



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Influencia de estrategias metacognitivas en comprensión lectora de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de aprendizaje

AUTOR:

Br. Isolina María del Carmen La Hoz Mendizábal

ASESOR:

Mg. Walter Capa Luque

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Problemas de Aprendizaje

PERÚ - 2017

Página del Jurado

Dra. Violeta Cadenillas Albornoz
Presidente

Mg. William Flores Sotelo
Secretaria

Mg. Walter Capa Luque
Vocal

Dedicatoria

A Flavio, Marisel, Alexa, Lara e Iker, los
motores de mi vida.

A mis padres.

Agradecimiento

Al Todopoderoso, por darme la fuerza para seguir adelante.

A mi asesor, el Magíster Walter Capa, por su paciencia, dedicación, compromiso y enseñanzas para poder realizar este trabajo.

A las docentes, Janet Valdivieso y Yovana Pardavé, por su apoyo para la validación del instrumento a aplicar.

A las alumnas que participaron en el proyecto, ya que sin ellas realizar esta investigación hubiera sido imposible.

Declaratoria de autenticidad

Yo, **Isolina María del Carmen La Hoz Mendizábal**, estudiante de la Escuela de Postgrado, Maestría en Problemas de Aprendizaje, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro el trabajo académico titulado **“Influencia de estrategias metacognitivas en comprensión lectora de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores - Lima, 2017”**, presentada, en 67 folios para la obtención del grado académico de Magister en Problemas de Aprendizaje, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 11 de febrero del 2017

Isolina María del Carmen La Hoz Mendizábal

DNI: 10503749

Presentación

Señores miembros del jurado: en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Cesar Vallejo, ante ustedes presento mi trabajo de Tesis titulado “Influencia de estrategias metacognitivas en comprensión lectora de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores”, cuyo objetivo fue determinar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en el grupo de alumnas, objeto de estudio, para obtener el grado académico de Magíster en Problemas de Aprendizaje.

En el primer capítulo se presentan algunos antecedentes, se desarrolla la fundamentación teórica, la justificación del trabajo, la realidad problemática, se establecen las hipótesis y los objetivos del estudio.

El segundo capítulo está conformado por el marco metodológico; se incluyen las variables, la operacionalización de las mismas, la metodología, el tipo de estudio, el diseño; así como, la población, la muestra, el muestreo, las técnicas de recolección de datos y los métodos de análisis de los mismos.

En el tercer capítulo se muestran las tablas y figuras obtenidas luego de procesar los datos adquiridos después de aplicar el instrumento de evaluación.

El cuarto capítulo presenta la discusión de los resultados a la luz de algunas investigaciones previas y el sustento teórico expuesto en el primer capítulo.

Finalmente, se incluyen las conclusiones, las recomendaciones, las referencias bibliográficas y los anexos.

Índice

Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de Tablas	ix
Lista de Figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes	14
1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística	17
1.3 Justificación	28
1.4 Problema	29
1.5 Hipótesis	32
1.6 Objetivos	33

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1. Variables	35
2.2. Operacionalización de variables	35
2.3. Metodología	36
2.4. Tipos de estudio	36
2.5. Diseño	36
2.6. Población, muestra y muestreo	36
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	37
2.8. Métodos de análisis de datos	39
2.9. Aspectos éticos	39

III. RESULTADOS	40
IV. DISCUSIÓN	55
V. CONCLUSIONES	59
VI. RECOMENDACIONES	61
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
VIII. ANEXOS	68
Anexo 1 Matriz de consistencia	
Anexo 2 Matriz de datos	
Anexo 3 Instrumento	
Anexo 4 Formato de validación del instrumento	
Anexo 5 Análisis de confiabilidad	
Anexo 6 Programa de intervención	
Anexo 7 Artículo científico	

Lista de Tablas

Tabla 1	Operacionalización de la comprensión lectora	35
Tabla 2	Distribución de la población	37
Tabla 3	Distribución de frecuencias de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores	41
Tabla 4	Distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas en el nivel literal de comprensión lectora en las alumnas	43
Tabla 5	Distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas en el nivel reorganizacional de comprensión lectora en las alumnas	44
Tabla 6	Distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de comprensión lectora en las alumnas	46
Tabla 7	Distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas en el nivel crítico de comprensión lectora en las alumnas	47
Tabla 8	Prueba de normalidad de los datos y nivel de significación	49
Tabla 9	Comparación de rangos del nivel de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores	50
Tabla 10	Comparación de rangos del nivel literal de comprensión lectora en las alumnas	51
Tabla 11	Comparación de rangos del nivel reorganizacional de comprensión lectora en las alumnas	52
Tabla 12	Comparación de rangos del nivel inferencial de comprensión lectora en las alumnas	53
Tabla 13	Comparación de rangos del nivel crítico de comprensión lectora en las alumnas	54

Lista de Figuras

Figura 1	Comparación de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores	42
Figura 2	Comparación del nivel literal de comprensión lectora en las alumnas	43
Figura 3	Comparación del nivel reorganizacional de comprensión lectora en las alumnas	45
Figura 4	Comparación del nivel inferencial de comprensión lectora en las alumnas	46
Figura 5	Comparación del nivel crítico de comprensión lectora en las alumnas	48

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo determinar la influencia de la aplicación de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

El diseño empleado fue pre-experimental, se utilizó una muestra no probabilística de 22 alumnas de sexto grado. Para medir los niveles de comprensión lectora se utilizó la prueba ACL6 de Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2007). El programa para desarrollar habilidades metacognitivas fue elaborado especialmente para este trabajo.

Los resultados muestran que existe una diferencia significativa entre los resultados del pretest y el postest ($p < 0.01$); así mismo, existe una diferencia de 4.59 entre las medias del pretest (22.36) y la del posttest (26.95). De acuerdo a los resultados del Test de Wilcoxon, se encontró que, con respecto al nivel literal la $Z_c > Z_t$ ($-4.148 > -1.96$), lo que se ratifica para $p < 0.01$; en el nivel reorganizacional la $Z_c > Z_t$ ($-3.739 > -1.96$) y una $p < 0.01$; en el nivel inferencial la $Z_c > Z_t$ ($-4.284 > -1.96$) y una $p < 0.01$; por último, en el nivel crítico la $Z_c > Z_t$ ($-3.207 > -1.96$), lo que se ratifica con una $p < 0.01$. Con referencia a los datos descriptivos se encontró tras la aplicación del programa que 45.5% de las estudiantes se encuentra en el nivel medio y 54.5% en el nivel alto de comprensión lectora. Asimismo, en la comprensión literal 72.7% evidenció un nivel alto. En la comprensión reorganizacional 81.8% presentó un nivel medio y 18.2% un nivel alto; en la comprensión inferencial 36.4% evidencia un nivel medio y 54.5% un nivel alto. Por último, se halló que 13.6% evidenció alta comprensión crítica.

Por ello, se concluye que aplicar estrategias metacognitivas; incrementa el nivel de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado.

Palabras clave: comprensión lectora, metacognición, estrategias metacognitivas, programa, alumnas.

Abstract

The main objective of this investigation is to establish the influence that metacognitive strategies have in the reading comprehension of a group of six grade students in a private school in Miraflores.

This was a pre-experimental investigation that uses a non-probabilistic sample of 22 sixgraders. To evaluate reading comprehension levels the ACL6 from Catalá, Catalá, Molina and Monclús (2007) was used. The programme to develop metacognitive strategies was specially prepared for the research.

The results show a significant difference between the pretest and the posttest ($p < 0.01$); likewise, there is a difference of 4.59 between the means of the pretest (22.36) and the posttest (26.95). In the same way, the Wilcoxon Test results show that in the literal level the $Z_c > Z_t$ ($-4.148 > -1.96$), which confirms $p < 0.01$; in the reorganizational level the $Z_c > Z_t$ ($-3.739 > -1.96$) and a $p < 0.01$; in the inferential level the $Z_c > Z_t$ ($-4.284 > -1.96$), and a $p < 0.01$; finally, in the critical level the $Z_c > Z_t$ ($-3.207 > -1.96$), which is confirmed by a $p < 0.01$. In reference to the descriptive data it is shown that after putting in practice the program, 45.5% of students has a medium level and 54.5% a high level of reading comprehension. Likewise, in the literal comprehension 72.7% owns a high level. In the reorganizational level, 81.8% has a medium level and 18.2% shows a high level; in the inferential level 36.4% owns a medium level and 54.5% possesses a high level. Lastly, 13.6% owns a high critical level.

Therefore, the conclusion is that the use of metacognitive strategies increases the reading comprehension level of a group of six grade students.

Key words: Reading comprehension, metacognition, metacognitive strategies, programme, students.

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes

Nivel Internacional

Existen algunos estudios como el realizado por Paba y González (2014), quienes en un trabajo “La actividad metacognitiva y la comprensión lectora en estudiantes de décimo grado” de diseño no experimental correlacional, con enfoque cuantitativo, en una muestra no sistemática, aleatoria simple, constituida por 40 estudiantes, mujeres, de entre 14 y 17 años, de décimo grado de una institución educativa en Santa Marta (Colombia), tuvo como objetivo establecer la relación entre la actividad metacognitiva y la comprensión lectora. Los resultados indican que en la muestra la actividad metacognitiva es inexistente, además se observa un bajo nivel de comprensión lectora y estadísticamente la relación entre ambos procesos no es significativa.

De otro lado, en México, Madero y Gómez (2013) realizaron un estudio, “El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria”, mixto secuencial para describir el proceso lector de los alumnos mexicanos de tercero de secundaria. La muestra para este estudio fue elegida intencionalmente, inicialmente se evaluaron a 258 alumnos de tercero de secundaria de ocho instituciones diferentes de la zona escolar 3 en Guadalajara. Luego de acuerdo a los resultados se escogieron dos alumnos de cada escuela (uno de alto y otro de bajo nivel de comprensión lectora). Este estudio encontró evidencias de que la metacognición podría tener un papel decisivo en las estrategias de comprensión lectora.

Asimismo, Martínez, Díaz y Rodríguez (2011) en un estudio, “El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios”, cuyo objetivo fue “demostrar el papel pedagógico del profesor universitario a través del andamiaje asistido en la comprensión de textos científicos que fundamentan el espacio académico a su cargo”, de metodología mixta -cuasi-experimental en lo cuantitativo y técnica de entrevista en lo cualitativo- indagaron sobre los procesos que seguían veinte estudiantes de psicología de una institución privada en Colombia para la comprensión lectora. En base a ello diseñaron y aplicaron un programa de intervención para mejorar el nivel de comprensión de textos científicos. Los resultados muestran que es posible, con la intervención del

docente, mejorar la comprensión lectora de este tipo de textos.

Nivel Nacional

En Lima, Soto (2013), en su tesis “Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011”, que tuvo como objetivo general “Precisar en qué medida las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima, durante el año 2011” y como específicos “(a) Determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora literal en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima. (b) Determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora inferencial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima. (c) Determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora criterial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima”. Analizó qué influencia tenían las estrategias de aprendizaje en la comprensión de lectura en un grupo de estudiantes de la I.E. 1145, República de Venezuela en el año 2011. La investigación de diseño cuasi-experimental, tuvo como muestra a 50 alumnos (25 pertenecientes al grupo experimental y 25, al de control) de Cuarto grado “B” de la institución mencionada. Los resultados evidenciaron que el poseer adecuadas estrategias de aprendizaje mejora significativamente la habilidad lectora en estos estudiantes.

Por su parte Vega (2012), en una investigación, “Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista-Callao”, de tipo descriptiva simple, en una muestra de 85 estudiantes de entre 9 y 12 años, que cursaban el quinto grado de primaria, con el objetivo de “Determinar el nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria de una institución educativa pública del distrito de Bellavista-Callao”, encontró que estos alumnos poseen un nivel de comprensión lectora medio. De acuerdo a la investigación esto muestra que los factores cognitivos que intervienen en el proceso de lectura tienen como corolario la comprensión lectora.

De otro lado, Alcalá (2012), en “Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de

primaria del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas” aplicó un programa de habilidades metacognitivas con el objetivo de incrementar el nivel de comprensión lectora en un grupo de niños de cuarto grado de primaria del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas (Piura). La investigación tuvo diseño cuasi-experimental, el grupo experimental estuvo formado por los alumnos de 4to. Grado “A” y el de control, por lo de 4to. Grado “B”. Este estudio determinó que el desarrollo de habilidades de regulación del proceso de lectura en los alumnos, influyó positivamente en el nivel inferencial de la comprensión lectora y de identificación de la idea principal de un texto.

La investigación descriptiva simple de Rojas (2012), “Comprensión lectora en alumnos de 6to grado de instituciones educativas estatales del distrito del Callao”, con el objetivo de identificar el nivel de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de instituciones educativas estatales del distrito del Callao, en una muestra no probabilística de 128 alumnos, determinó que el 45% de los alumnos evaluados se ubica en un nivel bajo de comprensión lectora. De otro lado, solo el 16% alcanzó un nivel alto y un 39 %, un nivel medio.

Sandoval y Casas (2011), para “Aplicación y validación de un programa de comprensión lectora de orientación cognitiva para niños que cursan el quinto grado de primaria en una institución educativa parroquial”, aplicaron y validaron un programa de comprensión lectora en alumnos de quinto grado en la Institución Educativa Parroquial Corazón de Jesús del distrito Lurigancho-Chosica, anexo de Jicamarca (UGEL 06). El estudio de diseño cuasi-experimental pretendía probar los efectos de un programa de intervención en el grupo experimental formado por 32 estudiantes (14 niños y 18 niñas) del 5to “A”; el grupo control también contaba con 32 alumnos (14 niñas y 18 niños) de las mismas características que el primero. Luego de aplicar el programa denominado *Sandrita* el grupo experimental tuvo una mejora importante en su nivel de comprensión de lectura.

Wong (2011), en su estudio “Estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios” con el fin de conocer la relación entre las estrategias de metacompreensión lectora y los estilos de aprendizaje, en un grupo de estudiantes universitarios que cursan el primer año de estudios en una universidad nacional y una universidad privada, empleó un tipo de investigación *expost-facto* correlacional de diseño no experimental del tipo

transversal o transeccional. La muestra consistía de 809 estudiantes de ambos sexos, que estaban en el primer año en una Universidad nacional y otra privada de Lima Metropolitana. Los resultados mostraron que el nivel de desarrollo de las estrategias metacognitivas de los participantes corresponde a un nivel bajo de desarrollo; asimismo no se muestra un estilo predominante de aprendizaje. Sin embargo, existen diferencias entre los estudiantes de ambas universidades las variables analizadas.

1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística

Programa de estrategias metacognitivas

Metacognición

La metacognición es un concepto que se viene estudiando desde mediados del siglo XX, en 1970 John Flavell ya utiliza el término metamemoria, luego el de metaatención, siempre relacionados con procesos cognitivos. Como refiere Alcalá (2012), luego de varios estudios llega al término metacognición (conocimiento acerca de cómo logramos aprender). Para Flavell (citado por Otake, 2006) la metacognición está constituida por dos elementos: el conocimiento y control de los procesos cognitivos y las experiencias de dichos procesos.

A partir de ello, se han realizado un gran número de investigaciones al respecto; por ende se han dado diversas definiciones, así, Pinzás (1997) entiende la metacognición como una actividad mental cuyo objetivo es pensar sobre la forma cómo pensamos. Luego, Baker y Brown (citados por Pinzás, 1997), expresan que la metacognición es "...el conocimiento y el control que el niño tiene sobre su propio pensamiento y actividades de aprendizaje..." (p.353). Esta definición nos lleva a pensar que el estudiante puede llegar a controlar sus procesos de aprendizaje

De otro lado, Peters (citado por Otake, 2006), manifiesta que es la habilidad de ser conscientes de los procesos cognitivos y poder controlarlos.

Finalmente, Cerchiaro et al. (citado por Paba, 2014), concluyen que este es un concepto amplio y variado que se refiere a la forma cómo la persona llega a conocer y controlar su propia actividad mental.

Estrategias de metacognición

Con el propósito de desarrollar un programa de estrategias metacognitivas se debe tener en cuenta el significado del término estrategias. Otake (2006), manifiesta que este se refiere a procedimientos destinados a cumplir objetivos o resolver situaciones concretas; tienen como características la reflexión y el control

Se debe considerar que, las estrategias metacognitivas cuando se refieren a la comprensión lectora también tienen el nombre de estrategias metacomprendivas. De donde se puede hablar de metacompreñsión como el conocimiento que tiene el lector de sí mismo y de sus habilidades para enfrentar un texto y la regulación de sus propias estrategias para poder llegar a la comprensión de lo leído. En el presente trabajo no se utilizarán estos términos, sino los arriba mencionados.

Meza y Lazarte (citados por Wong 2011), sostienen que

“las estrategias metacomprendivas se refieren básicamente a las acciones y procedimientos que permiten centrar y controlar el proceso de comprensión. Aluden a aspectos como la velocidad con que se lee, el nivel de esfuerzo que se despliega, el grado de atención que se presta, la profundidad del procesamiento que se hace, las acciones remediales que se aplican ante fallas en la captación e integración de la información”. (p.158)

Estos mismos autores, en el año 2007, tradujeron el test sobre estrategias metacomprendivas, “A Questionnaire to Measure Children's Awareness of Strategic Reading Processes” elaborado por Maribeht Cassidy Schmitt en 1990, y determinaron seis estrategias referidas a la metacompreñsión: predicción y verificación, prerevisión (“a vuelo de pájaro”), planteamiento de propósitos y objetivos como lector, autocuestionamiento, formulación de conclusiones, elaboración de resúmenes y aplicación de estrategias de lectura.

Así también, Schmitt y Bauman (citados por Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012), clasifican las estrategias de metacognición de acuerdo al momento en el que se usan durante el proceso lector: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Entre las estrategias previas al proceso de lectura se consideran el determinar el tipo de texto, la finalidad con la que se lee, el evocar los conocimientos previos y formular predicciones con respecto al texto al cual se enfrenta el individuo. Con respecto al proceso que se sigue durante la lectura, es

importante que el lector sea capaz de elaborar en su mente una representación de lo que está leyendo. Para ello, debe tener en cuenta el léxico que necesita ser aclarado, lo que le permitirá recuperar información importante de su memoria a largo plazo. También debe releer alguna parte del texto que no le quedó clara, parafrasear la información que le pareció difícil de comprender. Además, es importante elaborar un resumen, lo que le permitirá diferenciar las ideas principales de las secundarias y de los detalles que presenta el texto. Finalmente, debe proponerse interrogantes que le permitan contrastar la información explícita en el texto con sus conocimientos previos, de tal forma que pueda llegar a elaborar inferencias. Por último, una de las estrategias a aplicar al finalizar la lectura es el contrastar las hipótesis que se plantearon con la información obtenida; asimismo, deben establecer su grado de satisfacción con respecto a las expectativas planteadas antes de leer; finalmente deben ser conscientes de su nivel de comprensión global del texto. Esta es la etapa en la que deben elaborar mapas conceptuales, resúmenes y esquemas con respecto a lo leído. De otro lado, deben poder intercambiar sus ideas sobre el texto con otros compañeros, para así llegar a conclusiones y juicios de valor propios, que les permitan sentir que la experiencia lectora tiene un objetivo personal y no solo académico.

Según Flavell et al. (citado por Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012), los estudiantes menores de ocho años muestran dificultades para usar estas estrategias por sí mismos; lo que lleva a pensar que estas pueden mejorarse progresivamente con la experiencia en un contexto adecuado. A partir de esto, podemos afirmar que el docente cumple un rol muy importante en el proceso de desarrollo cognitivo de los alumnos, ya que es el responsable de diseñar las experiencias de aprendizaje.

Características del programa

Antes de establecer las características del programa de intervención pasaremos a definir el término programa. La RAE (2014), define programa como “Sistema y distribución de las materias de un curso o asignatura, que forman y publican los profesores encargados de explicarlas”, “Serie ordenada de operaciones necesarias para llevar a cabo un proyecto”, “Proyecto ordenado de actividades”, entre varias otras. Se han considerado estas por ser las más cercanas al propósito del

presente trabajo.

El programa de intervención que se ha desarrollado para el propósito de esta investigación lleva como nombre *METALEC*, consta de un conjunto de estrategias metacognitivas que pretenden mejorar los niveles, tanto de la comprensión lectora como de sus dimensiones en alumnos de sexto grado. El objetivo general es incrementar el nivel de comprensión lectora en un grupo de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores. Los específicos son: (a) Incrementar el nivel literal de comprensión lectora en un grupo de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores. (b) Incrementar el nivel reorganizacional de comprensión lectora en un grupo de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores. (c) Incrementar el nivel inferencial de comprensión lectora en un grupo de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores. (d) Incrementar el nivel crítico de comprensión lectora en un grupo de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores.

El programa presenta a las alumnas diferentes tipos de textos (narrativos, expositivos, poéticos, discontinuos) y cada sesión pone en práctica estrategias para los diferentes momentos del proceso de lectura (antes, durante y después de leer), hasta llegar a la comprensión y valoración del texto propuesto. Las actividades sugeridas pretenden desarrollar en las alumnas estrategias que puedan aplicar de manera consciente para poder elevar sus niveles de comprensión lectora en todas sus dimensiones.

