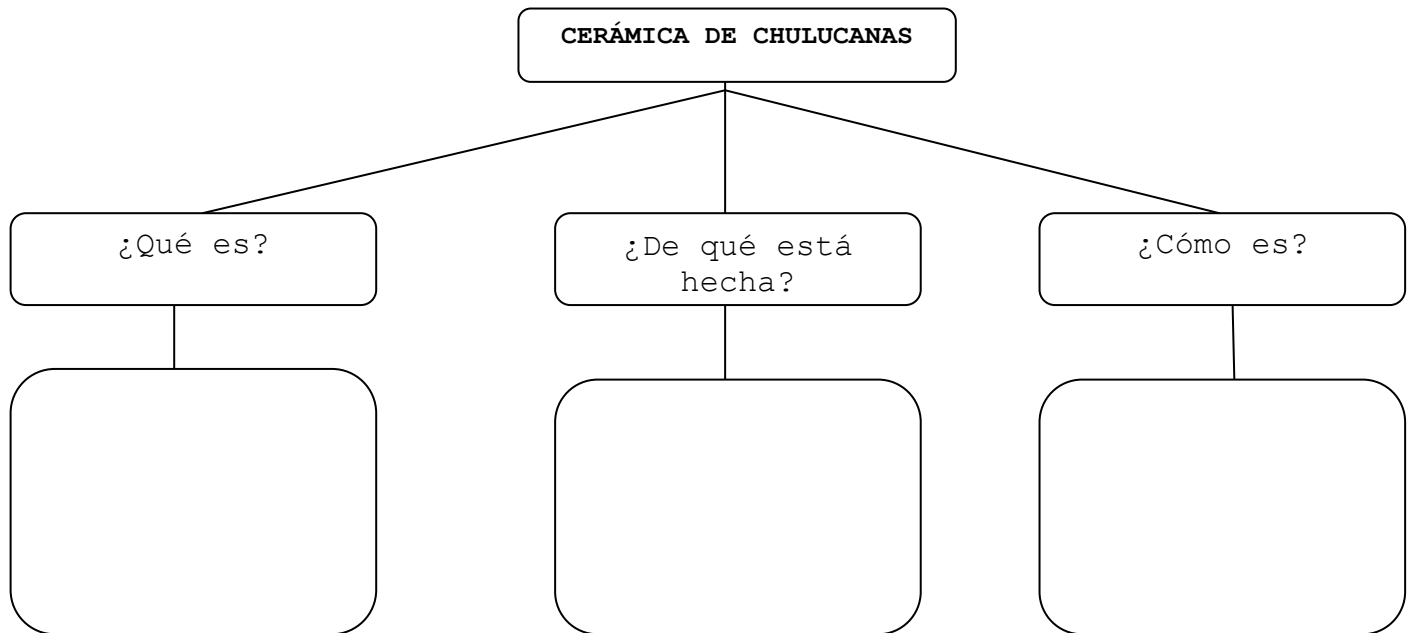
MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO (15 minutos)	En grupo clase ○ Diálogo con ellos sobre lo siguiente: ¿Conocen el departamento de Piura?, ¿Qué han oído escuchar de este departamento?, ¿Qué tiene Piura que lo hace un departamento muy bello?, ¿Les gustaría conocer algo más de este departamento? ○ Anoto sus respuestas en la pizarra. ○ Presento el propósito de la sesión: hoy leeremos un texto informativo para reconstruir la historia en un organizador gráfico. ○ Dirijo la mirada de los estudiantes al cartel de normas de convivencia y acuerdo con ellos aquellas que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.

Desarrollo (65 min)	Antes de la lectura En grupo clase ○ Les muestro imágenes de cerámica de Chulucanas- Piura del texto que leerán, les planteo que observen con atención para responder a los planteamientos que se les hará. ○ Dialogamos a partir de las imágenes que observan: ¿De qué creen que trate el texto que leeremos?, ○ Les presento el título del texto que leerán. LA CERAMICA DE CHULUCANAS ○ Les planteo la siguiente interrogante: ¿De qué creen ustedes que trata el texto que leerán?, ¿Qué tipo de texto será? ○ Escribo sus primeras ideas o hipótesis en un papelote o en la pizarra para contrastarlas durante y después de la lectura. DURANTE LA LECTURA ○ Entrego a cada estudiante una copia del texto: “La cerámica de Chulucanas”. ○ Leen de forma individual silenciosamente, identificando la estructura del texto descriptivo: presentación, desarrollo y conclusión. ○ Después leo modulando y entonando la lectura. ○ Pido que algunos alumnos lean en cadena el texto en voz alta y con la entonación adecuada. DESPUES DE LA ELCTURA ○ Les doy un tiempo para que los niños comenten sobre el texto que leyeron. ○ Contrasto sus primeras ideas (hipótesis) con el contenido que presenta el texto. ○ En pequeños grupos los niños responden a preguntas: para organizar el texto en un organizador gráfico: cruz categorial. ○ Cada grupo elabora su organizador gráfico, luego se organizan para socializar su organizador al plenario. ○ Acompaño a cada grupo a la realización de su organizador gráfico. ○ La docente sistematiza las ideas principales del texto que leyeron con el aporte de los educandos.
-----------------------------------	--

CIERRE (10 min)	○ Propicio un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció el texto que leyeron. ○ Promuevo la reflexión de las niñas y los niños sobre la importancia conocer acerca de Piura, para difundir su riqueza en la cerámica que tiene. ○ Hago con las niñas y los niños una síntesis de las actividades que realizaron elaborar su organizador grafico del texto (leyeron, escucharon leer al docente, expresaron a qué se refería cada parte del texto). ○ Los motivo para que reflexionen sobre lo aprendido preguntándoles: ✓ ¿Para qué nos sirvió la lectura de este texto? ✓ ¿Cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida diaria?
-------------------------------	---

Actividad N° 02

Completa el siguiente esquema:



Actividad N° 03:

Nombres: _____

Fecha: _____ Grado y sección: _____

Responde a las siguientes preguntas de comprensión lectora:

Literal:

1. Menciona si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas, de acuerdo con el texto leído.
 - a) Muchos habitantes de la región de Piura se dedican a la agricultura.
 - b) Chulucanas es conocida como la tierra de artesanos.
 - c) El estilo de esta cerámica se le atribuye a Gerasimo Sosa.
 - d) La cerámica de Chulucanas ha adquirido forma por su delicadeza.

Inferencial:

1. Elabora un resumen de texto leído, cuida tu redacción:
2. ¿Cuál es el propósito del texto?
 - a) Informar sobre la belleza de la región de Piura.
 - b) Describir las características resaltantes de la cerámica de Chulucanas.
 - c) Narrar la vida de Gerásimo Sosa.

Crítico:

3. ¿Consideras que el texto presenta una descripción clara de la cerámica de Chulucanas? ¿Por qué lo crees así?

4. ¿Qué opinas del lenguaje empleado en el texto? ¿Te parece adecuado y comprensible?

5. ¿Por qué crees que es importante conocer las expresiones artísticas de nuestro país?

6. ¿Qué opinas de las personas que, a pesar de los avances tecnológicos, mantiene las tradiciones ancestrales para elaborar sus productos?