Las sesiones se dividen en tres momentos. Antes de leer, aquí se trabajan predicciones, preguntas para sugerir qué pasará a continuación y creación de hipótesis. En el segundo momento, durante la lectura, se corroboran las hipótesis y se hacen preguntas sobre hechos y eventos. En el último momento de la sesión, después de leer, se elaboran gráficos o mapas conceptuales que permiten reorganizar la información que brinda el texto, para lograr reconocer la idea principal, llegar a la síntesis y al nivel de la inferencia. Asimismo, se realizan actividades que trabajan el aspecto de opinión y de juicio de valor, tales como enseñanzas o comentarios que nos deja la lectura del texto. Se trabajan fichas de lectura, redacción de resúmenes, elaboración de mapas conceptuales y gráficos a partir de los textos.

El programa desarrollado consta de dieciséis sesiones de cuarenta minutos

cada una. Este se llevó a cabo en un periodo de cinco semanas con un promedio de tres sesiones de 40 minutos por semana.

El programa aplicado pretende ser un aporte para la comunidad del colegio privado de Miraflores en el cual se realizó el trabajo de investigación. Las actividades desarrolladas cuentan con un material de trabajo que permite a las alumnas ser conscientes de las estrategias que deben aplicar para llegar a tener una óptima comprensión lectora en los diferentes niveles (literal, reorganizacional, inferencial y crítico).

Comprensión lectora

Planteamientos teóricos sobre comprensión lectora

El estudio de la lectura o proceso de comprensión lectora data desde el siglo pasado. Romero y Gonzáles (citados por Jaimes, 2014) establecen dos periodos para explicar el proceso de investigación y de propuestas teóricas con respecto a este tema. Estos autores consideran que la primera etapa corresponde a los años setenta y los años previos a este, en este periodo se pensaba que el saber leer adecuadamente consistía en saber decodificar el texto y que los problemas de comprensión ocurrían por dificultades con el léxico, los saberes previos o la memoria verbal. Hacia finales de los setenta se creía que la comprensión lectora dependía de una buena decodificación oral del texto. Por ende, el alumno debía poner énfasis en la práctica de lectura oral; mientras la función del docente era enseñar, evaluar y reforzar los conocimientos. La realidad mostró que aunque el alumno pudiera decodificar correctamente el texto escrito, no lograba la comprensión de este, esta visión tuvo que ser cambiada (Lúcar y Villarán, citados en Jaimes, 2014).

Para el segundo periodo, los arriba mencionados, plantean que a finales de los setenta y en los años ochenta, los aportes de la psicología cognitiva, la informática y la actividad educativa permiten desarrollar teorías que explican cómo se aprende a leer y a comprender lo que se lee. A partir de estas décadas, en los estudios de investigación se impusieron los aspectos cognitivos y metacognitivos, los que predominan hasta hoy en día.

Conceptos básicos de comprensión lectora

La comprensión lectora, también llamada lectura, ha sido objeto de investigación por mucho tiempo; así como la forma de medirla. Esto debido a la importancia que se le otorga desde el punto de vista de adquisición de conocimiento.

PISA (véase OECD, 2016) estipula que la “Competencia lectora es comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad” (p.56)

Según el Ministerio de educación:

“El estudiante comprende críticamente textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para ello, debe construir el significado de diversos textos escritos basándose en el propósito con que lo hace, en sus conocimientos, en sus experiencias previas y en el uso de estrategias específicas. Además, a partir de la recuperación de información explícita e inferida, y según la intención del emisor, evalúa y reflexiona para tomar una postura personal sobre lo leído” (MINEDU, 2015, p.32).

Para Solé (1998), “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto” (p.17). Es decir, que la persona que se enfrenta a un texto lo hace con un objetivo definido y piensa obtener del mismo la información, entretenimiento o conocimiento que espera. Para ello, debe plantearse determinadas preguntas y descubrir las respuestas a partir de su relación con el texto.

Además, Solé (1998) nos dice que, implícitamente leer es comprender el texto escrito y que en este proceso participan, tanto el texto (su forma y su contenido) como el lector, quien tiene sus expectativas y sus conocimientos adquiridos previamente.

Para Condemarín (citado por Vega, 2012), la lectura es un proceso por el cual el individuo comprende el lenguaje escrito, (coincide con Solé en este punto) lo que significa un logro académico muy importante para todo estudiante.

Pinzás (1997), afirmó que el aprender a leer y comprender lo que se lee es un proceso interactivo complejo. Esto debido a que el lector conforme realiza la lectura va cambiando su centro de atención desde un proceso basado en obtener directamente el mensaje del autor a uno basado en sí mismo, tratando de predecir cuál sería el mensaje del autor.

Así mismo, Cassany, Luna y Sanz (citado por Aliaga, 2012), expresan que la lectura se encuentra entre los aprendizajes más importantes que se brinda en los colegios y que se adquiere a través de la lectura de diferentes medios (libros, periódicos, revistas entre otros), lo que permite acceder a conocimiento en cualquier ámbito del saber humano.

Según Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2007), aprender a leer significa acceder a la cultura y a todo lo que el ser humano ha logrado en su devenir histórico y que forma parte de su forma de entender el mundo y relacionarse con él.

De igual manera, expresan que “comprender un texto comporta construir su significado, elaborando un modelo mental que se enriquece a partir de las nuevas informaciones contrastadas con los conocimientos activados en la memoria a largo plazo (conocimientos previos)” (Catalá, et al, 2007, p. 28). A partir de esta definición, se deduce que para las autoras la comprensión lectora es una capacidad cognitiva que implica interactuar con el texto y elaborar un juicio de valor del mismo.

Para la presente investigación nos basaremos en la definición de Catalá et al. (2007), ya que corresponde a la teoría cognitiva, la cual orienta este trabajo. Además el instrumento de evaluación que se ha utilizado corresponde a dichas autoras.

Procesos cognitivos de la comprensión lectora

Cuetos (2008) agrupa los procesos que intervienen en la comprensión lectora en los de bajo nivel y los de alto nivel. Dentro de los primeros considera los perceptivos y los léxicos; en los segundos, los sintácticos y semánticos. Según el autor los procesos perceptivos se caracterizan por una combinación de movimientos sacádicos y fijaciones en determinadas partes del texto que el lector considera necesarias. La información aquí obtenida pasa a la memoria a corto plazo, donde se identifican las palabras de manera visual. Una vez identificadas las representaciones gráficas, se recupera el significado de estas. Aquí los procesos léxicos permiten relacionar las palabras con sus significados. Estos procesos se realizan de forma directa o de forma indirecta-recurriendo al aspecto fonológico.

Vallés (citado por Jaimes, 2014), manifestó con referencia a los procesos de alto nivel que los sintácticos se refieren al reconocimiento de la forma cómo las palabras se relacionan estructuralmente; es decir cómo se combinan para formar oraciones, que luego se unirán para formar mensajes más complejos. En esta etapa todavía no se extrae el significado de la oración o el significado global del texto. Esto corresponde a los procesos semánticos, en los que el individuo finalmente logra el objetivo final que es la comprensión del texto leído, a través de la representación mental del mensaje, el que luego almacenarán en la memoria.

Modelos del proceso lector

De acuerdo a Catalá et al. (2007), el proceso lector se explica desde diferentes enfoques que se han venido a agrupar en tres modelos: ascendente (*bottom-up*), descendente (*top-down*) e interactivo.

Según el modelo ascendente el proceso de lectura va desde lo más simple, la decodificación de letras, palabras y frases, que lo lleva a comprender el texto en su totalidad. Según este modelo la decodificación textual conlleva a la comprensión global. En el segundo modelo – el descendente-, el lector se enfrenta al texto como una unidad, hace uso de sus conocimientos previos y realiza sus propias predicciones. Para los seguidores de este modelo es vital el reconocimiento de las palabras como un todo (no silabeo), inclusive piensan que una decodificación excesiva puede perjudicar el proceso lector.

El modelo interactivo, defendido actualmente por la mayoría de investigadores, entre ellos Catalá y sus colaboradoras, supone una combinación de ambos en la que el lector asume una estrategia ascendente o descendente según los diferentes momentos de su lectura. Parte del principio de que el lector busca el significado del texto por ambos medios, tanto visuales (perceptivos) como semánticos. De esta manera, el lector relaciona simultáneamente sus conocimientos con lo que lee (la nueva información), lo que ampliará sus saberes y lo enriquecerá.

Se puede concluir que para comprender a cabalidad lo leído se deben dominar tanto las habilidades de decodificación como las estrategias para predecir, formular hipótesis, inferir e interpretar el significado del texto.

Según Sanz (2003), en los modelos interactivos de lectura se reconoce al

lector como un ente activo, que cuenta con información, tanto visual como no visual. Además en el proceso de lectura va verificando las hipótesis que se planteó y realiza inferencias al momento de leer. Finalmente, estos modelos proponen que conforme se automaticen los procesos básicos, el individuo será capaz de utilizar más recursos cognitivos para la comprensión textual total.

Dimensiones de comprensión lectora

La presente investigación utiliza la prueba ACL6 (Catalá et al., 2007), para elaborar esta prueba las autoras se basaron en la Taxonomía de Barret. De tal forma que, consideran los niveles literal, reorganizacional, inferencial y crítico para evaluar la comprensión global del texto.

Dimensión nivel literal

Para el MINEDU (2015), esta comprensión tiene lugar cuando el alumno “Recupera información de diversos textos escritos: El estudiante localiza e identifica información que se presenta en el texto de manera explícita sin necesidad de hacer inferencias. A partir de esta, discrimina la que requiere según su interés y propósito” (p.38).

Pinzás (citado en Romero, 2012), dice que la comprensión literal significa “entender la información que el texto presenta, el cual se convierte en el primer peldaño para acceder a la comprensión total del texto” (p.89).

Catalá et al. (2007) manifiestan “Entendemos por comprensión literal el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto” (p.16).

Dimensión nivel reorganizacional

MINEDU (2015), dice que si el estudiante

“Reorganiza información de diversos textos escritos: El estudiante establece una nueva organización de las ideas o de otros elementos del texto, mediante procesos de clasificación y síntesis. Para ello, parafrasea, representa la información de otras formas, reconstruye el contenido del texto leído, establece semejanzas y diferencias, y resume. Esta capacidad presupone que el estudiante extraiga información importante, dejando de lado lo secundario” (p.38)

ha logrado esta habilidad.

Para Catalá et al. (2007),

“un buen proceso lector comporta la reorganización de la información recibida sintetizándola, esquematizándola o resumiéndola, consolidando o reordenando así las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma” (p.16).

Dimensión nivel inferencial

Según MINEDU (2015), el niño logra esta dimensión si

“Infiere el significado de los textos escritos: El estudiante asigna significado a los textos. Formula inferencias a partir de sus saberes previos, de los indicios que le ofrece el texto y del contexto en el que este se produce. Mientras va leyendo, verifica o reformula sus hipótesis de lectura” (p.38).

Pinzás (citado por Romero, 2012), explica que este nivel consiste en “incorporar informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas”. (p. 89) También dice que es “la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, las cuales pueden referirse a las causas y consecuencias, semejanzas y diferencias, opiniones y hechos, diferencias entre fantasía y realidad, etc.” (p.156).

Catalá et al. (2007), este nivel

“se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura (...) es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto” (p.17).

Dimensión nivel crítico

MINEDU (2015), establece que el aprendiz consolida esta etapa si

“Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos: El estudiante toma distancia de las ideas propuestas en el texto, o de los recursos utilizados para transmitir ese significado, y juzga si son adecuados o no. Para ello, considera objetivamente el contenido y la forma, evalúa su calidad y adecuación con una perspectiva crítica. Opina reflexivamente sobre el texto usando argumentos que demuestren si lo comprendió” (p.38).

Para, Pinzás (citado en Romero, 2012), los juicios pueden ser:

“de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas; de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información; de apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo; de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector; respuesta emocional al contenido: el lector debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio; identificación con los personajes e incidentes, sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía; reacciones hacia el uso del lenguaje del autor” (p.157).

Catalá et al. (2007), sostienen que

“el nivel crítico o profundo implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así pues, un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios” (p. 17).

De acuerdo a lo arriba expuesto la comprensión literal se refiere a reconocer la información explícita en el texto. Así pues, se reconocen detalles, ideas principales, secuencias, comparaciones, relaciones causa-efecto, rasgos de carácter, entre otros. De otro lado, el aspecto reorganizacional requiere que el lector analice, sintetice, clasifique, esquematice y resuma la información que aparece en lo que lee. En conclusión estos niveles permiten obtener información concreta que conduce finalmente a la comprensión total del texto.

Se puede decir que el lector tiene una comprensión inferencial adecuada cuando utiliza la información que aparece explícitamente en el texto y la relaciona simultáneamente con su experiencia personal, lo que le permite hacer deducciones, predecir resultados, interpretar lenguaje connotativo y formular hipótesis. Finalmente, se afirma que el lector llega al nivel crítico o valorativo cuando logra emitir juicios acerca de la realidad, la fantasía, los hechos, otras opiniones; así como, dar una opinión personal de cómo lo leído lo afecta.

Factores de la comprensión lectora

Según Alliende, Condemarín (1986), existen tres factores que intervienen en la comprensión lectora: el autor, el texto y el lector.

Los aspectos relacionados con el autor son las circunstancias en las que este escribió el texto, el código que utilizó, su léxico, su forma de pensar y su procedencia sociocultural. Los relacionados con el texto van desde cómo está estructurado el texto, su micro y macroestructura, los componentes morfosintácticos y las referencias que utiliza. De igual forma, se debe considerar el contenido del mismo, que se relaciona con los conocimientos, intereses del lector, lo que influye en la comprensión. Finalmente, cuando se refiere al lector toma en cuenta sus esquemas, sus conocimientos, su procedencia sociocultural, sus expectativas con respecto al texto y las circunstancias en las que se enfrenta al texto.

Tipos de textos

Un aspecto básico a considerar en lo referente a la comprensión de un texto es qué características tiene este, qué estructura o tipo de lenguaje presenta. No se puede enfrentar de la misma manera, ni presentan las mismas dificultades un texto narrativo, uno expositivo y otro poético. En este aspecto nos enfrentamos a diferentes tipologías, entre ellas la de Werlich, Brewer, y Van Dijk (Sanz, 2003).

Para el presente trabajo se tomará en cuenta la tipología de Van Dijk (citado por Sanz, 2003); este autor “distingue entre textos narrativos, argumentativos, científicos y otros de menor rango en cuanto a sus estructuras.”

Los primeros presentan principalmente acciones, que se complican y se solucionan al final de alguna manera. De igual forma presenta personajes que se ubican en unas circunstancias de espacio-tiempo determinadas por el autor; lo que constituye la trama central. El escritor puede emitir a través de su obra juicios de valor, además de incluir descripciones y sucesos poco trascendentes.

Los argumentativos, constan de hipótesis, razones o justificaciones para estas y conclusiones. A lo largo de su estructura se incluyen explicaciones que refuerzan lo que el autor quiere demostrar.

Finalmente, este autor considera cerca de una veintena de tipos de textos que presentan una estructura que los diferencia, entre ellos menciona las conferencias, las noticias, las instructivos, entre otros.

1.3 Justificación

La presente investigación parte de la observación de las dificultades que presentan las alumnas en cuanto a la comprensión de textos en el quehacer docente cotidiano. La importancia de este trabajo se podrá ver en los aportes de la misma en los diferentes ámbitos de la realidad educativa.

Justificación social

En lo referente al aspecto social este trabajo tuvo como objetivo mejorar algunos aspectos en la vida de las alumnas, ya que al elevar su nivel de comprensión lectora serán capaces de valorar de manera crítica las diferentes situaciones del ámbito en el que se desempeñen. Además su autoestima se verá afectada positivamente como consecuencia de un mejor desenvolvimiento personal.

Justificación teórica

Desde la perspectiva teórica, este trabajo facilita información pertinente para el docente en su práctica educativa, ya que a partir del análisis de conceptos, tanto sobre competencia lectora como de estrategias metacognitivas, podrán enriquecer y sustentar su práctica docente. Asimismo los profesores del área de comunicación podrán plantear desde el aspecto cognitivo nuevas estrategias para sus alumnas.

Justificación metodológica

Desde la metodología, el presente trabajo brinda un conjunto de actividades didácticas para desarrollar destrezas metacognitivas. Estas les permiten a las educandas saber la forma cómo realizan su proceso de comprensión y regularlo. Las alumnas tienen la oportunidad de realizar ejercicios de lectura que desarrollaban técnicas para enfrentarse a diferentes tipos de texto. Estas técnicas se aplican en los diferentes momentos del proceso lector (antes, durante y después) y conducen hacia la comprensión global del texto.

1.4 Problema

Se sabe que el proceso educativo formal conlleva a desarrollar una serie de

habilidades que servirán a los seres humanos para la vida. De estas habilidades la indispensable, ya que repercute en todas las áreas de conocimiento, es la comprensión lectora. Esta es pilar fundamental para el desempeño humano, tanto para resolver problemas como para firmar importantes convenios o contratos.

En el Perú, uno de los problemas educativos que todavía no se llega a solucionar es el de la comprensión lectora. Los alumnos al culminar el sexto grado de educación primaria deberían ser capaces de reconocer las ideas principales en un texto, de reorganizar la información en él encontrada para luego hacer inferencias y por último dar una valoración crítica sobre la información adquirida.

Lamentablemente, las evaluaciones nacionales e internacionales muestran cifras desalentadoras en el aspecto de comprensión lectora y de otras áreas de conocimiento básicas, en el nivel primario, así como en el secundario. Según la prueba PISA del año 2009, en el aspecto de comprensión lectora, el Perú se sitúa en el puesto 63, de 65 países que fueron evaluados a nivel mundial. Este fenómeno es similar en los demás países latinoamericanos, ya que más de la mitad de su población se ubica en el nivel de desempeño más bajo (1), inclusive debajo de este. Según las cifras publicadas por el MINEDU, en la evaluación del año 2012, en el Perú, el 60% de los estudiantes evaluados se encuentran en dicha condición. (MINEDU, 2015)

La prueba PISA ubica a los evaluados en seis niveles. Los estudiantes que se ubican en el nivel más alto pueden comparar, inferir y contrastar con precisión. Además, son capaces de relacionar la información de distintos textos en uno nuevo. También, pueden hacer una evaluación crítica de textos de cierto nivel de complejidad sobre temas poco conocidos o formular hipótesis a partir de estos. Para eso, deben tener en cuenta variados criterios y diversas perspectivas, y aplicar conocimientos previos de complejidad alta. En el otro extremo, los estudiantes que poseen un nivel inferior pueden hallar datos expresados de manera explícita, identificar el tema principal, el propósito que persigue el autor en textos que versan sobre temas familiares. También logran establecer relaciones simples entre la información presente en un texto y sus saberes previos, propios de la vida cotidiana. (Piscoya, 2004)

De acuerdo al informe nacional de la Evaluación Censal de los estudiantes (ECE) en el año 2015, el 49.8% de los alumnos de segundo grado de primaria

alcanzaron un nivel satisfactorio en la evaluación de comprensión lectora. Este resultado, aunque muestra una mejora con respecto a evaluaciones anteriores (2010, 28.7%; 2011, 29.8%; 2013, 33%), están un tanto alejados de lo óptimo, ya que aún existe un 43.8% que se no puede llegar a valorar críticamente lo que lee y un 6.5% que ha llegado solo a un nivel básico (literal) en la habilidad lectora (MINEDU, 2015).

Por primera vez en el año 2015 se llevó a cabo en el Perú la prueba ECE en alumnos de segundo de secundaria. En este grupo de alumnos los resultados no fueron tan promisorios como en el segundo grado de primaria. Solo un 14.7% se ubicó en un nivel satisfactorio; es decir, que un 85.3% de esta población no alcanzó un nivel adecuado de comprensión lectora. En el caso de Lima Metropolitana el 23.7% alcanza el nivel satisfactorio y un 10.5% se encuentra en un nivel previo al inicio de esta competencia. En la UGEL 07, a la cual pertenece el colegio donde se realizó el trabajo de investigación, un 35.8% se ubicó en el nivel satisfactorio; un 64.2% no alcanzó este nivel y un 7.1% obtuvo un nivel de logro previo al inicio. (MINEDU, 2015).

La situación de la comprensión lectora así caracterizada tiene múltiples implicancias en la forma como se desempeñan los estudiantes en el colegio, ya que esta competencia es fundamental para el aprendizaje. Una competencia lectora no satisfactoria explica las serias dificultades que muestran los alumnos en diversas materias escolares (ciencias, matemáticas, personal social, entre otras). Este hecho también repercute en el aspecto emocional de los estudiantes, teniendo como consecuencia alumnos poco motivados, con baja autoestima, poco autónomos y con mínima reflexión crítica. Esta problemática se observa también en el contexto poblacional motivo de la investigación a realizada, alumnas de sexto grado de un colegio particular en el distrito de Miraflores, quienes poseen dificultades en la comprensión de textos.

En el colegio privado de Miraflores, objeto de estudio, se observó que un 25% de un total de 635 alumnas en secundaria, presentaba ciertas dificultades en su capacidad lectora. En esta institución, en el área de comunicación, las alumnas están agrupadas por niveles de rendimiento. La población de sexto grado (105 alumnas), que fue el motivo de este trabajo, estaba dividida en cinco clases, dos grupos de rendimiento alto, dos de rendimiento medio y uno formado por 22

alumnas. Este último es en el que se detectaron dificultades en comprensión lectora.

Por lo expuesto anteriormente, se deduce que las estrategias utilizadas no han logrado desarrollar en estas alumnas las habilidades necesarias para una óptima competencia lectora. Las estrategias metacognitivas brindan ventajas para el proceso de aprendizaje, ya que el alumno desarrolla habilidades que le permiten enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje con mayor autonomía y mejores posibilidades de éxito.

Tomando en cuenta lo antes mencionado y la realidad de la población con la que se iba a trabajar, se decidió elaborar y aplicar un programa que desarrollara las estrategias de metacognición con el objetivo de mejorar el nivel de comprensión lectora de este grupo de alumnas de sexto grado de primaria de un centro educativo particular de Miraflores.

Luego de aplicar este programa se evalúan los resultados del mismo y se analiza el efecto que se obtuvo en las habilidades lectoras de las alumnas objeto del estudio.

Problema general

¿Cómo influyen las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores?

Problemas específicos

1. ¿Cómo influyen las estrategias metacognitivas en el nivel literal de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores?
2. ¿Cómo influyen las estrategias metacognitivas en el nivel reorganizacional de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores?
3. ¿Cómo influyen las estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores?

4. ¿Cómo influyen las estrategias metacognitivas en el nivel crítico de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores?

1.5 Hipótesis

Hipótesis general:

Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

Hipótesis específicas

1. Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel literal de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.
2. Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel reorganizacional de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.
3. Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel inferencial de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.
4. Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel crítico de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

1.6 Objetivos

Objetivo general

Determinar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

Objetivos específicos

1. Identificar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en el nivel literal de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.
2. Identificar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en el nivel reorganizacional de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

3. Identificar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.
4. Identificar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en el nivel crítico de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1 Variables

Al ser esta investigación experimental el estudio consta de dos variables. El programa de estrategias metacognitivas, como variable independiente y la comprensión lectora, como variable dependiente.

2.2 Operacionalización de variables

Tabla 1
Operacionalización de la comprensión lectora

Dimensiones	indicadores	ítems	Niveles o rangos
Nivel literal	Reconoce detalles.	4, 13, 32	Bajo: 0-4 Medio: 5-7 Alto: 8-10
	Reconoce las ideas principales.	11	
	Reconoce secuencias.	12	
	Reconoce comparaciones.	23, 26, 31	
	Reconoce las relaciones causa-efecto.	14, 31	
	Reconoce los rasgos de carácter.	25, 32	
Nivel reorganizacional	Clasifica la información.	7, 35	Bajo: 0-3 Medio: 4-6 Alto: 7-8
	Organiza la información	7, 24, 29	
	Esquematiza la información.	24, 27, 29	
	Resume la información.	28, 29	
	Sintetiza la Información.	5,10	
Nivel inferencial	Deduce las ideas principales.	21, 34	Bajo: 0-6 Medio: 7-10 Alto: 11-14
	Deduce los detalles de apoyo.	19, 30, 36	
	Deduce una secuencia.	8, 33	
	Deduce comparaciones.	3, 36	
	Deduce relaciones de causa - efecto.	1, 6, 9, 20	
	Deduce rasgos de carácter.	1, 15, 19	
	Predice resultados.	9, 30	
	Formula hipótesis de continuidad.	9,15, 19	
Interpreta el lenguaje figurativo.	9, 16, 18		
Nivel crítico	Realiza juicios de realidad o fantasía.	17	Bajo: 0-1 Medio: 2-3 Alto: 4
	Realiza juicios de hechos u opiniones.	2, 22	
	Realiza juicios de propiedad.	21	
Comprensión lectora	-----	-----	Bajo: 0-16 Medio: 17-27 Alto: 28-36

Nota: Basado en la Taxonomía de Barret, Catalá et al. (2007, p. 46-47, 50)

2.3 Metodología

Desde el punto de vista del enfoque es cuantitativa porque se usa la recolección de datos para probar la hipótesis, con base en la mediación numérica y el análisis estadístico (Hernández, Fernández, Baptista, 2010).

El método utilizado es hipotético-deductivo, ya que “utiliza la lógica o razonamiento deductivo, que comienza con la teoría y de ésta se derivan expresiones lógicas denominadas hipótesis que el investigador busca someter a prueba” (Hernández et al., 2010, p.6).

2.4 Tipo de estudio

El presente trabajo por el propósito que persiguió pertenece a la investigación aplicada, ya que se administró un programa de intervención de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora. “La investigación es aplicada porque busca mejorar la sociedad y resolver sus problemas” (Sierra, 2008, p. 32).

2.5 Diseño

El diseño utilizado para la presente investigación es el pre-experimental, con prueba de pre-test y post-test en un solo grupo. Este grupo recibirá el programa de intervención. Según Hernández et al. (2010), los diseños preexperimentales son de “un solo grupo al que se aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se la aplica una prueba posterior al estímulo” (p.136).

El diseño se representa de la siguiente manera:

G.E. : O₁ X O₂

Donde:

G.E. Grupo experimental

O₁ = Aplicación pre-test

X= Aplicación del programa

O₂= Aplicación post-test

2.6 Población, muestra y muestreo

Población

Según Hernández et al. (2010) “la población o universo es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (p. 174). La

población para esta investigación comprende a un conjunto de 105 alumnas de sexto grado de primaria de una institución educativa privada del distrito de Miraflores, perteneciente a la UGEL 7. La institución educativa es de carácter laico, las alumnas son niñas de clase media alta, cuyos padres en su mayoría poseen instrucción superior o son empresarios.

Tabla 2
Distribución de la población

Sexto grado	Número de alumnas
1z	24
1y	23
2z	23
2y	22
2x	13
Total	105

Muestra

La muestra estuvo conformada por 22 alumnas de entre 11 y 12 años, quienes cursaban el sexto grado de primaria durante el año 2016, en el colegio particular ubicado en el distrito de Miraflores.

Muestreo

Por sus características esta muestra es no probabilística, llamada también dirigida, del tipo por conveniencia, ya que se trabajó con el grupo de alumnas a las cuales se tenía fácil acceso (Hernández et al., 2010).

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

La aplicación del instrumento, tanto para el pretest como para el postest, se realizó en forma de encuesta grupal. Se repartieron las pruebas, se dieron las instrucciones y todas las alumnas comenzaron al mismo tiempo. La prueba se aplicó en dos sesiones diferentes de cuarenta minutos cada una, durante la misma semana. En la primera sesión se evaluaron las preguntas pares y en la

segunda, las impares. Esto se hizo con el fin de evitar el cansancio de las alumnas y respetar su tiempo de concentración.

Instrumento

Para recopilar los datos se utilizó la prueba ACL6 (Análisis de la Comprensión Lectora). Es una prueba desarrollada por las autoras españolas Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2007), cuyo objetivo es evaluar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de sexto grado de primaria. La prueba mide las dimensiones literal, reorganizacional, inferencial y crítica.

Algunas preguntas y términos fueron adaptados, tanto a la realidad como al castellano limeño. Así pues, en las preguntas 1, 2, 17, 21, 30 y 34, se cambiaron estructuras sintácticas y aspectos léxicos propios del castellano español (peninsular) al castellano de uso corriente en la población con la que se trabajó. Los textos de las lecturas 7 y 9 fueron reemplazados por otros en los que aparecieran lugares y restaurantes conocidos por la población de estudio. Esto sin variar el tipo de texto ni el aspecto evaluado por la prueba original.

La prueba fue validada por un juicio de tres expertos, especialistas tanto en metodología como en contenido. De acuerdo a ello, se aprobaron por unanimidad, todos los ítems, de la prueba; excepto el ítem 32 que fue cuestionado en su relevancia por uno de los validadores, razón por la obtuvo un 0.67 por ciento de relevancia. Finalmente el instrumento tuvo una validez de 0.99.

Luego de aplicar la prueba a un grupo de 59 alumnos y aplicar el KR-20 se obtuvo una confiabilidad global de 0.68, la cual es alta. Asimismo en lo que respecta a la dimensión literal, se obtuvo una confiabilidad de 0.63%. Las otras dimensiones, mostraron una confiabilidad media; 20% el aspecto reorganizacional, 40% el inferencial y 30% la dimensión criterial.

Los datos se recolectaron aplicando un pre-test y luego de la aplicación del programa de intervención un posttest en la población escogida como muestra. La aplicación de estas pruebas fue grupal.

2.8 Métodos de análisis de datos

Para realizar el análisis de los datos obtenidos a partir de las pruebas aplicadas (pretest y postest) a la muestra, los resultados obtenidos se organizaron en hojas de Excel. Luego se procesaron en el programa estadístico SPSS (Paquete estadístico para las ciencias sociales) versión 22.

En primer lugar, se realizó la distribución de frecuencias utilizando tablas cruzadas para comparar los resultados tanto del pretest como del postest. En segundo lugar, se efectuó la prueba de normalidad con el estadístico Shapiro-Wilk, debido a que la muestra tenía un número inferior a 50 individuos.

A partir de esta prueba se aplicaron los estadísticos descriptivos correspondientes. Para la variable comprensión lectora se aplicó la prueba paramétrica t-student, ya que los datos presentaban una distribución normal ($p > 0.05$). Para las otras dimensiones, comprensión literal, reorganizacional, inferencial y crítico, se utilizó el estadístico no-paramétrico Test de Wilcoxon, debido a que los datos no mostraron una distribución normal ($p < 0.05$).

2.9 Aspectos éticos

Para aplicar las pruebas tanto pre-test como postest se contó con la autorización de la directora de la institución educativa, así como de la coordinadora del área. Además, se les explicó a las alumnas el procedimiento a seguir. Se les comentó que sería beneficioso para ellas contar con un número de sesiones (clases) que las ayudaría a mejorar sus estrategias para enfrentarse a diferentes tipos de textos y que por ende se incrementaría su nivel de comprensión lectora en todos sus niveles.

III. RESULTADOS

3.1. Descripción de resultados

Luego de aplicar el programa de intervención en estrategias metacognitivas se obtuvieron los resultados que pasamos a mostrar a continuación, en cuanto a la influencia de este programa en el nivel de comprensión lectora de un grupo de alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores. Estos datos se presentan desde dos perspectivas; en primer lugar, se hace referencia a los estadísticos descriptivos. Luego se muestra el contraste de medias a fin de corroborar o rechazar las hipótesis planteadas.

Resultado descriptivo general de la investigación

3.1.1. El nivel de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores

Tabla 3

Distribución de frecuencias de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores

Nivel de comprensión lectora*Test tabulación cruzada					
			Test		Total
			Pre test	Post test	
Nivel de comprensión lectora	Bajo	Recuento	2	0	2
		% dentro de Test	9,1%	0,0%	4,5%
	Medio	Recuento	19	10	29
		% dentro de Test	86,4%	45,5%	65,9%
	Alto	Recuento	1	12	13
		% dentro de Test	4,5%	54,5%	29,5%
Total		Recuento	22	22	44
		% dentro de Test	100,0%	100,0%	100,0%

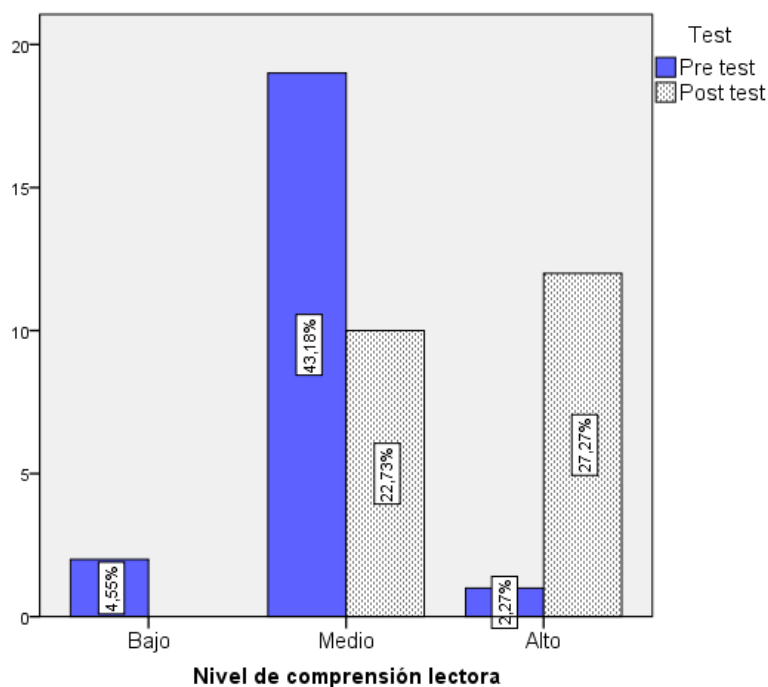


Figura 1. Comparación de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores

Según los resultados que se muestran en la Tabla 3, antes de la aplicación del programa de estrategias metacognitivas, el 9.1% de las alumnas obtuvo un nivel bajo en comprensión lectora y solo un 4.5%, un nivel alto. Luego de la aplicación del programa, un 45.5% de las estudiantes se encuentra en el nivel medio y un 54.5% en el alto. A partir de estos resultados podemos inferir que el programa de estrategias metacognitivas permite mejorar el nivel de comprensión lectora en un grupo de alumnas de un colegio privado en Miraflores.

Resultado descriptivo específicos 1

3.1.2. Las estrategias metacognitivas en el nivel literal de comprensión lectora en las alumnas

Tabla 4

Distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas en el nivel literal de comprensión lectora en las alumnas

		Test			
		Pre test	Post test	Total	
Nivel de comprensión literal	Bajo	Recuento	2	1	3
		% dentro de Test	9,1%	4,5%	6,8%
	Medio	Recuento	11	5	16
		% dentro de Test	50,0%	22,7%	36,4%
	Alto	Recuento	9	16	25
		% dentro de Test	40,9%	72,7%	56,8%
Total	Recuento	22	22	44	
	% dentro de Test	100,0%	100,0%	100,0%	

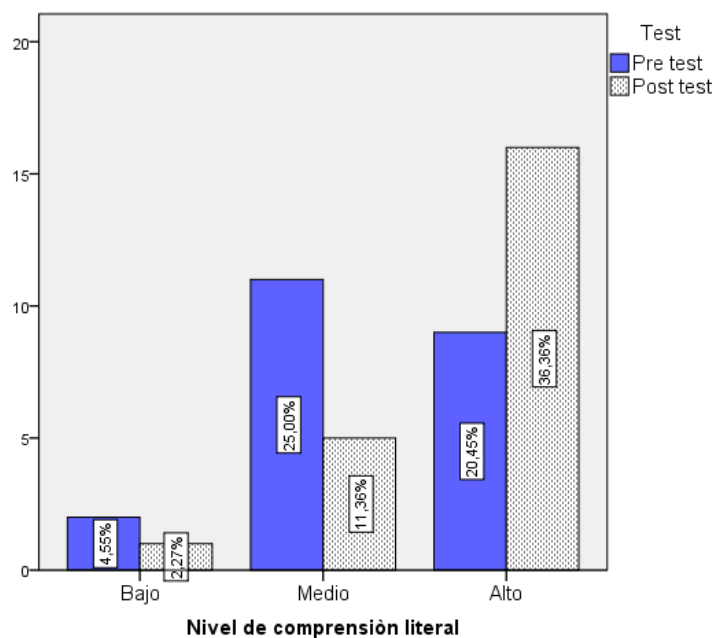


Figura 2. Comparación del nivel literal de comprensión lectora en las alumnas

De acuerdo a los porcentajes que se muestran en la Tabla 3, observamos que en el pretest 2 alumnas (9.1%) tienen una comprensión de nivel literal baja; 11 (50.0%), un nivel medio; y 9 (40.9%), alto. Asimismo, luego de la aplicación del programa de estrategias metacognitivas, observamos que en el posttest solo 1 alumna (4.5%) se mantiene en el rango bajo del nivel de comprensión literal; 5 (22.7%) tienen un nivel medio; y 16 (72.7%) obtuvieron un nivel alto de comprensión literal. Estos números nos pueden llegar deducir que el programa aplicado permite mejorar el nivel de comprensión literal en un grupo de alumnas de un colegio privado de Miraflores.

Resultado descriptivo específicos 2

3.1.3. Las estrategias metacognitivas en el nivel reorganizacional de comprensión lectora en las alumnas

Tabla 5

Distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas en el nivel reorganizacional de comprensión lectora en las alumnas

Nivel de comprensión reorganizacional*Test tabulación cruzada					
		Test			
		Pre test	Post test	Total	
Nivel de comprensión reorganizacional	Bajo	Recuento	6	0	6
		% dentro de Test	27,3%	0,0%	13,6%
	Medio	Recuento	15	18	33
		% dentro de Test	68,2%	81,8%	75,0%
	Alto	Recuento	1	4	5
		% dentro de Test	4,5%	18,2%	11,4%
Total	Recuento	22	22	44	
	% dentro de Test	100,0%	100,0%	100,0%	

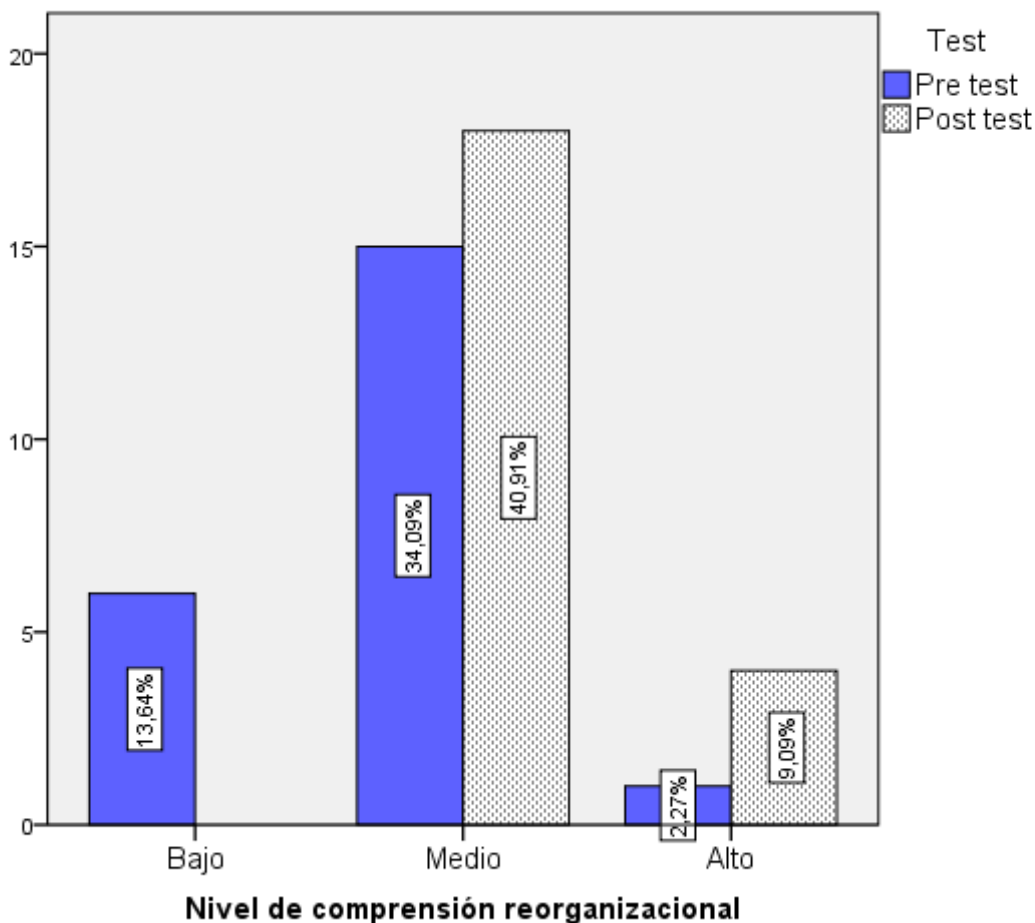


Figura 3. Comparación del nivel reorganizacional de comprensión lectora en las alumnas

Podemos observar en la Tabla 5 que en el pretest 6 alumnas (27.3%) obtuvieron una comprensión de nivel reorganizacional baja; 15 (68.2%), un nivel medio; y 1 (4.5%), alto. Vemos que, luego de la aplicación del programa de estrategias metacognitivas en el posttest, 18 (81.8%) tienen un nivel medio; y 4 (18.2%) obtuvieron un nivel alto de comprensión reorganizacional. Esto nos lleva a pensar que el programa aplicado permite mejorar el nivel de comprensión reorganizacional en un grupo de alumnas de un colegio privado de Miraflores.