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**Nº 10****LEEMOS UN TEXTO PARA VALORAR LA NATURALEZA (VLP)****I. DATOS INFORMATIVOS:**

1. UGEL: LAMBAYEQUE
2. I.E. : 10113
3. DIRECTORA: MARY URBINA VARGAS
4. DOCENTE: NELLY MARILÚ TABOADA PORRAS
5. GRADO: 5° B
6. FECHA:
7. DURACIÓN: 90 min

II. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

COMUNICACIÓN	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
	Comprende textos escritos.	Infiere el significado de los textos escritos.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, párrafos, palabras y expresiones claves, silueta, estructura,

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO (15 minutos)	En grupo clase ○ Diálogo con ellos sobre lo siguiente: ¿De qué forma contaminamos el agua?, ¿Cómo se contamina los mares, los ríos?, ¿Qué solución darías a la contaminación del mar, de los ríos?, ¿Qué produce la contaminación de los mares, de los ríos en la población? ○ Anoto sus respuestas en la pizarra. ○ Presento el propósito de la sesión: hoy leeremos un texto sobre la contaminación de los ríos, para aprender a conservarlos y cuidarlos. ○ Dirijo la mirada de los estudiantes al cartel de normas de convivencia y acuerdo con ellos aquellas que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.

Desarrollo (65 min)	Antes de la lectura En grupo clase ○ Les muestro una caja en donde habrá palabras que tiene relación con la historia, extraen las palabras de la caja, las reconocen, por cada palabra que sacan deben decir su significado, una oración, frase, sinónimo, antónimo, lo escriben en una tira de papel y pegan en la pizarra a lado de la palabra. ○ Identifican en las palabras de qué podría tratar el texto a leer, les planteo lo siguiente: ¿De qué trata el texto que leerán?, ¿Qué tipo de texto es? ○ Escribo sus primeras ideas o hipótesis en un papelote o en la pizarra para contrastarlas durante y después de la lectura. DURANTE LA LECTURA ○ Entrego a cada estudiante una copia del texto: “Los ríos enfermos” ○ Invito a los estudiantes a que realicen una primera lectura en forma silenciosa y sin interrupciones. ○ Invito a leer en cadena, empiezo yo, luego sin hablar toco el hombro del niño que seguirá la lectura, y así sucesivamente hasta terminar el texto, es una forma de que toda el aula esté atento al texto para continuar. ○ Posteriormente leo entonando la lectura y modulando la voz, para su mejor entendimiento y comprensión del texto. DESPUES DE LA ELCTURA ○ Brindo un tiempo para que los estudiantes expresen libremente las emociones que han sentido al leer el texto. ○ Espero que ellos inicien el diálogo; si nadie dice nada, empiezo yo preguntando: ¿qué sintieron al leer el cuento?, ¿qué les llamó más la atención? los invito a que me cuenten con sus propias palabras lo que entendieron del texto que han leído y escuchado. ○ Permito que algunas niñas o niños digan qué les gustó o no les gustó la información que han leído. ○ Retomo las respuestas iniciales que registré en el papelote antes de leer el texto y pregunto: ¿se relacionan sus respuestas iniciales con la información que encontraron en el texto?, ¿en cuáles de ellas acertaron? ○ Les pido que expresen con sus propias palabras lo que entendieron del texto. Les pregunto: ✓ ¿Qué tipo de texto han leído? ✓ ¿De qué trató el texto leído? ✓ ¿Qué enseñanza podemos extraer del texto? ✓ ¿Qué solución darían al problema de la contaminación de los ríos? ○ Desarrollan una hoja práctica de preguntas relacionadas al texto leído.
-----------------------------------	--

CIERRE (10 min)	○ Propicio un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció el texto que leyeron. ○ Promuevo la reflexión de las niñas y los niños sobre la importancia de mantener limpios los mares, ríos, libres de contaminación. ○ Hago con las niñas y los niños una síntesis de las actividades que realizaron para responder a preguntas del texto (leyeron, escucharon leer al docente, expresaron a qué se refería cada parte del texto). ○ Los motivo para que reflexionen sobre lo aprendido preguntándoles: ✓ ¿Para qué nos sirvió la lectura de este texto? ✓ ¿Cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida diaria?
-------------------------------	--

Actividad: 01

Relación de palabras en la técnica VLP



Actividad: 02***LECTURA: LOS RIOS ENFERMOS***

Niño perdóname, pero tengo una mala noticia que darte: muchos ríos están enfermos en el Perú, nuestra amada patria. Y algunos ya están muriendo.

Ya no son esas corrientes de aguas cristalinas donde se miraban los pájaros, los árboles y las nubes altas y viajeras. Ya no.

No son esas corrientes mansas y obedientes que regaban la tierra de fragancias, flores, frutos y néctar de miel. Ya no más.

Nunca más los niños jugaran entre sus aguas buscando peces y camarones. Ya nunca.

El río está enfermo, graves, inútil. Nos dice adiós. Las minas lo envenenan con sus ácidos. Los hospitales, las clínicas, los mercados, los pueblos lo contaminan lo envenenan con sus desagües. Así también nosotros lo ensuciamos, arrojando basura y desperdicios.

Niño, perdóname por otra mala noticia: el mar también está enfermo... los ríos contaminados el petróleo de los barcos, los detergentes que utilizamos para lavar la ropa.

Niños, los hombres estamos destruyendo nuestro delicado mundo. La sociedad moderna esta envenenando la tierra. Debemos hacer algo. No es fácil, pero aún estamos a tiempo ¡Ahora! ¡No después!

Actividad N° 03

Nombres: _____

Fecha: _____ Grado y sección: _____

Responde a las siguientes preguntas de comprensión lectora:

1. El texto que has leído es: **(inferencial)**
 - a) Texto poético
 - b) Texto descriptivo
 - c) Texto instructivo
2. El texto se refiere a: **(inferencial)**
 - a) La destrucción del mundo
 - b) La fábrica de la ciudad
 - c) La contaminación de los ríos.
3. Según el autor, los ríos están enfermos en: **(literal)**
 - a) En el Perú
 - b) En el mundo
 - c) En América.
4. Los ríos ya no tienen agua cristalina ¿Por qué? **(Inferencial)**
 - a) Las lluvias se han alejado
 - b) Las personas lo contaminan
 - c) Las personas cortan los árboles.
5. ¿Qué es lo que no podrán hacer más los niños? **(literal)**
 - a) Mirar el vuelo de los pájaros
 - b) Regar la tierra con sus aguas cristalinas
 - c) Buscar peces y camarones.
6. La contaminación de las aguas llega hasta: **(literal)**
 - a) Los pueblos
 - b) El mar
 - c) Las chacras.
7. ¿Qué significa: “Los ríos están enfermos”? **(inferencial)**

- a) Que podemos salvarnos
 - b) Que tiene poca agua
 - c) Que están contaminados.
8. ¿Qué significa “corrientes mansas y obedientes”? **(inferencial)**
- a) Nubes altas y viajeras
 - b) Aguas cristalinas y tranquilas
 - c) Aguas contaminadas
9. ¿Quiénes son los responsables directos de la enfermedad de los ríos? **(inferencial)**
- a) Las minas
 - b) Las personas
 - c) Los peces y camarones
10. El mensaje de este texto es que: **(inferencial)**
- a) Debemos cuidar los peces y camarones
 - b) Debemos evitar la contaminación de las aguas
 - c) Debemos curar las aguas.
11. ¿Qué opinas de la contaminación de los ríos? **(crítico)**

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**Nº 11****LEO Y JUGAMOS AL BINGO DE PALABRAS****I. DATOS INFORMATIVOS:**

1. UGEL: LAMBAYEQUE
2. I.E. : 10113
3. DIRECTORA: MARY URBINA VARGAS
4. DOCENTE: NELLY MARILÚ TABOADA PORRAS
5. GRADO: 5° B
6. FECHA:
7. DURACIÓN: 90 min

II. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

COMUNICACIÓN	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
	Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconstruye la secuencia de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO (15 minutos)	En grupo clase ○ Planteo a los niños y niñas lo siguiente: ¿Qué conocen ustedes de nuestros recursos naturales? ¿Qué recursos naturales tenemos en el Perú? ¿Quiénes aprovechas estos recursos?, ¿Las personas hacen buen uso de nuestros recursos naturales? ○ Anoto sus respuestas en la pizarra. ○ Presento el propósito de la sesión: hoy leeremos un texto sobre nuestros recursos naturales para conocer que recursos tiene nuestro Perú. ○ Dirijo la mirada de los estudiantes al cartel de normas de convivencia y acuerdo con ellos aquellas que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.