Resultado descriptivo específicos 3

3.1.4. Las estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de comprensión lectora en las alumnas

Tabla 6

Distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de comprensión lectora en las alumnas

			Test		
			Pre test	Post test	Total
Nivel de comprensión inferencial	Bajo	Recuento	4	2	6
		% dentro de Test	18,2%	9,1%	13,6%
	Medio	Recuento	11	8	19
		% dentro de Test	50,0%	36,4%	43,2%
	Alto	Recuento	7	12	19
		% dentro de Test	31,8%	54,5%	43,2%
Total	Recuento	22	22	44	
	% dentro de Test	100,0%	100,0%	100,0%	

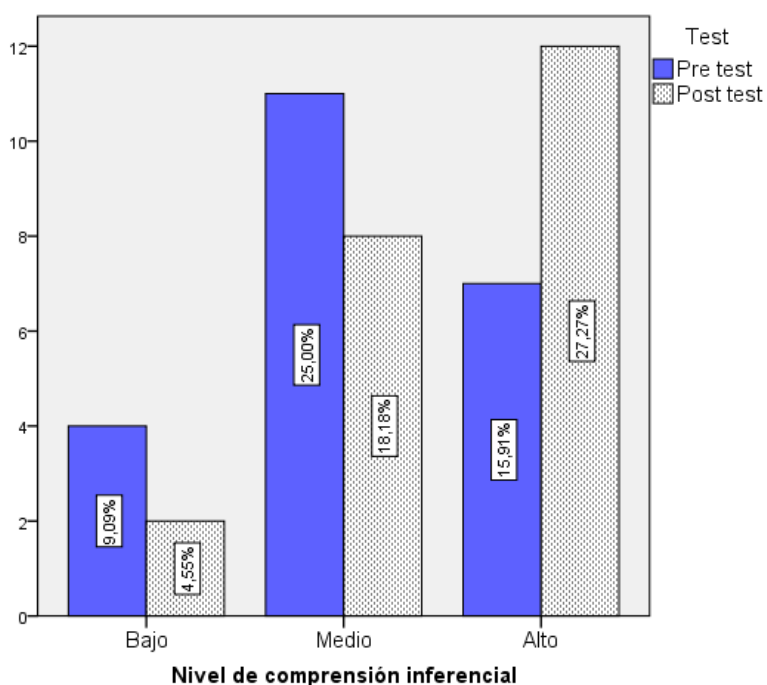


Figura 4. Comparación del nivel inferencial de comprensión lectora en las alumnas

De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 6 en el pretest 4 alumnas (18.2%) tuvieron una comprensión de nivel inferencial baja; 11 (50%), un nivel medio; y 7 (31.8%), un nivel alto. Podemos observar que, luego de la aplicación del programa de estrategias metacognitivas, en el posttest, 2 alumnas (9.1%) tienen un nivel bajo; 8 (36.4%), un nivel medio; y 12 (54.5%) obtuvieron un nivel alto de comprensión inferencial. A partir de ello podemos deducir que el programa aplicado permite mejorar el nivel de comprensión inferencial en un grupo de alumnas de un colegio privado de Miraflores.

Resultado descriptivo específicos 4

3.1.5. Las estrategias metacognitivas en el nivel crítico de comprensión lectora en las alumnas

Tabla 7

Distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas en el nivel crítico de comprensión lectora en las alumnas

Nivel de comprensión crítico*Test tabulación cruzada					
		Test			
		Pre test	Post test	Total	
Nivel de comprensión crítico	Bajo	Recuento	5	2	7
		% dentro de Test	22,7%	9,1%	15,9%
	Medio	Recuento	16	17	33
		% dentro de Test	72,7%	77,3%	75,0%
	Alto	Recuento	1	3	4
		% dentro de Test	4,5%	13,6%	9,1%
Total		Recuento	22	22	44
		% dentro de Test	100,0%	100,0%	100,0%

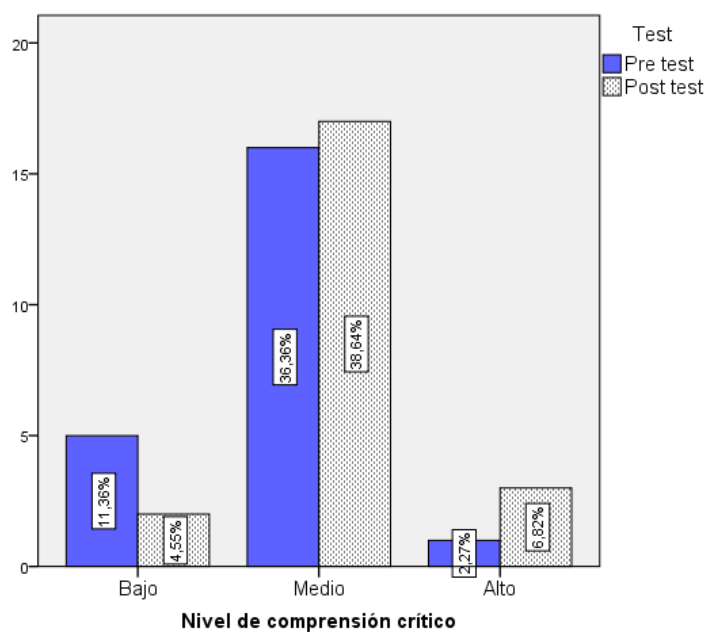


Figura 5. Comparación del nivel crítico de comprensión lectora en las alumnas

A partir de los resultados que muestra la Tabla 7, podemos observar que en el pretest 5 alumnas (22.7%) obtuvieron una comprensión de nivel crítico baja; 16 (72.7%), un nivel medio; y 1 (4.5%), un nivel alto. De igual manera, luego de la aplicación del programa de estrategias metacognitivas, en el posttest, 2 alumnas (9.1%) mantienen un nivel bajo, 17 (77.3%) tienen un nivel medio y 3 (13.6%), un nivel crítico alto. Según estas cifras podemos inferir que el programa aplicado permite mejorar el nivel de comprensión crítica en un grupo de alumnas de un colegio privado de Miraflores.

3.2. Prueba de normalidad

Tabla 8

Prueba de normalidad de los datos y nivel de significación

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Comprensión lectora	pretest	,961	22	,514
	postest	,956	22	,407
Literal	pretest	,945	22	,249
	postest	,838	22	,002
Reorganizacional	pretest	,936	22	,166
	postest	,884	22	,014
Inferencial	pretest	,936	22	,164
	postest	,922	22	,085
Crítico	pretest	,859	22	,005
	postest	,877	22	,011

La prueba de normalidad se realizó con el estadístico Shapiro-Wilk, ya que la muestra utilizada para el presente trabajo de investigación está conformada por 22 alumnas; es decir, un número inferior a 50. A partir de los resultados que muestra la Tabla 8, se aprecia que los datos correspondientes a la variable Comprensión lectora presentan una distribución normal ($p > 0.05$); por lo que para el análisis de estos datos se utilizó el estadístico paramétrico t-student. Por otro lado, las dimensiones de comprensión literal, reorganizacional, inferencial y crítico mostraron una distribución no normal; por ello, el análisis de estos datos se realizó con el estadístico no-paramétrico Test de Wilcoxon.

3.3. Prueba de hipótesis

Prueba de hipótesis general de la investigación

Ho: Las estrategias metacognitivas no incrementan el nivel de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

Ha: Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel de comprensión lectora

en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

Tabla 9

Comparación de rangos del nivel de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores

Prueba de muestras emparejadas								
	Diferencias emparejadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior				Superior
Comprensión lectora pretest	-4,591	1,403	,299	-5,213	-3,969	-15,351	21	,000
Comprensión lectora postest								

Según los resultados de la Prueba t – student, como muestra la Tabla 9, se encontró que sí existen diferencias significativas $p < 0.01$ entre los resultados anteriores (pretest) y posteriores (postest) a la aplicación del programa de estrategias metacognitivas en el grupo de estudio. De otro lado, existe una diferencia de 4.59 entre las medias del pretest (22.36) y la del postest (26.95). Por ello, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se confirma la hipótesis general (H_a); es decir, el aplicar estrategias metacognitivas incrementa el nivel de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

Prueba de hipótesis específica de la investigación

Específica 1

H_0 : Las estrategias metacognitivas no incrementan el nivel literal de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

H_1 : Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel literal de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

Tabla 10

Comparación de rangos del nivel literal de comprensión lectora en las alumnas

		N	Rango promedio	Suma de rangos	Estadísticos de prueba ^a
	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00	
Literal posttest	Rangos positivos	21 ^b	11,00	231,00	Z = -4,148 ^b
Literal pretest	Empates	1 ^c			Sig. asintótica (bilateral) = ,000
	Total	22			

La Tabla 10 muestra la diferencia de rangos entre el posttest y el pretest en el nivel literal de comprensión luego de la aplicación del programa de estrategias metacognitivas. Se observa que en este nivel el programa tuvo un efecto positivo en 21 alumnas y solo en un caso la puntuación es igual tanto en el pretest como en el posttest. De acuerdo a los resultados del Test de Wilcoxon, se encontró que la $Z_c > Z_t$ ($-4.148 > -1.96$), lo que se ratifica con una significancia de $p < 0.01$, esto nos lleva a rechazar la hipótesis nula (H_0) y a corroborar la hipótesis específica 1 (H_1); de tal manera que el aplicar estrategias metacognitivas incrementa el nivel literal de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

Específica 2

H_0 : Las estrategias metacognitivas no incrementan el nivel reorganizacional de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

H_2 : Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel reorganizacional de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

Tabla 11

Comparación de rangos del nivel reorganizacional de comprensión lectora en las alumnas

		N	Rango promedio	Suma de rangos	Estadísticos de prueba ^a
	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00	
Reorganizacional postest	Rangos positivos	17 ^b	9,00	153,00	Z = -3,739 ^b
Reorganizacional pretest	Empates	5 ^c			Sig. Asintótica (bilateral) = ,000
	Total	22			

En la Tabla 11 se muestra la diferencia de rangos entre el postest y el pretest en el nivel reorganizacional de comprensión luego de la aplicación del programa de estrategias metacognitivas. Se observa que en este nivel el programa tuvo un efecto positivo en 17 alumnas y en 5 la puntuación es igual, tanto en el pretest como en el postest. A partir de los resultados del Test de Wilcoxon, se encontró que la $Z_c > Z_t$ ($-3.739 > -1.96$); así como, una significancia de $p < 0.01$, lo que conduce a rechazar la hipótesis nula (H_0) y a corroborar la hipótesis específica 2 (H_2); por lo que el aplicar estrategias metacognitivas incrementa el nivel reorganizacional de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

Específica 3

H_0 : Las estrategias metacognitivas no incrementan el nivel inferencial de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

H_3 : Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel inferencial de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de

Miraflores.

Tabla 12

Comparación de rangos del nivel inferencial de comprensión lectora en las alumnas

	N	Rango promedio	Suma de rangos	Estadísticos de prueba ^a
	0 ^a	,00	,00	
	22 ^b	11,50	253,00	Z = -4,284 ^b
Inferencial posttest- Inferencial pretest	Empates	0 ^c		Sig. asintótica (bilateral) = ,000
	Total	22		

Se puede observar en la Tabla 12 la diferencia de rangos entre el posttest y el pretest en el nivel inferencial de comprensión luego de la aplicación del programa de estrategias metacognitivas. Se muestra que en este nivel el programa tuvo un efecto positivo en las 22 alumnas participantes en el programa. En los resultados del Test de Wilcoxon, se encontró que la $Z_c > Z_t$ ($-4.284 > -1.96$); además se ve una significancia de $p < 0.01$, lo que nos lleva a rechazar la hipótesis nula (H_0) y a corroborar la hipótesis específica 3 (H_3); por ello el aplicar estrategias metacognitivas incrementa el nivel inferencial de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

Específica 4

H_0 : Las estrategias metacognitivas no incrementan el nivel crítico de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

H_4 : Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel crítico de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

Tabla 13

Comparación de rangos del nivel crítico de comprensión lectora en las alumnas

	N	Rango promedio	Suma de rangos	Estadísticos de prueba ^a
Rangos negativos	0 ^a	,00	,00	
Rangos positivos	11 ^b	6,00	66,00	Z = -3,207 ^b
Critico postest				Sig. asintótica
Critico pretest	Empates	11 ^c		(bilateral) = ,001
Total	22			

La Tabla 13 muestra la diferencia de rangos entre el postest y el pretest en el nivel crítico de comprensión luego de la aplicación del programa de estrategias metacognitivas. Se observa que en este nivel el programa tuvo un efecto positivo en 11 alumnas y 11 obtuvieron la misma puntuación, tanto en el pretest como en el postest. De acuerdo a los resultados del Test de Wilcoxon, se encontró que la $Z_c > Z_t$ ($-3.207 > -1.96$), lo que se ratifica con una significancia de $p < 0.01$, esto nos conduce a rechazar la hipótesis nula (H_0) y a corroborar la hipótesis específica 4 (H_4); por ello, el aplicar estrategias metacognitivas incrementa el nivel crítico de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

IV. DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo *determinar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en un grupo de alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores*. A partir de ello, se puede afirmar que uno de los resultados más importantes de este trabajo muestra que luego de la aplicación del programa de intervención 12 alumnas lograron un nivel alto de comprensión lectora, lo que incrementa en un 50% el porcentaje de alumnas que se ubican en este nivel. Esto indica que el programa de estrategias metacognitivas *METALEC* influyó positivamente en la habilidad lectora del grupo de alumnas participantes en la investigación. Este hallazgo concuerda con el trabajo de Alcalá (2012), quien aplicó un programa de habilidades metacognitivas y encontró similares resultados. Esto nos lleva a pensar que un programa en el que las alumnas puedan conocer y tomar conciencia de su proceso lector y las estrategias que deben aplicar en cada etapa del mismo, les permite incrementar este. Por ende, como se expuso al inicio del trabajo esto les permite mejorar, tanto su nivel académico, como elevar su autoestima.

En cuanto al nivel de comprensión literal las tablas cruzadas también muestran un incremento sustancial en este nivel de comprensión, del 40.9% en el pretest al 72.7% en el posttest; es decir, 7 alumnas alcanzaron un nivel alto. Al igual que en el caso anterior el programa de estrategias metacognitivas aplicado tuvo una influencia positiva en las alumnas. Estos resultados se encuentran dentro de lo esperado según las reflexiones teóricas expuestas en este trabajo, ya que las estrategias metacognitivas permiten reflexionar sobre nuestros propios aprendizajes (Pinzás, 1997). De otro lado, comprender la información explícita en el texto al cual se enfrentan las alumnas, les faculta para poder usar esa información para lograr deducir aspectos que no se expresan de manera directa.

En lo que respecta al nivel reorganizacional solamente cuatro de las veintidós alumnas han logrado ubicarse en el nivel más alto en el posttest. Esto quiere decir que dieciocho alumnas no llegan todavía a dominar las habilidades de resumen y síntesis, las que son básicas para comprender cabalmente un texto. (Catalá, 2007). Sin embargo, el aplicar el programa *METALEC* ha permitido que el porcentaje de niñas que obtuvieron un nivel alto se eleve en un 13.7% con respecto al pretest. Estos resultados nos dicen que las habilidades de

reorganización, no son de lo más sencillas. Poder encontrar la información relevante, resumir, elaborar esquemas, implica poder parafrasear la información que se presenta compleja; así como revisar y poner en práctica el léxico que no se domina. Esto nos lleva a reflexionar sobre con qué frecuencia las alumnas enfrentan un texto escrito y ponen en práctica sus estrategias de reorganización. Es indispensable que la escuela y el hogar trabajen en conjunto este aspecto y las alumnas puedan leer, no solo porque el colegio así lo exige, sino porque ellas libremente lo deciden; ya que, encuentran en la lectura una fuente de información y de entretenimiento que enriquece sus vidas. Poner en práctica de manera consciente las estrategias de reorganización las beneficiará para la comprensión global de los diferentes textos a los que se enfrenten.

De otro lado, en la dimensión inferencial existe un incremento del 22.7%, en el postest con respecto al pretest, de alumnas que se ubicaron en el nivel más alto. Lo que implica que este grupo de alumnas puede deducir información que se encuentra implícita en el texto (Piscoya, 2004). Además ratifica los resultados de Alcalá (2012) en su trabajo de investigación, en el que manifiesta que el grupo experimental logró desarrollar las habilidades correspondientes para realizar inferencias. Parece extraño que en este nivel las alumnas lograron un mejor resultado que en el nivel anterior (reorganizacional), ya que se puede pensar que el nivel inferencial requiere habilidades cognitivas de mayor nivel. Sin embargo, por los resultados obtenidos podemos deducir que son habilidades diferentes e independientes. De hecho lo son, en la práctica docente, se encuentran en el aula alumnas que con la información explícita que recogen logran deducir aspectos relacionados al texto, pero no son capaces de jerarquizar las ideas expuestas ni de sintetizar la información en gráficos o esquemas.

En lo que se refiere al aspecto crítico, solo tres alumnas obtuvieron el nivel más alto. Esto indica que el resultado obtenido en estas áreas no es el óptimo; ya que existe un 86.4% de la población evaluada que todavía no logra elaborar un juicio de valor acerca del texto que lee (Catalá (2007). A pesar de ello, la aplicación del programa de intervención ha elevado el porcentaje del pretest en un 9%. Este nivel, a diferencia de los demás, requiere que las alumnas, comprendan el texto a cabalidad y puedan emitir juicios de valor en los que manifiesten, no solo su opinión con respecto al texto, sino que puedan transferir este a su vida

personal y relacionarlo con sus experiencias, sus conocimientos y su entorno sociocultural.

De manera global los resultados obtenidos en esta investigación coinciden con los del trabajo realizado por Martínez-Díaz et al., (2011) en el que concluyen que con la intervención de los profesores se puede mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos. De igual manera, con respecto a las estrategias cognitivas, en la investigación de Vega (2012), se establece que los factores cognitivos que intervienen en el proceso de lectura devienen en la capacidad para comprender lo que se lee. Lo que coincide con el trabajo de Sandoval y Casas (2011), en el que se aplicó y validó un programa de características cognitivas en el que el grupo experimental obtuvo una mejora significativa en su nivel de comprensión de lectura.

Finalmente, la mejora del nivel de comprensión lectora, y sus dimensiones, que se observan en esta investigación al procesar los datos obtenidos luego de aplicar el programa de estrategias metacognitivas *METALEC*, es similar a la que muestran los resultados del trabajo realizado por Soto (2013) en un grupo de estudiantes de la I.E. 1145, República de Venezuela en el cercado de Lima. En este, la autora concluye que el aplicar adecuadas estrategias de aprendizaje mejora significativamente la habilidad lectora en estos estudiantes en todos sus niveles, literal, reorganizacional, inferencial y crítico.

Cabe señalar que la muestra que se utilizó para este trabajo de investigación es bastante pequeña, 22 alumnas, lo que presenta una limitación. Sería interesante replicar este trabajo con una muestra más amplia y en otra realidad socio-cultural; también podría trabajarse un diseño cuasi-experimental, para así poder comparar los resultados.

V. CONCLUSIONES

A partir de los resultados arriba analizados, y de haber rechazado las hipótesis nulas, de acuerdo a los estadísticos aplicados podemos llegar a las siguientes conclusiones:

Conclusión 1:

El programa de intervención *METALEC* llevado a cabo con un grupo de alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores logra desarrollar habilidades metacognitivas que incrementan el nivel de comprensión lectora. El incremento fue del 50%, en el pretest solo una alumna se ubicó en el nivel alto, en el postest esta cifra se incrementó a doce.

Conclusión 2:

El nivel de comprensión lectora que mayor incremento tuvo luego de la aplicación del programa fue el literal, ya que en un inicio nueve alumnas se encontraban en el nivel alto, esta cifra cambió a dieciséis en el postest.

Conclusión 3:

Las habilidades metacognitivas a nivel reorganizacional desarrolladas por el grupo de alumnas de sexto grado luego de la aplicación del programa de intervención no son óptimas, ya que el postest nos indica que esta se incrementó solo en tres alumnas con respecto al pretest.

Conclusión 4:

En la dimensión inferencial el grupo de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores logró desarrollar las habilidades que le permitieron incrementar su nivel de comprensión lectora en un nivel alto, pasó de siete casos en el pretest a doce en el postest.

Conclusión 5:

Finalmente, en lo que se refiere al nivel crítico el incremento luego de la aplicación del programa de intervención fue mínimo, pasó de una alumna que se ubicó en el nivel alto en el pretest a tres alumnas en el postest.

VI. RECOMENDACIONES

Recomendación 1:

Se sugiere aplicar el programa de estrategias metacognitivas *METALEC* con otros grupos para incrementar el nivel comprensión lectora en los alumnos de sexto grado, ya que este aspecto es fundamental en su desarrollo. Aplicar el programa en sesiones de dos veces por semana para que las alumnas tengan tiempo de asimilar las estrategias enseñadas y ponerlas en práctica. Realizar estudios similares posteriores con una muestra más amplia y diversa para poder obtener resultados más precisos.

Recomendación 2:

Enriquecer el programa con otros textos que permitan seguir desarrollando las habilidades de comprensión literal.

Recomendación 3:

Desarrollar más actividades (esquemas, gráficos, dibujos, resúmenes) que contribuyan a mejorar aún más el nivel reorganizacional de los alumnos.

Recomendación 4

Exponer a las alumnas a un mayor número de textos que requieran poner en práctica habilidades inferenciales.

Recomendación 5:

Presentar a las alumnas actividades que sigan desarrollando estrategias para incrementar el nivel crítico para así lograr un nivel óptimo de comprensión lectora.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Alcalá, G. (2012). *Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas*. (Tesis de maestría en educación). Universidad de Piura. Recuperado de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1420/MAE_EDUC_089.pdf?sequence=1
- Alliende, F., Condemarín M. (1986). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo* (2ª ed.). Santiago: Andrés Bello.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., y Monclús, R. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1º - 6º de primaria)* (3ª ed.). Barcelona: Grao.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura* (7ª ed.). Madrid: Wolters Kluwer.
- Gutierrez-Braojos, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado*, 16 (1), 183-202. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: Mc. Graw Hill.
- Jaimes, J. (2014). *Relación entre comprensión lectora y atribuciones causales de éxito y fracaso en alumnos de tercer año de secundaria de colegios públicos y privados de Lima Metropolitana*. (Tesis para optar el grado académico de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje). Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5798>
- Madero, I. y Gómez, L. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (56), 113-139. Recuperado de <http://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1367/56005.pdf?sequence=2>
- Martínez-Díaz, E., Díaz, N., y Rodríguez, D. (2011). El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios. *Educación y Educadores*, 14 (3), 531-556. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n3/v14n3a06.pdf>

- Ministerio de Educación (2015). *Informe para padres y madres de familia. Reporte de la Evaluación censal de estudiantes (ECE)*. Perú.
- Ministerio de Educación (2015). *Reporte PISA, 2012*. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/se-publican-resultados-pisa-2012/>
- MINEDU (2015). *La competencia lectora en el marco de PISA 2015: Orientaciones didácticas*, Perú. Recuperado de http://recursos.perueduca.pe/sec/images/competencia_lectora_pisa_2015.pdf
- OECD (2016). *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy*, PISA, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264255425-en>. Recuperado en <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2015/07/Marco-de-evaluacion-PISA-2015.pdf>
- OTAKE, C.(2006, 9 de agosto). *Las experiencias metacognitivas, sus estrategias y su relación con las plataformas educativas*. Memorias del 6° Encuentro Nacional e Internacional de Centros de Autoacceso de Lenguas. La autonomía del aprendiente: escenarios posibles. Recuperado de <http://cad.cele.unam.mx/leaa/prueba/pdf/otake7.pdf>
- Paba. C. y González, R. (2014). La actividad metacognitiva y la comprensión lectora en estudiantes de décimo grado. *Psicología desde el Caribe*, 31 (1), 79-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/213/21330429005.pdf>
- Pinzás, J. (1997). *Metacognición y lectura*. Lima:Fondo editorial PUCP.
- Piscoya, L. (2004). Pruebas PISA: niveles de desempeño y construcción de preguntas. *Educación*, 1 (2), 21-34. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/educacion/n2_2004/03.pdf
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. Edición tricentenario (23^a ed.). Madrid, España. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=UJPGYGO>
- Romero, A. (2012). *Comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en alumnos de segundo grado de primaria del distrito Ventanilla – Callao*, (Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención en Problemas de Aprendizaje) Universidad San Ignacio de Loyola.

- Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1287/1/2012_Romero_Comprensi%C3%B3n%20lectora%20y%20resoluci%C3%B3n%20de%20problemas%20matem%C3%A1ticos%20en%20alumnos%20de%20segundo%20grado%20de%20primaria%20del%20distrito%20de%20Ventanilla%20-%20Callao.pdf
- Rojas, M. (2012). *Comprensión lectora en alumnos de 6to grado de instituciones educativas estatales del distrito del callao*. (Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención en Psicopedagogía de la Infancia). Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1271/1/2012_Rojas_Comprensi%C3%B3n%20lectora%20en%20alumnos%20de%206%C2%B0%20grado%20de%20instituciones%20educativas%20estatales%20del%20distrito%20del%20Callao.pdf
- Sandoval, G. y Casas, W. (2011). *Aplicación y validación de un programa de comprensión lectora de orientación cognitiva para niños que cursan el quinto grado de primaria en una institución educativa parroquial*. (Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje). Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/6151>
- Sanz, A. (2003). *Cómo diseñar actividades de comprensión lectora, 3er ciclo de primaria y 1er ciclo de la ESO*. Recuperado de <https://universoabierto.org/2016/11/21/como-disenar-actividades-de-comprension-lectora-3er-ciclo-de-primaria-y-1er-ciclo-de-la-eso/https://universoabierto.org/2016/11/21/como-disenar-actividades-de-comprension-lectora-3er-ciclo-de-primaria-y-1er-ciclo-de-la-eso/>
- Sierra, R. (2008). *Metodología de la investigación científica*. España: Paraninfo.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura* (8ª ed.). Barcelona: Grao.
- Soto, A. (2013). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011*. (Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación). Universidad San Martín de Porres. Recuperado de http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/618/3/soto_a.pdf

- Vega, C. (2012). *Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Bellavista-Callao*. (Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención en Psicopedagogía). Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1345/1/2012_Vega_Niveles%20de%20comprensión%20lectora%20en%20alumnos%20del%20quinto%20grado%20de%20primaria%20de%20una%20institución%20educativa%20de%20Bellavista%20-%20Callao.pdf
- Wong, F. (2011). *Estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios*. (Tesis para optar el grado académico de Magíster en Psicología mención en Psicología Educativa). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2741/1/Wong_mf.pdf

VIII. ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores

AUTOR: Isolina La Hoz

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<p>Problema principal: ¿Cómo influyen las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores?</p> <p>Problemas secundarios: ¿Cómo influyen las estrategias metacognitivas en el nivel literal de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores?</p> <p>¿Cómo influyen las estrategias metacognitivas en el nivel reorganizacional de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores?</p> <p>¿Cómo influyen las estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de la</p>	<p>Objetivo general: Determinar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.</p> <p>Objetivos específicos: Identificar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en el nivel literal de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.</p> <p>Identificar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en el nivel reorganizacional de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.</p> <p>Identificar la influencia que tiene la aplicación de las</p>	<p>Hipótesis general: Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.</p> <p>Hipótesis específicas: Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel literal de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.</p> <p>Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel reorganizacional de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.</p> <p>Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel inferencial de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un</p>	Variable 1: Programa de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos
			Antes de la lectura Durante la lectura Después de la lectura			
			Variable 2: Comprensión lectora			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos
			Nivel literal Nivel reorganizacional Nivel inferencial			

<p>comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores?</p> <p>¿Cómo influyen las estrategias metacognitivas en el nivel crítico de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores?</p>	<p>estrategias metacognitivas en el nivel inferencial de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.</p> <p>Identificar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en el nivel crítico de la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.</p>	<p>colegio privado de Miraflores.</p> <p>Las estrategias metacognitivas incrementan el nivel crítico de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.</p>	<p>Nivel crítico</p>			
<p>TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</p>	<p>POBLACIÓN Y MUESTRA</p>	<p>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</p>	<p>ESTADÍSTICA A UTILIZAR</p>			
<p>TIPO: Aplicada</p> <p>DISEÑO: Pre.experimental</p> <p>G.E. : O₁ X O₂ G.E. Grupo experimental O₁ = Aplicación pre-test X= Aplicación del programa O₂= Aplicación post-test</p> <p>MÉTODO: Deductivo (Hernández, 2010)</p>	<p>POBLACIÓN: Alumnas de sexto grado de un colegio privado en Miraflores</p> <p>TIPO DE MUESTRA: No probabilística o dirigida. Por conveniencia.</p> <p>TAMAÑO DE MUESTRA: 22 alumnas</p>	<p>Variable1: Programa de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora Técnicas: estrategias didácticas Instrumentos: textos y fichas de aplicación. Autor: I La Hoz M. Año: 2016 Monitoreo: Ámbito de Aplicación: aula Forma de Administración: sesiones de aprendizaje</p> <p>Variable 2: Comprensión lectora Técnicas: Encuesta Instrumentos: ACL 6 (Evaluación de la comprensión lectora) Autor: Catalá Gloria, Catalá</p>	<p>DESCRIPTIVA: Distribución de frecuencias, tablas cruzadas</p> <p>INFERENCIAL: t-student Wilcoxon</p>			

		Mireia, Molina Encarna y Monclús Rosa Año: 2007 Monitoreo: Ámbito de Aplicación: Alumnas sexto grado de un colegio privado de Miraflores Forma de Administración: Grupal	
--	--	--	--

ANEXO 2

RESULTADOS COMPRENSIÓN LECTORA - PRETEST																																								
Alumna	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	P36	TOTAL			
1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	21
2	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	25	
3	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	22	
4	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	19	
5	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	24		
6	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	24	
7	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	23	
8	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	20	
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	27		
10	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	25		
11	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	14	
12	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	22	
13	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	26		
14	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	24		
15	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	26	
16	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	22	
17	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	15	
18	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	18	
19	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	18	
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	29	
21	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	26
22	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	22	
	12	5	7	13	13	18	20	17	15	12	15	12	13	8	6	19	14	21	21	12	12	15	17	16	20	20	6	11	7	15	19	12	12	14	11	12				

	NIVEL LITERAL - PRETEST										
Alumna	P4	P11	P12	P13	P14	P23	P25	P26	P31	P32	
1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	6
2	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	8
3	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	5
4	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	8
5	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	8
6	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	7
7	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	6
8	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8
9	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	6
10	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	6
11	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	3
12	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9
14	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	5
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
16	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
17	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2
18	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	7
19	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	5
20	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	6
21	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	9
22	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	7
	13	15	12	13	8	17	20	20	19	12	

	NIVEL REORGANIZACIONAL - PRETEST								
Alumna	P5	P7	P10	P24	P27	P28	P29	P35	
1	0	1	0	1	0	1	0	1	4
2	1	0	1	1	0	0	1	0	4
3	1	0	1	1	0	0	0	1	4
4	0	1	1	0	0	0	0	1	3
5	1	1	0	0	0	0	0	1	3
6	1	1	1	1	1	0	0	1	6
7	1	1	0	1	1	0	0	1	5
8	1	1	0	1	1	1	0	0	5
9	1	1	1	0	0	1	0	1	5
10	0	1	1	1	0	1	1	1	6
11	0	1	1	1	0	0	1	0	4
12	0	1	0	1	0	0	1	0	3
13	0	1	1	1	0	1	1	1	6
14	1	1	1	1	1	1	0	0	6
15	1	1	0	0	0	1	0	0	3
16	0	1	1	1	0	0	1	0	4
17	0	1	1	1	0	1	0	0	4
18	1	1	0	1	1	0	0	0	4
19	1	1	0	0	0	0	0	0	2
20	1	1	0	1	1	1	1	1	7
21	0	1	1	0	0	1	0	0	3
22	1	1	0	1	0	1	0	1	5
	13	20	12	16	6	11	7	11	

	NIVEL INFERENCIAL - PRETEST														
Alumna	P1	P3	P6	P8	P9	P15	P16	P18	P19	P20	P30	P33	P34	P36	
1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	10
2	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11
3	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11
4	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	6
5	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	11
6	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	8
7	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	10
8	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	5
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	13
10	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	11
11	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	6
12	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	9
13	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	9
14	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	10
15	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	10
16	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	8
17	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	7
18	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	5
19	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	10
20	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	12
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	11
22	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	8
	12	7	18	17	15	6	19	21	21	12	15	12	14	12	

	NIVEL CRÍTICO - PRETEST				
Alumna	P2	P17	P21	P22	
1	0	0	0	1	1
2	0	1	0	1	2
3	0	1	1	0	2
4	0	1	1	0	2
5	1	1	0	0	2
6	0	1	1	1	3
7	0	0	1	1	2
8	0	1	1	0	2
9	1	1	0	1	3
10	0	1	0	1	2
11	0	0	1	0	1
12	0	0	1	0	1
13	0	0	1	1	2
14	1	0	1	1	3
15	0	1	1	1	3
16	0	0	1	0	1
17	0	1	0	1	2
18	0	1	0	1	2
19	0	0	0	1	1
20	1	1	1	1	4
21	1	1	0	1	3
22	0	1	0	1	2
	5	14	12	15	

		RESULTADOS COMPREENSIÓN LECTORA - POSTEST																																						
Alumna		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	P36	TOTAL		
1	Valeria A.	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	26	
2	Arannsa B.	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	30	
3	Emilia B.	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	28	
4	Christiana C.	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	24	
5	Flavia C.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	31	
6	Aisa D.	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	28
7	Luciana E.	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	28
8	Dannia F.	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	25	
9	Brisa F.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	34	
10	Andrea F.	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	
11	Rafaela H.	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	19
12	Camilla L.	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	27
13	Briana M.	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	
14	Vivian N.	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	28
15	Aranza N.	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	29	
16	Fernanda N.	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	25	
17	Rafaella O.	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	20	
18	Akemi R.	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	21	
19	Thais R.	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	25	
20	Anelise S.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	31
21	Vania U.	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	31	
22	Valeria V.	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	26	
		14	8	7	20	18	17	22	17	16	11	18	10	16	16	6	20	14	22	21	12	15	21	21	21	21	21	21	8	15	6	19	21	21	21	16	19	22		

Alumna		NIVEL LITERAL - POSTEST										
		P4	P11	P12	P13	P14	P23	P25	P26	P31	P32	
1	Valeria A.	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8
2	Arannsa B.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
3	Emilia B.	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	7
4	Christiana C	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
5	Flavia C.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
6	Aisa D.	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9
7	Luciana E.	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	8
8	Dannia F.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
9	Brisa F.	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9
10	Andrea F.	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	8
11	Rafaela H.	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	5
12	Camilla L.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
13	Briana M.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
14	Vivian N.	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	7
15	Aranza N.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
16	Fernanda N.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
17	Rafaella O.	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	4
18	Akemi R.	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	8
19	Thais R.	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	7
20	Anelise S.	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	7
21	Vania U.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
22	Valeria V.	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	8
		20	18	10	16	16	21	21	21	21	21	

Alumna		NIVEL REORGANIZACIONAL - POSTEST								
		P5	P7	P10	P24	P27	P28	P29	P35	
1	Valeria A.	1	1	0	1	0	1	0	1	5
2	Arannsa B.	1	1	1	1	0	0	0	1	5
3	Emilia B.	1	1	1	1	0	1	0	1	6
4	Christiana C.	1	1	1	0	0	0	0	1	4
5	Flavia C.	1	1	0	1	0	1	0	1	5
6	Aisa D.	1	1	1	1	1	1	0	1	7
7	Luciana E.	1	1	0	1	1	1	0	1	6
8	Dannia F.	1	1	0	1	1	1	0	1	6
9	Brisa F.	1	1	1	1	1	1	0	1	7
10	Andrea F.	0	1	1	1	0	1	1	1	6
11	Rafaela H.	1	1	0	1	0	0	1	0	4
12	Camilla L.	1	1	0	1	0	1	1	0	5
13	Briana M.	1	1	1	1	0	1	1	1	7
14	Vivian N.	1	1	1	1	1	0	0	1	6
15	Aranza N.	1	1	0	1	0	1	0	1	5
16	Fernanda N.	0	1	1	1	0	0	1	1	5
17	Rafaella O.	0	1	1	1	0	1	0	1	5
18	Akemi R.	1	1	0	1	1	0	0	0	4
19	Thais R.	1	1	0	1	0	0	0	1	4
20	Anelise S.	1	1	0	1	1	1	1	1	7
21	Vania U.	0	1	1	1	0	1	0	1	5
22	Valeria V.	1	1	0	1	1	1	0	1	6
		18	22	11	21	8	15	6	19	

		NIVEL INFERENCIAL - POSTEST														
Alumna		P1	P3	P6	P8	P9	P15	P16	P18	P19	P20	P30	P33	P34	P36	
1	Valeria A.	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	12
2	Arannsa B.	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
3	Emilia B.	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
4	Christiana C.	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	7
5	Flavia C.	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	12
6	Aisa D.	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	9
7	Luciana E.	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	11
8	Dannia F.	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	6
9	Brisa F.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
10	Andrea F.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	12
11	Rafaela H.	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	8
12	Camilla L.	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	10
13	Briana M.	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	10
14	Vivian N.	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	12
15	Aranza N.	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	11
16	Fernanda N.	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	9
17	Rafaella O.	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	9
18	Akemi R.	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	6
19	Thais R.	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	12
20	Anelise S.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	13
21	Vania U.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	13
22	Valeria V.	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	10
		14	7	17	17	16	6	20	22	21	12	19	21	16	22	

		NIVEL CRÍTICO - POSTEST				
Alumna		P2	P17	P21	P22	
1	Valeria A.	0	1	0	0	1
2	Arannsa B.	1	1	0	1	3
3	Emilia B.	0	1	1	1	3
4	Christiana C.	0	1	1	1	3
5	Flavia C.	1	1	1	1	4
6	Aisa D.	1	1	0	1	3
7	Luciana E.	1	0	1	1	3
8	Dannia F.	0	1	1	1	3
9	Brisa F.	1	1	1	1	4
10	Andrea F.	0	0	1	1	2
11	Rafaela H.	0	0	1	1	2
12	Camilla L.	0	0	1	1	2
13	Briana M.	0	0	1	1	2
14	Vivian N.	1	1	0	1	3
15	Aranza N.	0	1	1	1	3
16	Fernanda N.	0	0	0	1	1
17	Rafaella O.	0	0	1	1	2
18	Akemi R.	0	1	1	1	3
19	Thais R.	0	1	0	1	2
20	Anelise S.	1	1	1	1	4
21	Vania U.	1	0	1	1	3
22	Valeria V.	0	1	0	1	2
		8	14	15	21	

ANEXO 3

Evaluación de la comprensión lectora. ACL-6

Nombre y apellidos: _____

Fecha: _____

Puntuación total _____

Decatipo: _____

Observaciones:

Ejemplo para trabajar colectivamente

ACL-6E

El hijo pequeño encontró a una viejecita que le esperaba a medio camino.

—Si quieres entrar en el castillo, haz todo lo que yo te diga:

Cuando aparezca un lobo de pelo negro, arrójale un trozo de carne que habrás preparado, cuando te ataque el gran oso salvaje, dale miel, y mientras esté entretenido, quítale al gigante el tesoro que guarda bajo la almohada, cuidando de que no se despierte. Pero debes pensar que el castillo sólo se abre cuando son las doce de la noche.

—Si haces todo esto el tesoro será tuyo.

—Gracias, así lo haré —le dijo agradecido el chico.

—No te entretengas que pronto anochecerá —le dijo la viejecita.

- **¿Qué debe tener en cuenta el chico antes de entrar en el castillo?**
 - A) Tirar un trozo de carne al lobo de pelo negro
 - B) Coger el tesoro del gigante
 - C) Dar miel al gran oso salvaje
 - D) Esperar a que sean las doce de la noche
 - E) Vigilar que el gigante duerma

- **¿Cómo crees que es la viejecita?**
 - A) Desconfiada
 - B) Egoísta
 - C) Generosa
 - D) Fisgona
 - E) Mala

- **¿Qué hora del día crees que era cuando sucedía este diálogo?**
 - A) Por la mañana
 - B) Por la tarde
 - C) A mediodía
 - D) Por la noche
 - E) De madrugada

ACL-6.1

Un pobre muy necesitado fue a pedir limosna a la casa del hombre más rico de la ciudad. Cuando éste lo vio le dijo:

—¿No has comido nada en todo el día? ¡Pobre hombre, podrías morirte de hambre! ¡Criados! ¡traednos algo para comer!

El pobre hombre, no vio criado alguno, ni ningún tipo de manjar, pero su anfitrión hacía además de servirse y de comer con gran apetito.

—Come, hombre, come, que hoy eres mi huésped!

—Gracias señor, estoy agradecido de su generosa hospitalidad.

—¿Qué te parece este pan? ¿No lo encuentras de primera?

—Podéis estar seguro de que no he comido en toda mi vida un pan tan blanco y sabroso.

1. ¿Qué crees que hace el pobre al ver la conducta del rico?

- A) Se pone triste al ver que no le da nada.
- B) Se enfada y abandona la casa.
- C) Come porque tiene mucha hambre.
- D) Coge la comida y se marcha corriendo.
- E) Le sigue la corriente, como si comiera.

2. ¿Qué opinas del comportamiento del dueño de la casa?

- A) Que es muy generoso y por eso lo invita.
- B) Que es un cínico y quiere tomarle el pelo.
- C) Que es amable y se preocupa por los demás.
- D) Que es una buena persona y no quiere que pase hambre.
- E) Que es un bromista y por eso le da comida.

3. ¿Por qué piensas que dice: «¿Qué te parece este pan? ¿No lo encuentras de primera?»?

- A) Porque era un pan imaginario y quería burlarse
- B) Porque quería disimular que era un pan muy malo
- C) Porque era un pan muy bueno, recién hecho
- D) Porque era un panero y le gustaba mucho el pan
- E) Porque quería que comiera sólo pan y no otras cosas

4. ¿Quién crees que es el anfitrión?

- A) El invitado
- B) El huésped
- C) El criado
- D) El dueño de la casa
- E) El mayordomo

ACL-6.2

Cuando llega el invierno, escasea el alimento y las condiciones son adversas. Entonces algunos animales emigran, como los pájaros, otros almacenan alimento, como las ardillas o las hormigas, y otros hibernan consumiendo las reservas de su cuerpo, como los osos o las marmotas.

En las zonas más secas, donde el agua es muy escasa, cuando llega la lluvia se produce una verdadera explosión de vida, tanto vegetal como animal. Los insectos que estaban en estado larvario se convierten rápidamente en adultos y se reproducen. Las plantas florecen y con la ayuda de los insectos también se reproducen.

5. **¿Cuál es la idea principal que engloba los dos textos?**

- A) El invierno es una época difícil para toda la naturaleza
- B) Las condiciones naturales dificultan o facilitan la vida de los seres vivos
- C) Las zonas secas en determinadas ocasiones pueden tener una gran vitalidad
- D) Muchos animales emigran ante las dificultades climáticas
- E) Los animales y las plantas necesitan agua para poder reproducirse

6. **¿Qué es lo que estimula la vida en las zonas secas?**

- A) El agua
- B) Las plantas
- C) Las flores
- D) Los insectos
- E) Las larvas

7. **Según el primer texto, ¿cuál de estas clasificaciones es correcta?**

	Viajan a otros países	Hibernan	Guardan alimentos
A)	aves	ardillas	hormigas
B)	osos y marmotas	hormigas	pájaros
C)	osos	marmotas	hormigas
D)	pájaros	osos y marmotas	ardillas y hormigas
E)	aves	osos	marmotas

ACL-6.3

Aquella noche Pierrot
se bebió un rayo de luna
y se emborrachó.