Desarrollo	Antes de la lectura
(65 min)	En grupo clase ○ Digo a los niños y a las niñas que he una información importante para compartirlo con ellos. ○ Presento el título del texto y pregunto: ¿De podría tratar el texto que van a leer? LOS RECURSOS NATURALES ○ Escribo sus primeras ideas o hipótesis en un papelote o en la pizarra para contrastarlas durante y después de la lectura. DURANTE LA LECTURA ○ Propongo leer el texto individualmente silenciosamente, sin interrupciones. ○ Leo el texto completo entonando y modulando la voz para su mejor comprensión. ○ Les propongo que escuchen con atención el texto que se le leerá y luego responden: ♣ ¿Qué recursos naturales menciona el texto? ♣ ¿Cuál es la idea principal del texto leído? ♣ ¿Los peruanos aprovechamos estos recursos? ¿Cómo? ♣ ¿Qué otro título pondrían al texto leído? ♣ ¿Los recursos naturales los importantes para el hombre? ○ Releo el texto para descubrir el significado de las palabras que no entienden según el contexto. ○ Les propongo dramatizar el cuento. DESPUES DE LA ELCTURA ○ Brindo un tiempo para que los estudiantes expresen libremente las emociones que han sentido al leer el texto. ○ Espero que ellos inicien el diálogo; si nadie dice nada, empiezo yo preguntando: ¿qué sintieron al leer el cuento?, ¿qué les llamó más la atención? los invito a que me cuenten con sus propias palabras lo que entendieron del texto que han leído y escuchado. ○ Permito que algunas niñas o niños digan qué les gustó o no les gustó la información que han leído. ○ Retomo las respuestas iniciales que registré en el papelote antes de leer el texto y pregunto: ¿se relacionan sus respuestas iniciales con la información que encontraron en el texto?, ¿en cuáles de ellas acertaron? ○ Participan del juego del bingo: Ellos completaran con las palabras de la lectura

CIERRE (10 min)	○ Propicio un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció el texto que leyeron. ○ Promuevo la reflexión de las niñas y los niños sobre el mensaje que nos da el texto que leyeron. ○ Hago con las niñas y los niños una síntesis de las actividades que realizaron para responder a preguntas del texto y juga el bingo de palabras (leyeron, escucharon leer al docente, expresaron a qué se refería cada parte del texto). ○ Los motivo para que reflexionen sobre lo aprendido preguntándoles: ✓ ¿Para qué nos sirvió la lectura de este texto? ✓ ¿Cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida diaria?
--------------------	---

Actividad N°01**LECTURA: RECURSOS NATURALES**

Los antiguos peruanos estuvieron muy en contacto con la naturaleza y así conocieron lo que esta les podía brindar:

- Fuentes de alimentación y fibras, como los animales, que aprendieron a cazar y domesticar.
- Fuentes de medicinas, alimentos y tintes, como las plantas, con las que experimentaron para cultivar.
- Minerales como plata y el estaño, que extrajeron y moldearon para elaborar herramientas, instrumentos quirúrgicos y piezas de arte.
- Suelos fértiles pero escasos, que manejaron eficientemente.
- Ríos con agua caprichosas, que aprendieron a canalizar y manejar.

Y así, en forma interminable, los peruanos hemos estado aprovechando, desde hace miles de años, los recursos naturales.

Poco a poco fuimos descubriendo la inmensa cantidad y calidad de recursos naturales que tenemos en el Perú:

- Somos uno de los doce países con mayor diversidad biológica en el mundo.
- Batimos récords en variedad de ecosistemas y especies.
- Somos centro de origen de recursos genéticos que aportan significativamente a la alimentación mundial.
- Contamos con valiosos minerales metálicos, además de recursos hidrobiológicos, que nos posicionan como uno de los principales productores a nivel mundial.
- Tenemos ingentes reservas hídricas, líquidas y sólidas.
- Tenemos una parte de la Amazonia, centro de generación de muchas especies y recursos, una de las áreas boscosas mejor conservadas del planeta.

Sin duda, una gran potencial que debemos saber aprovechar inteligentemente. Ahora, con el desarrollo tecnológico, económico y con un aumento constante de la población mundial, la demanda por los recursos naturales es inmensa y los problemas ambientales y de escasez ya se manifiestan en gran medida.

Ministerio de Agricultura

Actividad: 02**Preguntas de comprensión lectora:****(Literal)**

1. ¿Cuál de estos recursos naturales no se mencionan en el texto?
 - a. Plata
 - b. Río
 - c. Estañó
2. Subraya la alternativa correcta, que contiene la información de acuerdo con el texto:
 - a. Los peruanos hemos desaprovechado, desde hace miles de años, los recursos naturales.
 - b. El Perú es uno de los doce países con mayor diversidad en el mundo.
 - c. La demanda por los recursos naturales ha disminuido.

(Inferencial)

3. ¿Cuál es la idea principal del texto?
 - a. En el Perú existe una inmensa cantidad y calidad de recursos naturales.
 - b. Los peruanos hemos hecho mal uso de los recursos naturales.
 - c. Podemos elegir una gran variedad de recursos para consumir.
4. ¿En qué otras publicaciones podrían encontrar este texto? ¿Por qué?
 - a. En periódicos.
 - b. Libros de fábulas
 - c. Revistas de espectáculos

(Crítico)

5. ¿Qué opinan del tema desarrollado en el texto “Recursos Naturales”? ¿Les parece interesante? ¿Por qué?

6. ¿El título del texto informativo les parece atractivo? ¿Por qué? ¿Qué otro título le pondrían ustedes?

7. ¿De qué manera demuestran respeto por los recursos naturales?

Actividad: 03**BINGO DE PALABRAS**

SE PRESENTA EL CARTEL CON LAS PALABRAS A ESCOGER POR LOS ALUMNOS

ANTIGUOS	CASTILLO	RECURSOS	CORONA
NATURALES	MINERALES	DRAGÓN	FÉRTILES
PLATA	CABALLO	ANIMALES	PRINCESA
REY	ECOSISTEMA	FLORES	PERU

**ESCOGE TUS PALABRAS Y
COMPLETA EL CUADRO**

SE LES ENTREGA EL CARTÓN DE BINGO CON EL QUE VAN A JUGAR Y COMPLETAR CON LAS PALABRAS ANTES MOSTRADAS.

--	--	--	--	--

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:**Nº 12****LEEMOS UN TEXTO EXPOSITIVO****I. DATOS INFORMATIVOS:**

1. UGEL: LAMBAYEQUE
 2. I.E. : 10113
 3. DIRECTORA: MARY URBINA VARGAS
 1. DOCENTE: NELLY MARILÚ TABOADA PORRAS
 2. GRADO: 5° B
 3. FECHA:
 4. DURACIÓN: 90 min

II. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

COMUNICACIÓN	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
	Comprende textos escritos.	Infiere el significado de los textos escritos.	• Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, párrafos, palabras y expresiones clave, silueta, estructura. • Deduce el tema y las ideas principales en textos con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO (15 minutos)	En grupo clase ○ Diálogo con ellos sobre lo siguiente: ¿Qué hemos aprendido de nuestro Perú en estos días?, ¿Qué hemos conocido de la historia de nuestro país? ○ escucho sus ideas y las anoto sus respuestas en la pizarra. ○ Pega un cartel con la siguiente idea: A la llegada de los españoles, se dieron cambios culturales y sociales. ○ Les pregunto: ¿esta frase es cierta?, ¿a qué se refiere con cambios culturales?, ¿a qué se refiere con cambios sociales? ○ Presento el propósito de la sesión: hoy vamos a leer un texto y vamos a descubrir cuáles fueron los cambios sociales y culturales que se dieron durante el Virreinato.