Y no pudiendo contar
las estrellas a la bruna*
se puso a llorar.

Se puso a llorar Pierrot.
Y aún lloraba el sinfortuna
cuando amaneció.

...Y pudo contarlas: Una.

M. Machado

*oscuridad

8. ¿En qué momento pudo contar estrellas Pierrot?
- Durante la noche
 - Después de llorar
 - Al oscurecer
 - Antes de amanecer
 - Al salir el sol
9. ¿Por qué al final contó tan pocas estrellas?
- Porque estaba borracho
 - Porque lloraba
 - Porque con el sol no se veían
 - Porque estaba triste
 - Porque se bebió la luna
10. ¿Qué título crees más adecuado para esta poesía?
- Luna lunera
 - Luna traicionera
 - Si lloras no cuentes
 - Borracho de luna
 - Pierrot no se decide

ACL-6.4

Tenía tres mensajes y se me han mezclado.

Debes ordenarlos correctamente –usando una parte de cada columna- para poder responder a las preguntas que aparecen debajo del cuadro.

(Puedes escribir los mensajes detrás de la hoja de respuestas o unir los fragmentos con lápiz y después borrarlo).

Columna 1	Columna 2	Columna 3	Columna 4	Columna 5
Las próximas vacaciones de Navidad	mi prima y yo	ha cogido la camioneta	para pasar una semana descansando	en la piscina del club.
Un buen día de verano	mis vecinos	estrenarán su carro nuevo	para darnos un baño	al huerto de Martín.
Esta tarde después de comer	el tío Javier	agarramos las bicicletas a escondidas	para ir a recoger peras	en su casa de playa.

11. ¿Qué harán mis vecinos?

- A) Ir al huerto
- B) Bañarse
- C) Recoger peras
- D) Ir en bicicleta
- E) Descansar

12. ¿Dónde va Javier?

- A) Al club
- B) Al huerto
- C) A la playa
- D) A bañarse
- E) A descansar

13. ¿Quién y cuándo agarra la bicicleta?

- A) El tío Javier esta tarde
- B) Mi prima y yo esta tarde
- C) Mi prima y yo un día de verano
- D) Mis vecinos un día de verano
- E) Mis vecinos por Navidad

14. ¿Para qué agarran el carro?

- A) Para ir al club
- B) Para ir al huerto
- C) Para ir a recoger peras
- D) Para ir a bañarse
- E) Para ir a la playa

ACL-6.5

Fragmento del discurso del jefe indio Sealth al hombre blanco, en 1855

No sé, pero nuestro sistema de vida es distinto al de ustedes. La sola vista de sus ciudades entristece los ojos del piel roja. Pero eso quizás sea porque el piel roja es un salvaje y no comprende nada.

No existe un lugar tranquilo en las ciudades del hombre blanco, donde se pueda escuchar cómo se abren las hojas de los árboles en primavera, o cómo vuelan los insectos.

Soy un piel roja y no entiendo nada. Nosotros preferimos el suave murmullo del viento sobre la superficie del lago, así como el olor de ese mismo viento purificado por la lluvia. El aire tiene un valor inestimable para un piel roja, ya que todos los seres comparten un mismo aliento: el animal, el árbol, el hombre, todos respiran el mismo aire.

El hombre blanco no parece ser consciente del aire que respira, pero el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene.

15. ¿Por qué crees que el indio dice: «el piel roja es un salvaje y no comprende nada»?
- A) Porque no tiene cultura y no comprendé las cosas
 - B) Para dejar claro que no sabe explicarse
 - C) Porque habla un idioma distinto al de los blancos
 - D) Para que se den cuenta de que comprende mejor que ellos
 - E) Para rebajarse ante los blancos
16. ¿Qué quiere decir «todos los seres comparten un mismo aliento»?
- A) Que los pieles rojas lo comparten todo
 - B) Que si todos compartimos el aire, éste nos faltará
 - C) Que el aire nos permite vivir a todos los seres de la tierra
 - D) Que el aire que nos da vida no puede agotarse
 - E) Que si todos compãrtimos el mismo aire sobreviviremos con dificultad
- 17. Entre estas afirmaciones hay una que es falsa. ¿Cuál?**
- A) El piel roja ama mucho su tierra.
 - B) El piel roja cree que forma parte de un gran conjunto.
 - C) El piel roja sabe que depende del aire para respirar.
 - D) El piel roja disfruta con lo que le da la tierra.
 - E) El piel roja cree que los blancos saben interpretar la naturaleza.
18. ¿Qué quiere decir «el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene»?
- A) Que todos los seres vivos dependen del aire que respiran
 - B) Que es una forma de hablar de los indios poco real
 - C) Que los indios creen en los espíritus y nosotros no
 - D) Que el aire es como un espíritu y por eso no se ve
 - E) Que algunos seres vivos necesitan aire para vivir

ACL-6.6

Una dama de Bagdad había comprado un diamante maravilloso. Un día, el diamante cayó al fuego y no ardió. Era falso. La dama acudió a Chelay, visir famoso por su sabiduría, y pidió la muerte del comerciante que le había vendido la gema.

Chelay asintió. Condenó al comerciante a ser comido por los leones en un foso.

El día del suplicio, la dama, desde un mirador, contemplaba al pobre hombre tembloroso y envejecido por la angustia.

Pero la sonrisa de la dama se desgarró en un grito de ira. El sótano se había abierto y, en vez de leones, habían salido dos gatos ridículos. Avanzaban calmadamente, olfateaban con indiferencia al miserable desmayado y terminaron por saltar, ágilmente, fuera del foso.

La dama fue a vomitar su rabia a los pies de Chelay:

—¿De qué te quejas? —le dijo el visir—. La ley manda exigir ojo por ojo, diente por diente. El comerciante te engañó; nosotros le hemos engañado a él. Su diamante era falso, nuestros leones también: estamos en paz.

Màrius Torres

19. ¿Por qué sonreía la dama?

- A) Porque quería vengarse del vendedor
- B) Porque le gustaba el espectáculo de los leones
- C) Porque así recuperaría el diamante
- D) Porque quería justicia
- E) Porque todo el mundo la veía desde el mirador

20. ¿Qué quería conseguir Chelay dejando salir a los gatos?

- A) Castigar bien al comerciante
- B) Hacer pensar a la dama
- C) Buscar una compensación para la dama
- D) Que la dama sacara su rabia
- E) Contentar al comerciante

21. ¿Piensas que el visir actuó bien con el comerciante?

- A) Sí, porque con el miedo que pasó el comerciante ya escarmentó.
- B) Sí, porque así el comerciante podía volver a engañar a la gente.
- C) No, porque el comerciante se quedó tranquilo y volvería a engañar.
- D) No, porque debía castigarse mucho a un comerciante que engaña.
- E) Ni sí ni no, no se puede saber.

22. ¿Crees que el visir piensa igual que la dama?

- A) No, porque quiere engañarla
- B) No, porque considera insuficiente el castigo que ella pide
- C) No, porque quiere que se dé cuenta de que es demasiado cruel
- D) Sí, porque es un hombre muy justo y sabio
- E) Sí, porque hace todo lo que ella le pide

Mi familia y yo queremos ir a la playa. Desde Pucusana tomaremos un bus hasta Cerro Azul, nos bañaremos y después volveremos a Pucusana a comer una buena parrilla. Nos han dado este folleto de horarios y precios.

Empresa de transportes Asia Sur

Horarios

Ida					
Pucusana	10:30	11:40	12:50	13:50	15:55
Chilca	10:35	11:45	12:55	13:55	16:00
Bujama	10:55	12:05	13:15	14:15	16:20
Asia	11:10	12:20	13:30	14:30	16:35
Cerro Azul	11:45	12:55	14:05	15:05	17:10

Vuelta					
Cerro Azul	10:15	11:40	12:25	13:30	14:45
Asia	10:50	12:15	13:00	14:05	15:20
Bujama	11:05	12:30	13:15	14:20	15:35
Chilca	11:25	12:50	13:35	14:40	15:55
Pucusana	11:30	12:55	13:40	14:45	16:00

Tarifas ida y vuelta					
Cerro Azul	Cerro Azul				
Asia	S/. 10	Asia			
Bujama	S/. 13	S/. 3	Bujama		
Chilca	S/. 18	S/. 9	S/. 6	Chilca	
Pucusana	S/. 20	S/. 10	S/. 8	S/. 2	Pucusana

23. ¿Cuál es el viaje más barato?

- A) De Bujama a Asia
- B) De Cerro Azul a Chilca
- C) De Chilca a Bujama
- D) De Asia a Pucusana
- E) De Pucusana a Chilca

24. ¿Cuánto tarda el bus en ir de Pucusana a Cerro Azul?

- A) Treinta y cinco minutos
- B) Veinticinco minutos
- C) Cuarenta y cinco minutos
- D) Setenta y cinco minutos
- E) Ochenta minutos

25. ¿Cuánto vale un pasaje ida y vuelta de Pucusana a Cerro Azul?

- A) 10 soles
- B) 13 soles
- C) 20 soles
- D) 8 soles
- E) 18 soles

26. Por el mismo precio, ¿a qué otro lugar podríamos ir desde Pucusana?

- A) A ninguno
- B) A Bujama
- C) A Chilca
- D) A Asia
- E) A Pucusana

27. Como hemos encargado la parrilla para las tres de la tarde, ¿a qué hora tenemos que salir de Cerro Azul para llegar a tiempo?

- A) 12:25
- B) 13:50
- C) 13:30
- D) 10:30
- E) 11:40

ACL-6.8

Las empresas industriales y agrícolas necesitan oficinas a las cuales acuden los compradores de productos manufacturados y los vendedores de maquinaria y materias primas, y donde se centralice la administración informatizada.

A su vez las empresas necesitan otras empresas que fabriquen maquinaria o realicen parte de su proceso industrial.

También deben estar cerca de los bancos y de las compañías aseguradoras, requieren buenas comunicaciones, acceso a la información, servicios de propaganda y otros servicios como los que les pueden proporcionar las universidades o las escuelas profesionales que preparan a especialistas y técnicos. Por eso las empresas más importantes tienen sus oficinas centrales en las ciudades. Por ese motivo se dice que las ciudades son centros de decisión en los que se toman resoluciones importantes tales como abrir, ampliar o cerrar empresas.

28. ¿Cuál de estas frases resume mejor el sentido completo del texto?

- A) Las empresas agrícolas compran la materia prima
- B) Las empresas industriales venden los productos manufacturados
- C) Las grandes empresas abren oficinas en las grandes ciudades
- D) Las empresas necesitan buena información
- E) Las grandes empresas toman decisiones importantes

29. Una gran empresa quiere establecerse en una de estas ciudades. ¿Cuál de ellas crees que tiene más oportunidades?

	Universidad	Conservatorio de música	Hospital	Puerto	Autopista	Tren	Aeropuerto	Bancos	Cines	Quioscos	Compañía aseguradora
Ciudad A) tiene:	X	X	X	X				X	X	X	
Ciudad B) tiene:				X	X	X	X	X		X	X
Ciudad C) tiene:		X	X	X		X		X	X	X	
Ciudad D) tiene:	X	X	X		X	X			X	X	
Ciudad E) tiene:		X	X			X		X	X	X	X

30. Según el texto, ¿para qué crees que a las empresas les interesa estar en contacto con escuelas técnicas o universidades?

- A) Porque así tienen más posibilidades de vender productos.
- B) Porque así están mejor informadas.
- C) Porque los empresarios pueden tener más preparación.
- D) Porque pueden obtener nuevos profesionales preparados.
- E) Porque la universidades están bien administradas.

Hoy es el de cumpleaños de mi papá y como ha llegado a casa de buen humor, nos ha invitado a mi mamá y a mí a cenar a un restaurante. Hemos consultado la siguiente guía:

El Churrasco	Frutos del mar	Men Wha	Don José	Don Luigi
Horario: de 12:00 a 23:30 hrs.	Horario: de 12:00 a 2:00 hrs.	Horario: de 11:30 a 23:30 hrs.	Horario: de 12:00 a 23:30 hrs.	Horario: de 12:00 a 2:00 hrs.
Cierra: domingos por la noche y lunes	Cierra: domingos por la noche y lunes			Cierra: los lunes
Vacaciones: Semana Santa y 1° de mayo	Vacaciones: Semana Santa y 1° de mayo	Vacaciones: Semana Santa y 1° de mayo	Vacaciones: Semana Santa y 1° de mayo	Vacaciones: 1° de mayo
Especialidades: Carnes y parrillas	Especialidades: Pescados y mariscos	Especialidades: Comida oriental	Especialidades: Comida criolla y platos típicos	Especialidades: Pastas
Parrillada S/. 30 Gaseosa S/. 5 Postre S/. 7	Cebiche mixto S/. 30 Cebiche de pescado S/. 25 Arroz con mariscos S/. 25 Parihuela S/. 15	Menú (incluye sopa wantan o wantan frito) S/. 10 Platos a la carta Gaseosa S/. 3	Lomo saltado S/. 15 Frijoles con seco S/. 20 Pachamanca S/. 30 Postres S/. 5 Chicha morada S/. 3	Fetuccini S/. 15 Ravioles S/. 20 Lasagna S/. 25 Postres y bebidas
Precio medio: S/. 40	Precio medio: S/. 50	Precio medio: S/. 20	Precio medio: S/. 30	Precio medio: S/. 35
*Servicios: AJ	*Servicios: AVEC	*Servicios: AC	*Servicios: AVEJ	*Servicios: AEC
*Servicios: A: aire acondicionado J: jardines V: vigilancia E: estacionamiento C: comedores privados				

31. Papá quiere estacionar sin problemas y cenar al aire libre, ya que ahora hace calor. ¿Qué restaurante crees que prefiere?

- A) Men Wha
- B) Frutos del mar
- C) Don Luigi
- D) Don José
- E) El Churrasco

32. ¿Cuál de estas afirmaciones es falsa?

- A) Todos estos restaurantes están abiertos a las 13:30 hrs.
- B) Todos cierran los lunes.
- C) Todos tienen aire acondicionado.
- D) El precio medio de todos supera los 15 soles.
- E) Todos atienden al mediodía y en la noche.

33. Si decidimos ir al restaurante El Churrasco, y aproximadamente gastamos lo que indica el precio medio, ¿cuánto calculas que le costará a mi papá la cena familiar?

- A) Entre 60 y 90 soles
- B) Entre 105 y 120 soles
- C) Entre 90 y 105 soles
- D) Entre 120 y 140 soles
- E) Entre 40 y 60 soles

En Australia y en las islas vecinas existen grupos de animales considerados entre los más antiguos y extraños del planeta.

En Australia viven mamíferos, que como sabemos son los que amamantan a sus crías, entre ellos los marsupiales. Este tipo de animales poseen en el vientre un pliegue de la piel que tiene forma de bolsa en el que ponen a sus crías al nacer, este es el caso de los canguros y los coalas. También existen los monotremas, mamíferos muy raros que viven en los ríos y ponen huevos; por ejemplo, el ornitorrinco y el equidna.

Además hay pájaros corredores propios de esta región, como el emú y el kiwi.

34. ¿Qué nos dice este texto sobre los animales de Australia?

- A) Que son especies comunes en otras regiones.
- B) Que son especies distintas a las nuestras porque son muy antiguas.
- C) Que son especies raras porque están muy lejos de nosotros.
- D) Que son especies muy difíciles de encontrar hoy en día.
- E) Que son especies poco conocidas porque se han estudiado poco.

35. ¿De qué grupos de animales nos habla el texto?

- A) Marsupiales, mamíferos, monotremas, pájaros
- B) Canguros, ornitorrinco y equidnas, emús y kiwis
- C) Monotremas, ornitorrinco, marsupiales, pájaros corredores
- D) Marsupiales, monotremas, corredores, pájaros
- E) Mamíferos monotremas, mamíferos marsupiales, pájaros corredores

36. ¿De qué supones que debe alimentarse una cría de equidna recién nacida?

- A) De leche
- B) De pequeños pececillos
- C) De gusanitos
- D) De plancton del río
- E) Un poco de todo

ANEXO 4

Validez de contenido

	Diagnóstico			
item	pertinencia	relevancia	Claridad	diagnostico
ITEM 1	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 2	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 3	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 4	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 5	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 6	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 7	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 8	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 9	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 10	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 11	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 12	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 13	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 14	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 15	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 16	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 17	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 18	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 19	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 20	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 21	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 22	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 23	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 24	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 25	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 26	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 27	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 28	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 29	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 30	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 31	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 32	1	0.67	1	aceptado por mayoría
ITEM 33	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 34	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 35	1	1	1	aceptado por unanimidad
ITEM 36	1	1	1	aceptado por unanimidad

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Nivel literal							
4	¿Quién crees que es el anfitrión?	✓		✓		✓		
11	¿Qué harán mis vecinos?	✓		✓		✓		
12	¿Dónde va Javier?	✓		✓		✓		
13	¿Quién y cuándo agarra la bicicleta?	✓		✓		✓		
14	¿Para qué agarra el carro?	✓		✓		✓		
23	¿Cuál es el viaje más barato?	✓		✓		✓		
25	¿Cuánto vale el pasaje de ida y vuelta de Pucusana a Cerro Azul?	✓		✓		✓		
26	Por el mismo precio ¿a qué otro lugar podríamos ir desde Pucusana?	✓		✓		✓		
31	Papá quiere estacionar sin problemas y cenar al aire libre, ya que ahora hace calor. ¿Qué restaurante crees que prefiere?	✓		✓		✓		
32	¿Cuál de estas afirmaciones es falsa?	✓			X	✓		<i>hace uso de la inferencia</i>
	DIMENSIÓN 2: Nivel de reorganización							
5	¿Cuál es la idea principal que engloba los dos textos?	✓		✓		✓		
7	Según el primer texto, ¿cuál de estas clasificaciones es correcta?	✓		✓		✓		
10	¿Qué título crees más adecuado para esta poesía?	✓		✓		✓		
24	¿Cuánto tarda el bus en ir de Pucusana a Cerro Azul?	✓		✓		✓		
27	Como hemos encargado la parrilla para las tres de la tarde ¿a qué hora tenemos que salir de Cerro Azul para llegar a tiempo?	✓		✓		✓		
28	¿Cuál de estas frases resume mejor el sentido completo del texto?	✓		✓		✓		

29	Una gran empresa quiere establecerse en una de estas ciudades. ¿Cuál de ellas crees que tiene más oportunidades?	✓		✓		✓	
35	¿De qué grupos de animales nos habla el texto?	✓		✓		✓	
	DIMENSIÓN 3: Nivel inferencial	Si	No	Si	No	Si	No
1	¿Qué crees que hace el pobre al ver la conducta del rico?	✓		✓		✓	
3	¿Por qué piensas que dice: "¿Qué te parece este pan? ¿No lo encuentras de primera?"?	✓		✓		✓	
6	¿Qué es lo que estimula la vida en las zonas secas?	✓		✓		✓	
8	¿En qué momento pudo contar estrellas Pierrot?	✓		✓		✓	
9	¿Por qué al final contó tan pocas estrellas?	✓		✓		✓	
15	¿Por qué crees que el indio dice: "el piel roja es un salvaje y no comprende nada"?	✓		✓		✓	
16	¿Qué quiere decir: "todo los seres comparten un mismo aliento"?	✓		✓		✓	
18	¿Qué quiere decir: "el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene"?	✓		✓		✓	
19	¿Por qué sonreía la dama?	✓		✓		✓	
20	¿Qué quería conseguir Chelay dejando salir a los gatos?	✓		✓		✓	
30	Según el texto, ¿para qué crees que a las empresas les interesa estar en contacto con escuelas técnicas o universidades?	✓		✓		✓	
33	Si decidimos ir al restaurante El Churrasco, y aproximadamente gastamos lo que indica el precio medio, ¿cuánto calculas que le costará a mi papá la cena familiar?	✓		✓		✓	
34	¿Qué nos dice este texto sobre los animales en Australia?	✓		✓		✓	
36	¿De qué supones que debe alimentarse una cría de equidna recién nacida?	✓		✓		✓	
	DIMENSIÓN 4: Nivel crítico	Si	No	Si	No	Si	No
2	¿Qué opinas del comportamiento del dueño de la casa?	✓		✓		✓	
17	Entre estas afirmaciones hay una que es falsa. ¿Cuál?	✓		✓		✓	
21	¿Piensas que el visir actuó bien con el comerciante?	✓		✓		✓	
22	¿Crees que el visir piensa igual que la dama?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Pardavé Livia, Yovana DNI: 10447788

Especialidad del validador: Psicología Educativa con especialidad en problemas de aprendizaje