	○ Dirijo la mirada de los estudiantes al cartel de normas de convivencia y acuerdo con ellos aquellas que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.						
Desarrollo (65 min)	ANTES DE LA LECTURA En grupo clase ○ Pido que recuerden con qué propósito van a leer. ○ Entrega una copia del texto “¿Qué cambios sociales y culturales se dieron en la época del Virreinato en el Perú?”. ○ Planteo algunas preguntas que ayuden a los estudiantes a predecir el contenido y el tipo de texto: ¿qué ideas se desarrollará en el texto?, ¿qué tipo de texto leeremos? ○ Pido que observen la imagen y el título. ○ Pregunta: ¿de qué tratará el texto?, ¿qué se dirá sobre ello? Recojo las ideas que plantean a manera de hipótesis y anótalas en la pizarra. ♣ ¿De qué trata el texto? ♣ ¿Qué ideas desarrollará? DURANTE LA LECTURA ○ Indico a los estudiantes que hagan una lectura individual y silenciosa. ○ Indico que en esta segunda lectura lean párrafo por párrafo, subrayando las palabras clave. ○ Pido que localicen información y escriban de qué trata al costado de cada párrafo. ○ Me acerco y acompaño. Observo el trabajo que realizan; si es necesario, los ayudo y absuelvo sus dudas. DESPUES DE LA ELCTURA ○ Les doy un tiempo para que los niños comenten sobre el texto que leyeron. ○ Contrasto sus primeras ideas (hipótesis), escritas en el papelote con el contenido que presenta el texto. ○ En pequeños grupos los niños les pido que completen el siguiente cuadro, con las anotaciones que hicieron al costado de su lectura: <table border="1"> <tbody> <tr> <td>¿Cómo se inicia el texto? Escribe las ideas de inicio.</td><td></td></tr> <tr> <td>¿Qué ideas están en el desarrollo? Escribe las ideas de desarrollo.</td><td></td></tr> <tr> <td>¿Cómo concluye o termina el texto? Escribe las ideas con las que se concluye el texto.</td><td></td></tr> </tbody> </table>	¿Cómo se inicia el texto? Escribe las ideas de inicio.		¿Qué ideas están en el desarrollo? Escribe las ideas de desarrollo.		¿Cómo concluye o termina el texto? Escribe las ideas con las que se concluye el texto.	
¿Cómo se inicia el texto? Escribe las ideas de inicio.							
¿Qué ideas están en el desarrollo? Escribe las ideas de desarrollo.							
¿Cómo concluye o termina el texto? Escribe las ideas con las que se concluye el texto.							

- Invito a los grupos a compartir sus trabajos al plenario con la participación de sus compañeros.
- La docente sistematiza las ideas principales del texto que leyeron con el aporte de los educandos, con el siguiente esquema:

¿De qué trata el texto?	Trata de los cambios que se han dado en los aspectos culturales y sociales en la época del Virreinato.
¿Qué cambios sociales y culturales se mencionan?	• Se inició el mestizaje. • Los españoles se convirtieron en el grupo dominante. • La población indígena disminuyó a causa de las enfermedades europeas. • Los esclavos africanos poblaron la costa. • Se modificó la manera de vestir de los indígenas, quienes fueron obligados a dejar sus formas propias para adecuarse a la de los españoles.