...07...de...Julia...del 20.16

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSIÓN LECTORA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Nivel literal							
4	¿Quién crees que es el anfitrión?	✓		✓		✓		
11	¿Qué harán mis vecinos?	✓		✓		✓		
12	¿Dónde va Javier?	✓		✓		✓		
13	¿Quién y cuándo agarra la bicicleta?	✓		✓		✓		
14	¿Para qué agarra el carro?	✓		✓		✓		
23	¿Cuál es el viaje más barato?	✓		✓		✓		
25	¿Cuánto vale el pasaje de ida y vuelta de Pucusana a Cerro Azul?	✓		✓		✓		
26	Por el mismo precio ¿a qué otro lugar podríamos ir desde Pucusana?	✓		✓		✓		
31	Papá quiere estacionar sin problemas y cenar al aire libre, ya que ahora hace calor. ¿Qué restaurante crees que prefiere?	✓		✓		✓		
32	¿Cuál de estas afirmaciones es falsa?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Nivel de reorganización							
5	¿Cuál es la idea principal que engloba los dos textos?	✓		✓		✓		
7	Según el primer texto, ¿cuál de estas clasificaciones es correcta?	✓		✓		✓		
10	¿Qué título crees más adecuado para esta poesía?	✓		✓		✓		
24	¿Cuánto tarda el bus en ir de Pucusana a Cerro Azul?	✓		✓		✓		
27	Como hemos encargado la parrilla para las tres de la tarde ¿a qué hora tenemos que salir de Cerro Azul para llegar a tiempo?	✓		✓		✓		
28	¿Cuál de estas frases resume mejor el sentido completo del texto?	✓		✓		✓		

29	Una gran empresa quiere establecerse en una de estas ciudades. ¿Cuál de ellas crees que tiene más oportunidades?	/		/		/	
35	¿De qué grupos de animales nos habla el texto?	/		/		/	
	DIMENSIÓN 3: Nivel inferencial	Si	No	Si	No	Si	No
1	¿Qué crees que hace el pobre al ver la conducta del rico?	/		/		/	
3	¿Por qué piensas que dice: "¿Qué te parece este pan? ¿No lo encuentras de primera?"?	/		/		/	
6	¿Qué es lo que estimula la vida en las zonas secas?	/		/		/	
8	¿En qué momento pudo contar estrellas Pierrot?	/		/		/	
9	¿Por qué al final contó tan pocas estrellas?	/		/		/	
15	¿Por qué crees que el indio dice: "el piel roja es un salvaje y no comprende nada"?	/		/		/	
16	¿Qué quiere decir: "todo los seres comparten un mismo aliento"?	/		/		/	
18	¿Qué quiere decir: "el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene"?	/		/		/	
19	¿Por qué sonreía la dama?	/		/		/	
20	¿Qué quería conseguir Chelay dejando salir a los gatos?	/		/		/	
30	Según el texto, ¿para qué crees que a las empresas les interesa estar en contacto con escuelas técnicas o universidades?	/		/		/	
33	Si decidimos ir al restaurante El Churrasco, y aproximadamente gastamos lo que indica el precio medio, ¿cuánto calculas que le costará a mi papá la cena familiar?	/		/		/	
34	¿Qué nos dice este texto sobre los animales en Australia?	/		/		/	
36	¿De qué supones que debe alimentarse una cría de equidna recién nacida?	/		/		/	
	DIMENSIÓN 4: Nivel crítico	Si	No	Si	No	Si	No
2	¿Qué opinas del comportamiento del dueño de la casa?	/		/		/	
17	Entre estas afirmaciones hay una que es falsa. ¿Cuál?	/		/		/	
21	¿Piensas que el visir actuó bien con el comerciante?	/		/		/	
22	¿Crees que el visir piensa igual que la dama?	/		/		/	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/Mg: Janet Marisol Valdivieso Gonzalez DNI: 40207620

Especialidad del validador: Magister en fonoaudiología

02 de 07 del 2016

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

[Firma]
Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Nivel literal							
4	¿Quién crees que es el anfitrión?	/		/		/		
11	¿Qué harán mis vecinos?	/		/		/		
12	¿Dónde va Javier?	/		/		/		
13	¿Quién y cuándo agarra la bicicleta?	/		/		/		
14	¿Para qué agarra el carro?	/		/		/		
23	¿Cuál es el viaje más barato?	/		/		/		
25	¿Cuánto vale el pasaje de ida y vuelta de Pucusana a Cerro Azul?	/		/		/		
26	Por el mismo precio ¿a qué otro lugar podríamos ir desde Pucusana?	/		/		/		
31	Papá quiere estacionar sin problemas y cenar al aire libre, ya que ahora hace calor. ¿Qué restaurante crees que prefiere?	/		/		/		
32	¿Cuál de estas afirmaciones es falsa?	/		/		/		
	DIMENSIÓN 2: Nivel de reorganización							
5	¿Cuál es la idea principal que engloba los dos textos?	/		/		/		
7	Según el primer texto, ¿cuál de estas clasificaciones es correcta?	/		/		/		
10	¿Qué título crees más adecuado para esta poesía?	/		/		/		
24	¿Cuánto tarda el bus en ir de Pucusana a Cerro Azul?	/		/		/		
27	Como hemos encargado la parrilla para las tres de la tarde ¿a qué hora tenemos que salir de Cerro Azul para llegar a tiempo?	/		/		/		
28	¿Cuál de estas frases resume mejor el sentido completo del texto?	/		/		/		

29	Una gran empresa quiere establecerse en una de estas ciudades. ¿Cuál de ellas crees que tiene más oportunidades?	/		/		/	
35	¿De qué grupos de animales nos habla el texto?	/		/		/	
	DIMENSIÓN 3: Nivel inferencial	Si	No	Si	No	Si	No
1	¿Qué crees que hace el pobre al ver la conducta del rico?	/		/		/	
3	¿Por qué piensas que dice: "¿Qué te parece este pan? ¿No lo encuentras de primera?"?	/		/		/	
6	¿Qué es lo que estimula la vida en las zonas secas?	/		/		/	
8	¿En qué momento pudo contar estrellas Pierrot?	/		/		/	
9	¿Por qué al final contó tan pocas estrellas?	/		/		/	
15	¿Por qué crees que el indio dice: "el piel roja es un salvaje y no comprende nada"?	/		/		/	
16	¿Qué quiere decir: "todo los seres comparten un mismo aliento"?	/		/		/	
18	¿Qué quiere decir: "el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene"?	/		/		/	
19	¿Por qué sonreía la dama?	/		/		/	
20	¿Qué quería conseguir Chelay dejando salir a los gatos?	/		/		/	
30	Según el texto, ¿para qué crees que a las empresas les interesa estar en contacto con escuelas técnicas o universidades?	/		/		/	
33	Si decidimos ir al restaurante El Churrasco, y aproximadamente gastamos lo que indica el precio medio, ¿cuánto calculas que le costará a mi papá la cena familiar?	/		/		/	
34	¿Qué nos dice este texto sobre los animales en Australia?	/		/		/	
36	¿De qué supones que debe alimentarse una cría de equidna recién nacida?	/		/		/	
	DIMENSIÓN 4: Nivel crítico	Si	No	Si	No	Si	No
2	¿Qué opinas del comportamiento del dueño de la casa?	/		/		/	
17	Entre estas afirmaciones hay una que es falsa. ¿Cuál?	/		/		/	
21	¿Piensas que el visir actuó bien con el comerciante?	/		/		/	
22	¿Crees que el visir piensa igual que la dama?	/		/		/	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): EXISTE SUFICIENCIA DE ÍTEM

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Mg. Walter Capa Lopez DNI: 09813379

Especialidad del validador: Validador Metodológico

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

25 de 06 del 2016



Firma del Experto Informante.

ANEXO 5

	Critico				
Alumnas	P2	P17	P21	P22	
1	0	1	0	0	1
2	0	1	0	1	2
3	0	0	1	1	2
4	0	1	1	0	2
5	0	0	0	0	0
6	0	1	0	0	1
7	0	1	0	1	2
8	0	1	0	0	1
9	0	1	1	0	2
10	0	1	0	1	2
11	0	1	1	1	3
12	0	1	1	1	3
13	0	1	1	1	3
14	0	1	0	1	2
15	1	1	0	1	3
16	1	1	1	1	4
17	1	0	0	0	1
18	0	1	0	1	2
19	0	1	1	1	3
20	0	1	1	0	2
21	0	1	1	1	3
22	0	1	1	1	3
23	0	1	1	1	3
24	0	0	1	0	1
25	1	1	1	0	3
26	0	1	1	0	2
27	1	1	0	0	2
28	0	1	0	1	2
29	1	1	0	1	3
30	0	1	1	1	3
31	0	1	1	0	2
32	1	1	0	1	3
33	1	1	0	1	3
34	0	1	1	1	3
35	1	1	1	1	4
36	1	1	1	1	4
37	1	1	0	1	3
38	0	0	1	1	2
39	0	1	1	1	3
40	0	1	1	1	3
41	0	1	0	0	1
42	1	1	1	1	4
43	0	0	1	1	2
44	1	1	1	1	4
45	1	1	1	1	4
46	0	1	0	1	2
47	1	1	0	1	3
48	1	1	1	1	4
49	1	0	0	0	1
50	1	1	1	1	4
51	1	1	0	0	2
52	1	1	1	1	4
53	1	1	1	0	3
54	1	1	0	1	3
55	1	1	1	1	4
56	0	1	1	0	2
57	1	1	0	0	2
58	1	1	1	1	4
59	1	1	1	1	4
TRC	26	52	35	40	
p	0.44	0.88	0.59	0.68	
q	0.56	0.12	0.41	0.32	
p*q	0.25	0.10	0.24	0.22	
$\Sigma p*q$	0.81				
Vt	1.00				
KR20	0.26				

ANEXO 6

Programa de Estrategias de Comprensión Lectora *METALEC*

Índice de sesiones

Las sesiones tienen una duración de 40 minutos cada una.

Las sesiones 1 y 2; 4 y 5; 6 y 7; 9 y 10; 12 y 13 son dobles (dos sesiones de 40 minutos cada una; es decir, 80 minutos en total).

Sesión 1 Sesión 2	El origen de los seres humanos (Texto narrativo)	17 - octubre - 2016
Sesión 3	Chosica: desborde de río (Noticia)	21 - octubre - 2016
Sesión 4 Sesión 5	Loreto (Texto discontinuo-infografía)	24 - octubre - 2016
Sesión 6 Sesión 7	Mujeres peruanas (Texto expositivo-informativo)	25 - octubre - 2016
Sesión 8	Viaje en Metropolitano (Texto discontinuo-infografía)	28 - octubre - 2016
Sesión 9 Sesión 10	La invasión de los plásticos (Texto expositivo-informativo)	7 - noviembre - 2016
Sesión 11	Inventario (Texto discontinuo- cuadro)	11 - noviembre - 2016
Sesión 12 Sesión 13	El cuco y el niño (Poema)	14 - noviembre - 2016
Sesión 14	Gráfico circular (Texto discontinuo-gráfico)	21 - noviembre - 2016
Sesión 15	Artesanía peruana (Texto informativo)	22 - noviembre - 2016
Sesión 16	Manual de videojuego (Texto discontinuo-instructivo)	25 - noviembre - 2016

Cuadro de estrategias metacognitivas y sesiones trabajadas

Estrategias metacognitivas	Sesiones
Predecir	Todas las sesiones
Verificar	Todas las sesiones
Prerevisar ("vuelo de pájaro")	Todas las sesiones
Plantear propósitos e hipótesis	Todas las sesiones
Autocuestionamiento	Todas las sesiones
Extraer conclusiones	Todas las sesiones
Resumir	Todas las sesiones
Releer	Todas las sesiones

Sesiones de aprendizaje 1 y 2

I.-DATOS INFORMATIVOS

1.1. Institución educativa:	Colegio SSS
1.2. Grado y sección:	Sexto grado de primaria
1.3. Título:	El origen de los seres humanos
1.4. Fecha:	17 - octubre - 2016
1.6. Duración:	dos sesiones de 40 minutos cada una (80 minutos)
1.5. Docente:	Isolina La Hoz

II.- CAPACIDAD, CONOCIMIENTO, ACTITUDES E INDICADORES SELECCIONADOS

Competencia	Capacidad	Indicador
Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	Recupera información de diversos textos escritos. Reorganiza información de diversos textos escritos. Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información en un texto. - Construye organizadores gráficos. - Establece relaciones causa-efecto. - Reflexiona sobre la información obtenida. - Relaciona lo leído con aspectos de su vida cotidiana.

III.- PROCESO DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas
Inicio	(Sesión 1- 40') <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes recuerdan la clase anterior y responden a preguntas: ¿Qué hicimos?, ¿Qué aprendimos?, etc. • Dialogamos y preguntamos: ¿Sabemos qué haremos hoy?, ¿Para qué lo haremos?, ¿Cómo lo haremos?, ¿Para qué nos servirá lo que aprenderemos hoy?, etc.

Proceso/Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • En esta sesión leeremos un texto narrativo y reflexionaremos a partir de las actitudes y habilidades de los personajes. Establecemos las normas de convivencia del día. <p>Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribir el título del texto en la pizarra. Activar los conocimientos previos de los niños a través de preguntas ¿A qué época se refiere? ¿Cómo vivían antes? ¿Qué hacían? ¿Qué sonido emitían? ¿Alguna vez han leído una historia que tratara sobre ese tema? ¿Alguna sabe dónde se ubica el río Mantaro? • Pedirles que abran que libro Proyecto Sé (p.82-83) • Preguntarles ¿qué tipo de texto van a leer? ¿Cómo lo saben? ¿para qué van a leer? • Recordarles el propósito de la lectura: reflexionar a partir de las actitudes y habilidades de los personajes. <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños realizan la lectura en forma silenciosa e individual. <p><u>Detener la lectura en “se molestó muchísimo”</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Plantear hipótesis y reflexionar sobre el contenido: ¿Qué creen que hizo el dios cuando se molestó? ¿Qué les pareció lo que hizo? ¿Crees que el león necesitará la ayuda del ratón? ¿por qué? <p>Después la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar un tiempo para que los niños reflexionen sobre lo leído. Contrasta sus hipótesis con los hechos del texto. Hacer hincapié en que no hay hipótesis correctas o incorrectas, la verificación corresponde al contexto y al contenido de la historia. • Analizamos el texto con los niños: ¿Cuál es el título del texto?, ¿Qué otro título le pondrías al texto? ¿Crees que existe una bestia como el Amaru? • Resolvemos en el cuaderno 1 ,2, 3, 4, y 5 (p. 84-85) <p>(Sesión 2- 40’)</p>
---------------------------	--

<p>Proceso/Desarrollo</p> <p>Cierre</p>	<p>Después la lectura</p> <ul style="list-style-type: none">• Formamos grupos de tres o cuatro alumnas de manera aleatoria.• Resolvemos los ejercicios 6 y 7 del libro (p. 85). • Hacemos una puesta en común. Cada grupo designa una responsable para exponer las conclusiones.• Cada alumna investiga sobre un mito de manera personal en casa. (la clase siguiente se hará preguntas al respecto. • Propiciar la metacognición a través de preguntas como: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué te gustó más? ¿Para qué sirve lo que aprendimos hoy?
--	---

Comprensión de textos

El origen de los seres humanos

Ubica en un mapa dónde está el valle del río Mantaro.

¿Crees que en realidad exista una bestia como el Amaru?

Observa la imagen. ¿A qué momento de la historia corresponde?

Al principio de los tiempos, al principio de nuestros tiempos, en lo que ahora se conoce como el valle del Mantaro, había una laguna inmensa. En el medio de esta había un gran peñón en el que descansaba el Amaru.

El Amaru era una criatura gigantesca, una bestia terrible, con expresión de estar siempre molesta. Tenía la piel como la del lagarto, una cola larga como las serpientes y dos pequeñas alas.

Vivió solo mucho tiempo hasta que el Turumayo decidió crear un segundo Amaru. Este era más pequeño, pero igual de bravo que su hermano mayor.

A pesar de que el peñón que habitaban era muy grande, no lograban vivir en paz ambas criaturas. Siempre peleaban por cualquier motivo, pero sobre todo por decidir cuál de los dos sería el amo del agua de la laguna.

Cada vez que peleaban, provocaban que el agua se convirtiera en remolinos. En una de esas ocasiones, el Amaru más grande se mordió a sí mismo la cola. Fue tan violento su ataque que un pedazo se desprendió.

Al ver esto uno de los dioses del cielo se molestó muchísimo. Hizo que las nubes se ennegrecieran y cayera lluvia sobre la tierra. Además, ordenó que los rayos y los truenos castigaran a las criaturas que no podían vivir en armonía.

Cuando al fin acabó la tempestad, los dos Amarus habían muerto y sus cuerpos se habían dividido en partes. Como los pedazos habían caído en la laguna, esta se rebalsó y el agua empezó a fluir. Así se creó el río.

En las orillas del nuevo río, nacieron los primeros seres humanos: hombre y mujer; él, *taita* y ella, *mama*. Sus descendientes han poblado la zona: son el pueblo wanka.

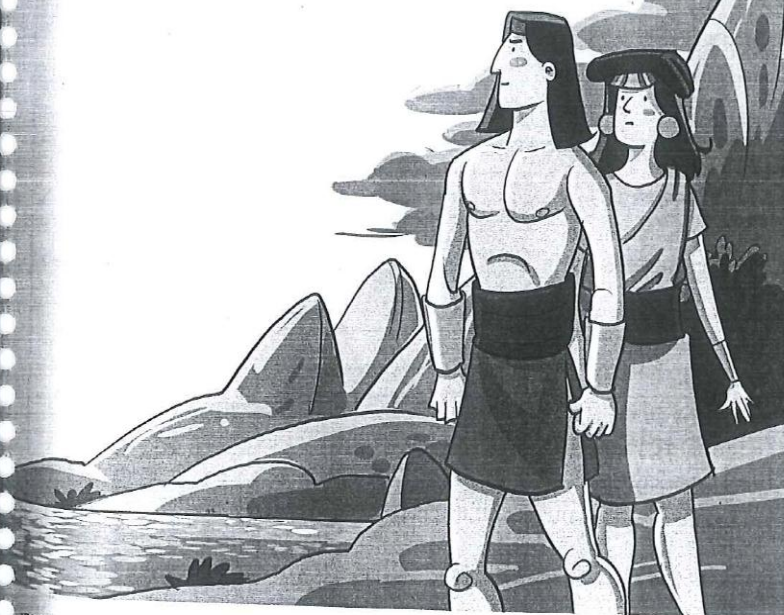
Ellos construyeron un templo para honrar a los dioses. Warihuilca se llama, y hasta hoy se pueden ver sus ruinas.

Los wankas no han dejado de temer al Amaru porque saben que en verdad no ha muerto. De los pedazos de las dos bestias, se ha formado una sola, mucho más grande y fuerte. El nuevo Amaru vive escondido en la cueva de una montaña y allí está esperando. Un día quiere volver a volar por los cielos para vigilar y controlar la Tierra.

Cada vez que llueve, el Amaru trata de volver a los cielos, pero las nubes lo evitan. Cuando lanzan sus rayos y truenos, el Amaru recuerda el castigo que recibió y se esconde.

Pero un día -y el Amaru lo sabe- ya no habrá laguna. Por lo tanto, ya no habrá nubes ni lluvia ni rayos. Entonces el Amaru se liberará y a los que no cuidaron su agua será a los primeros que castigue.

Adaptado de Arguedas, José María e Izquierdo Ríos, Francisco. (1947). *Mitos, leyendas y cuentos peruanos*. Lima: Editorial de la Dirección de Educación Artística y Extensión Cultural.



IDENTIFICAR

¿Por qué el Amaru castigará primero a los que no cuidaron su agua si llega a desaparecer la laguna?

Glosario

valle. Llanura de tierra entre dos montañas, normalmente atravesada por un río.
 criatura. Ser fantástico o imaginado.
 tempestad. Tormenta que se caracteriza por presentar rayos y truenos.
 descendiente. Hijo o nieto u otro miembro de una familia que pertenece a una generación posterior.

Actividades

Literal

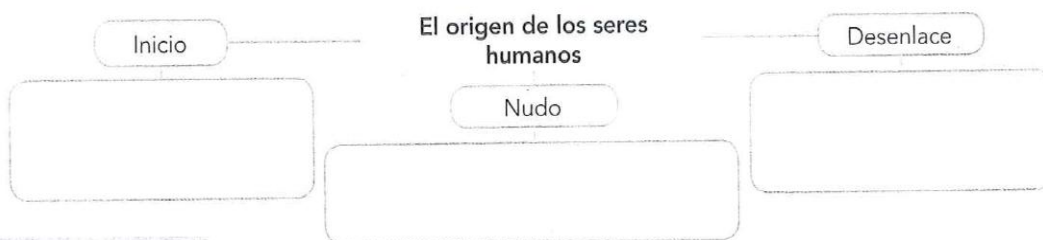
1 Responde oralmente según el texto.

- ¿Dónde vivía el Amaru?
- ¿Quién creó al segundo Amaru?
- ¿Cómo se llama el pueblo que nació del primer hombre y la primera mujer?
- ¿Dónde se esconde el Amaru actualmente?

2 Señala si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F) según el mito leído.

- Los dos Amarus se llevaban muy bien y vivían felices.
- La laguna se convirtió en un río después de la desaparición de los Amarus.
- El segundo Amaru era más grande y menos terrible que el primero.
- El nuevo Amaru que ha nacido ya no quiere vigilar el mundo.
- Actualmente ya no existen dos Amarus, sino solo uno grande.

3 **Manejo de información** Copia y completa el siguiente esquema con la información que se pide.



Inferencial

4 Deduce y relaciona cada grupo de palabras con el personaje del que son características.

Fuerza, irritabilidad, fastidio, ira, rivalidad	Wankas
Poder, justicia, orden	Nuevo Amaru
Venganza, paciencia, temor	Turumayu
Temor, creencia en mitos, respeto	Primer y segundo Amaru

- Completa el siguiente texto en tu cuaderno teniendo en cuenta los sentimientos que has relacionado.