CIERRE
(10 min)

- Reflexiono junto con los estudiantes sobre lo trabajado en clase a partir de las siguientes preguntas: ¿qué les permitió reconocer el tema?; ¿fue fácil identificar las ideas más importantes?; ¿qué fue lo que más ayudó?; ¿qué dificultades tuvieron y cómo las solucionaron?
- Pido que comenten sobre por qué es importante deducir el tema y las ideas importantes en los textos que leemos.

¿Qué cambios sociales y culturales se dieron en la época del Virreinato en el Perú?

En nuestro país se han mezclado varios grupos y culturas. Este proceso se llama mestizaje y se inicia con la llegada de los españoles y los esclavos procedentes de África.

Descubierta América por los europeos en el siglo XV, la corona española exploró, conquistó y colonizó nuevas zonas; así, los españoles se convirtieron en el grupo dominante que vivió de la explotación de la mano de obra indígena y esclava. A pesar de ser iguales ante la ley, pronto establecieron diferencias con relación a su lugar de nacimiento, es decir, entre peninsulares y criollos.

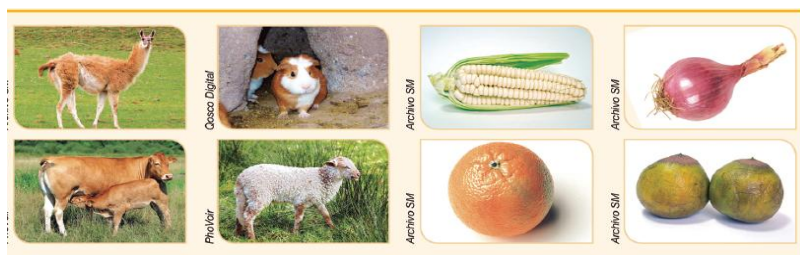
Este proceso redujo el número de la población indígena a causa de las guerras civiles, el impacto de las enfermedades europeas (viruela, sarampión y gripe) y la explotación minera.

La reducción de población indígena y la necesidad de contar con mayor mano de obra para explotar la zona conquistada trajeron consigo el arribo de gran cantidad de población africana esclava.

Por razones climáticas, los esclavos no pudieron reemplazar a los indígenas en los trabajos de minería en la sierra, por lo que fueron ubicados como sirvientes mayormente en haciendas y ciudades de la costa.



La vestimenta anterior a la llegada de los españoles fue sencilla: el varón usaba un unku y las mujeres vestían el anaku. Después de la rebelión de Túpac Amaru II, en el año 1780 (siglo XVIII), los indígenas fueron obligados a dejar de lado su vestimenta tradicional y cambiarla por una similar a la de los campesinos españoles, medida que se tomó con la intención de alejarlos de sus costumbres.



En el aspecto alimenticio, tanto la población nativa como la española modificaron sus platos, ya que incluyeron especies animales y vegetales provenientes de ambas culturas.

A la llegada de los españoles, el idioma oficial del Tahuantinsuyo era el quechua. Sin embargo, también existían otras lenguas como el aimara, el puquina, o el muchik o moche, que se hablaban en distintas zonas.

En este periodo se impuso el castellano como lengua oficial; sin embargo, no se impidió el uso del quechua o runa simi y las demás lenguas originarias.

Por el contrario, se las vio como un medio para la evangelización, es decir, para educar y convertir a los indígenas a la religión católica. Al poco tiempo, ya algunos mestizos en las ciudades hablaban castellano. En el campo se continuó hablando el runa simi y otras lenguas nativas hasta que se prohibieron sus usos en el siglo XVIII. Sin embargo, algunas de las lenguas originarias sobrevivieron, y hoy se las considera parte del patrimonio cultural de nuestra nación.

Actualmente, las lenguas oficiales del país son el quechua, el aimara y el castellano.

Adaptado de texto del estudiante Personal Social 5, para el quinto grado de Educación Primaria