El dios Turumayu tenía el _____ para crear a los Amarus. Los dos primeros Amarus poseían mucha _____, y sus actos demostraban que eran _____ y que había _____ entre ellos. Por eso, los castigaron. Ahora, el nuevo Amaru espera con _____ poder _____ y volver a reinar.

• Escribe o copia la razón de cada una de las siguientes afirmaciones.

El nuevo Amaru no sale cuando llueve...

El dios castigó a los Amarus... porque

Cuando no haya laguna, no habrá lluvia ni truenos...

Crítico-valorativo

• Observa la imagen; luego, responde las preguntas.



- ¿Por qué crees que muchas culturas contaban relatos como este sobre lugares o fenómenos naturales?
- ¿Crees que se puede obtener alguna enseñanza del mito leído? ¿Cuál?
- ¿Crees que el temor que provocan los Amarus de la historia ayude a que quienes escuchen el mito traten de vivir en armonía?

• ¿Estás de acuerdo con la actitud del dios de castigar a las serpientes? Explica.

Conexión

• Observa la imagen; luego, responde las preguntas.



- Los mitos han sido contados oralmente por los padres a sus hijos. ¿Crees que siempre los hayan contado igual o hubo variaciones? Explica.
- ¿Todas las culturas del Perú tienen los mismos mitos? ¿Crees que los mitos son un patrimonio cultural que debemos cuidar?
- ¿Cuáles son los mitos que se cuentan en tu región? ¿Conoces alguno? Compártelo con tus compañeros.

¿Cómo aprendí?

¿Me resultó difícil comprender el mito? ¿El organizar la información en un esquema me ayudó a comprender mejor la lectura?

Sesión de aprendizaje 3

I.-DATOS INFORMATIVOS

1.1. Institución educativa:	Colegio SSS
1.2. Grado y sección:	Sexto grado de primaria
1.3. Título:	Chosica: desborde del río
1.4. Fecha:	21 - octubre - 2016
1.6. Duración:	40 minutos
1.5. Docente:	Isolina La Hoz

II.- CAPACIDAD, CONOCIMIENTO, ACTITUDES E INDICADORES SELECCIONADOS

Competencia	Capacidad	Indicador
Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	Recupera información de diversos textos escritos. Reorganiza información de diversos textos escritos. Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información en un texto. - Construye organizadores gráficos. - Establece relaciones causa-efecto.

III.- PROCESO DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes recuerdan la clase anterior y responden a preguntas: ¿Qué hicimos?, ¿Qué aprendimos?, etc.
Proceso/Desarrollo	<p>Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribir el título del texto en la pizarra. Activar los conocimientos previos de los niños a través de preguntas ¿Alguna sabe dónde se ubica Chosica? ¿Qué es un huayco? ¿Cómo se origina? ¿Cuáles son sus consecuencias?

<p>Cierre</p>	<ul style="list-style-type: none">• Pedirles que abran que libro Proyecto Sé (p.208-209).• Preguntarles ¿qué tipo de texto van a leer? ¿Cómo lo saben? ¿para qué van a leer?• Recordarles el propósito de la lectura: reflexionar a partir de los hechos ocurridos.• Plantear hipótesis y reflexionar sobre el contenido <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none">• Los niños realizan la lectura en forma silenciosa e individual.• Se les pide que al leer piensen en las hipótesis que se plantearon y en la información que pensaban encontrar. <p>Después la lectura</p> <ul style="list-style-type: none">• Dar un tiempo para que los niños reflexionen sobre lo leído. Contrasta sus hipótesis con los hechos del texto. Recordarles que no hay hipótesis correctas o incorrectas, la verificación corresponde al contexto y al contenido de la historia.• Analizamos el texto con los niños: ¿Alguna vez han leído o escuchado una noticia como esta? ¿Qué ocurría con las personas y sus pertenencias?• Resolvemos ejercicios 1, 2, 3, 4 como tarea.• Formar parejas y conversar sobre las preguntas propuestas en los ejercicios 6 y 7 (p211).• Cada una escribe sus conclusiones en su cuaderno. <ul style="list-style-type: none">• Propiciar la metacognición a través de preguntas como: ¿Qué pasos seguimos para comenzar a leer el texto? ¿Por qué lo hicimos? ¿Es importante leer con un propósito?
----------------------	---

Comprensión de textos

¿Cuál es el tema que se desarrollará en el texto?

¿Qué ha sucedido con la vivienda de las personas de la imagen?

¿Qué es un huaico?

¿A quién pertenecen estas palabras entre comillas? ¿Por qué se le consulta a él sobre el tema?

Chosica: desborde del río Huaycoloro afectó a 2 600 personas

El alcalde Luis Bueno indicó que sí se realizaron trabajos de prevención, pero no fueron suficientes.

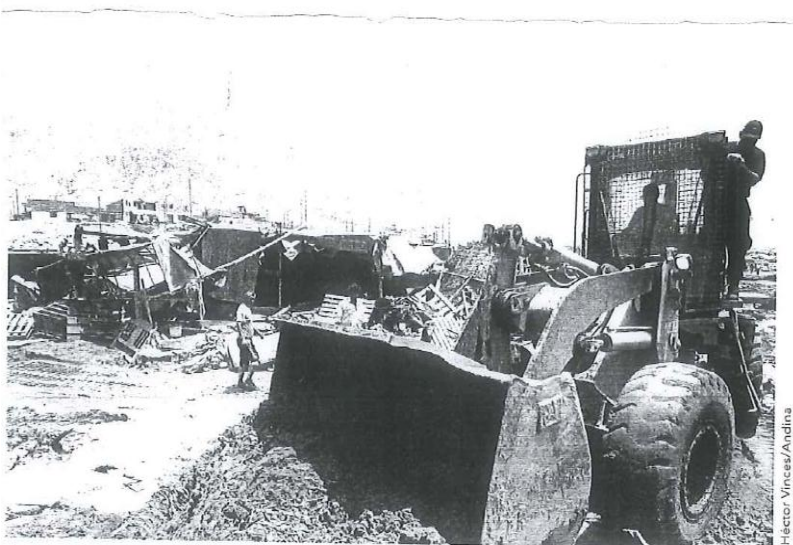
Domingo 11 de marzo de 2012



El alcalde de Chosica dio más detalles de las consecuencias del huaico provocado por las aguas del río Huaycoloro, que afectó al menos 462 lotes de los asentamientos humanos de Santa Rosa, Pampachari y Valle Mantaro. Además, se han visto afectados la residencial Cajamarquilla y Claveles de Cajamarquilla, entre otros sectores. Luis Bueno comentó que son 2 600 las personas damnificadas y que se necesitan de 350 a 400 carpas para acoger a las familias, cuyas viviendas se inundaron de agua y lodo.

De otro lado, señaló que sí se realizaron trabajos de prevención durante el año anticipando la temporada de lluvias, pero estos no fueron suficientes. “El tema es que nos habíamos preparado para que caiga, por decir, un huaico de cierta capacidad, pero ha venido uno tres veces mayor”.

La maquinaria necesaria para iniciar los trabajos de reparación ya ha llegado a la zona. Además, se están organizando equipos para evaluar las necesidades de los damnificados.



Héctor Vences/Andina

Entre las principales medidas que se han tomado está la prevención de la expansión de enfermedades. Para ello, el día de hoy se iniciaron los trabajos de fumigación y desratización en viviendas y calles afectadas, según informó Pablo Céspedes, titular de la Dirección General de Salud. Serán 1500 viviendas desinfectadas en trabajos que durarán una semana.

Asimismo, indicó que con el fin de eliminar a las ratas, se están entregando cebos con veneno. Esto evitará que los roedores que podrían salir de las alcantarillas colapsadas causen enfer-

medades a los pobladores por sus mordeduras.

Las enfermedades que se buscan prevenir, sobre todo, son la peste bubónica y la leptospirosis, que produce fiebre, dolores de cabeza, musculares, articulares y óseos, ictericia, insuficiencia renal, hemorragias y afectación de las meninges.

Por otro lado, se han instalado tópicos de atención donde 300 damnificados ya han sido atendidos hasta el momento por presentar cortaduras y hematomas, entre otros problemas de salud.

Glosario

asentamiento. Lugar en el que se establece un pueblo.

fumigación. Desinfección por medio de productos adecuados para combatir las plagas de insectos o de otros organismos nocivos.

cebo. Comida o algo que la simula, que se pone en las trampas para atraer y capturar al animal.

hematoma. Acumulación de sangre en un tejido debido a un derrame. Se ve como punto morado bajo la piel.

Investiga qué otros animales transmisores de enfermedades se eliminan con la fumigación.

¿Cuántas acciones se han tomado en el sector salud para ayudar a los damnificados?

daptado de ElComercio.pe. (11 de marzo de 2012) en: <http://elcomercio.pe/lima/1385906/noticia-chosica-desborde-rio-huayacoloro-afecto600-personas>
[//elcomercio.pe/lima/1399356/noticia-minsa-inicio-fumigacion-zonas-afectadas-huaico-chosica](http://elcomercio.pe/lima/1399356/noticia-minsa-inicio-fumigacion-zonas-afectadas-huaico-chosica)
 Consultado el 4 de julio de 2012.

Actividades

Literal

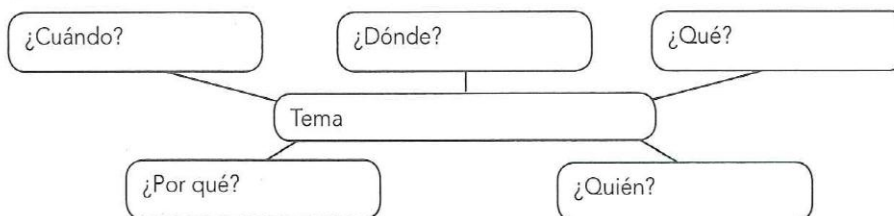
1 Responde oralmente las siguientes preguntas.

- ¿Sobre el desborde de qué río informa la noticia leída?
- ¿Cuáles son las zonas que se han visto afectadas por el deslizamiento o huaico?
- ¿Qué cantidad de personas damnificadas estiman las autoridades locales?
- ¿Cuántas viviendas serán fumigadas para evitar las plagas?
- ¿En qué fecha se ha publicado la noticia leída?

2 Relaciona la información de ambas columnas.

Luis Bueno	Asentamiento humano afectado por el desborde del río
Peste bubónica	Titular de la Dirección General de Salud
Pampachari	Alcalde de Chosica
Pablo Céspedes	Enfermedad que se quiere prevenir con la fumigación

3 **Manejo de información** Copia y completa el siguiente esquema en tu cuaderno con la información de la lectura.



Inferencial

4 Deduce si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F), a partir de lo informado en el texto.

- Se ha repartido carpas a los damnificados porque el agua y el lodo han hecho inhabitables sus casas.
- Los trabajos de prevención se hicieron mal; por eso, se ha agravado la situación tras el desborde.
- Los cebos con veneno ayudarán, al igual que la fumigación, a eliminar a los animales transmisores de enfermedades.
- Los síntomas de la leptospirosis son náuseas y vómitos constantes.
- No se pudo predecir la capacidad de los huaicos que podrían ocurrir en la temporada.

3 Copia en tu cuaderno y completa el siguiente esquema con las razones de los siguientes hechos.

Los roedores salen de las alcantarillas colapsadas		
Muchos pobladores presentan hematomas y cortes	porque	
Las medidas de prevención fallaron		

Crítico-valorativo

4 Observa la imagen. Luego, responde en tu cuaderno las preguntas.



- ¿Consideras que todos los ciudadanos debemos buscar un medio para ayudar a los damnificados a causa de un fenómeno natural? Explica.
- ¿Qué otros productos se podrían enviar a las personas que están pasando por este problema?
- ¿Es importante que los organizadores de campañas de recaudación de donaciones realicen una gestión honesta y una repartición justa de los productos?

5 ¿Qué importancia tiene para la veracidad de un texto periodístico el citar lo dicho por autoridades o expertos sobre el tema tratado?

Conexión

6 Observa la imagen. Luego, responde en tu cuaderno las preguntas.



- ¿En qué medida puede marcar la diferencia el seguir las instrucciones de Defensa Civil sobre cómo actuar frente a un desastre natural?
- ¿La prevención es un aspecto importante para otras circunstancias, aparte de los desastres naturales? Explica.

7 Comenta con un compañero. Durante el año se suelen organizar simulacros para saber cómo actuar en situaciones de riesgo. ¿Consideran que es importante participar activamente de estas actividades?

8 ¿Cómo aprendí?

9 ¿Cómo tomé nota en mi cuaderno mientras leía los datos más importantes del texto?

Sesiones de aprendizaje 4 y 5

I.-DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. **Institución educativa:** Colegio SSS
 1.2. **Grado y sección:** Sexto grado de primaria
 1.3. **Título:** Loreto
 1.4. **Fecha:** 24 - octubre - 2016
 1.6. **Duración:** dos sesiones de 40 minutos cada una (80 minutos)
 1.5. **Docente:** Isolina La Hoz

II.- CAPACIDAD, CONOCIMIENTO, ACTITUDES E INDICADORES SELECCIONADOS

Competencia	Capacidad	Indicador
Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	<p>Recupera información de diversos textos escritos.</p> <p>Reorganiza información de diversos textos escritos.</p> <p>Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de diversos textos escritos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información precisa en un texto discontinuo. - Establece relaciones causa-efecto. - Elabora resúmenes. - Reconoce la intención del autor al incluir determinada información

III.- PROCESO DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas
Inicio	<p>(Sesión 4 - 40')</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes recuerdan la clase anterior y responden a preguntas: ¿Qué hicimos?, ¿Qué aprendimos?, etc.
Proceso/Desarrollo	<p>Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos previos. Preguntar: ¿alguna vez han viajado? ¿han buscado información sobre algún lugar? ¿conocen folletos turísticos?

Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Pedirles que abran que libro Proyecto Sé (p.10-11). • Preguntarles ¿qué tipo de texto van a leer? ¿Cómo lo saben? ¿para qué van a leer? • Recordarles el propósito de la lectura: reflexionar a partir de lo observado. • Plantear hipótesis y reflexionar sobre el contenido <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños realizan la lectura en forma silenciosa e individual. • Se les pide que al leer piensen en las hipótesis que se plantearon y en la información que pensaban encontrar. <p>Después la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar un tiempo para que los niños reflexionen sobre lo leído. Contrasta sus hipótesis con lo mostrado en el texto. Recordarles que no hay hipótesis correctas o incorrectas, la verificación corresponde al contexto y al contenido de la historia. • Analizamos el texto con los niños: ¿Alguna vez han leído un texto parecido a este? ¿En qué ocasión? ¿Qué tipo de información ofrece? • Resolvemos ejercicios 1, 2, 3, 4 en su cuaderno. <p>(Sesión 5 - 40')</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar parejas y conversar sobre las preguntas propuestas en los ejercicios 6 (p13). • Cada una escribe sus conclusiones en su cuaderno. • Formar grupos de tres alumnas y pedirles que elaboren un folleto turístico con información de algún lugar que conozcan. <ul style="list-style-type: none"> • Propiciar la metacognición a través de preguntas como: ¿Qué pasos seguimos para comenzar a leer el texto? ¿Por qué lo hicimos? ¿Debemos tener un objetivo al leer? ¿Por qué?
---------------	---

Comprensión de textos

¿Por qué los datos sobre vías de acceso son importantes en una guía turística?

¿Las descripciones son lo suficientemente claras para que reconozcas qué imagen representa cada plato?

LORETO

Capital

Iquitos

Altitud

104 m.s.n.m.

Clima

La capital de Loreto (Iquitos) tiene un clima cálido y lluvioso durante todo el año. La temperatura media anual máxima es de 31 °C (88 °F) y la media anual mínima de 21 °C (70 °F).

Vías de acceso

Al no contar con carretera, Iquitos es accesible solo por aire y por río.



loreto es la región más extensa del país y también una de las menos pobladas. Está cubierta de una densa vegetación con colinas de poca elevación. Además, su territorio es atravesado por diversos ríos, como el Amazonas (el más caudaloso del mundo), Marañón y Ucayali.

Iquitos, capital de Loreto, es el principal puerto fluvial del río Amazonas y la ciudad más grande de la selva peruana. La zona estuvo antiguamente poblada por diferentes grupos, como los cocama, huitoto y bora; posteriormente, misioneros jesuitas fundaron la ciudad. Una de las construcciones más representativas de esa época es la Casa de Fierro, diseñada por el famoso arquitecto francés Gustave Eiffel.

Entre los platos típicos de la región destacan:

- inchicapi: sopa de gallina con maní, culantro y yuca.
- cecina: carne de res o cerdo seca y salada.
- juanes: masa de arroz al palillo con trozos de pollo, envuelta en hojas de bijao y cocida al vapor.
- tacacho: bollo a base de plátano verde asado y machucado acompañado con cecina.



Reserva

En Loreto encontrarás las siguientes reservas naturales.

1. **Reserva Nacional Pacaya-Samiria** (2 080 000 hectáreas). Es la más extensa del país, se encuentra a 183 km de la ciudad y es refugio de numerosas especies de animales y plantas, muchas de ellas en peligro de extinción, como la tortuga charapa, la nutria gigante de río, el caimán negro y el delfín de río.
2. **Reserva Nacional Allpahuayo-Mishana** (58 000 hectáreas). Protege la mayor concentración de bosques de arena blanca. Es uno de los mejores destinos para la observación de aves.

Directorio

Aeropuerto

- Aeropuerto Internacional Francisco Secada Vignetta. Av. Abelardo Quiñones km 6. Tel. (065) 26-0147 / 26-0151

Centros de salud

- Hospital Regional de Loreto. Av. 28 de Julio s/n. Punchana, Iquitos. Tel. (065) 25-2004 / 25-2733
- Hospital de Apoyo Iquitos. Cornejo Portugal 1710, Iquitos. Tel. (065) 26-4715

Delegaciones policiales

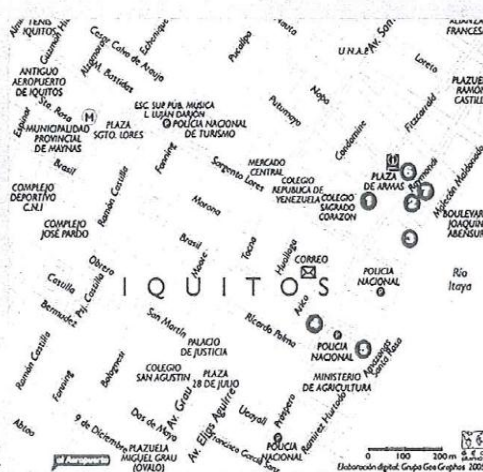
- Policía de Turismo (POLTUR) Iquitos. Calle Sargento Lores 834, Iquitos. Tel. (065) 24-2081

Instituciones turísticas y enlaces

- Gobierno Regional de Loreto www.regionloreto.gob.pe
- Cámara Regional de Turismo (CARETUR Loreto) www.amazonriveriquitosperu.com

Plan de Iquitos

- 1 Iglesia Matriz
- 2 Casa de Fierro
- 3 Antes hotel Palace
- 4 Casa Cohen
- 5 Casa Morey
- 6 Museo Municipal de Ciencias Naturales
- 7 Casa Fitzcarrald



prom
perú

IDENTIFICAR • RELACIONAR

¿Por qué se considera las reservas naturales como destinos turísticos?

¿Ayudan estos signos a identificar la información que se va a presentar? ¿Por qué?

Glosario

- denso. Sustancioso, con mucho contenido.
- caudaloso. Abundante, que su caudal presenta gran cantidad de agua.
- representativo. Característico, que ejemplifica algo.
- machucado. Deshecho, aplastado a golpes.

Actividades

Literal

1 Responde oralmente si las afirmaciones son verdaderas o falsas según el texto leído.

- Loreto es atravesado por el río Desaguadero.
- Dos platos típicos de esta zona son los juanes y el inchicapi.
- La ciudad fue fundada por misioneros franciscanos.
- El tacacho se elabora a base de plátano.

→ Justifica tus respuestas con fragmentos del texto leído.

2 Indica la opción correcta.

- Una de las reservas naturales que se puede visitar en Loreto es...
 - Pampa Galeras.
 - Manu.
 - Pacaya-Samiria.
 - Islas Ballestas.
- El aeropuerto de Iquitos se llama...
 - Velasco Astete.
 - Jorge Chávez.
 - Francisco Secada.
 - Abelardo Quiñones.

3 **Manejo de información** Copia y completa la siguiente ficha. Luego elabora, en tu cuaderno, un resumen de un párrafo empleando los datos de esta ficha.

Loreto es

Su capital es

La capital de Loreto tiene un clima

Se puede acceder a Iquitos

Las reservas naturales que hay son

Inferencial

4 Deduce la intención de incluir la siguiente información en una guía turística.

Datos generales: ubicación, clima, formas de acceso

Para informar sobre nuevas opciones culinarias y si estas se ajustan al gusto del turista.

Números de centros de salud y delegaciones policiales

Para que el visitante sepa que tiene adónde acudir en caso de emergencias.

Platos típicos

Para que los viajeros decidan si es el tipo de lugar que quieren visitar y cómo hacerlo.

5 Escribe o copia la razón de cada una de las siguientes afirmaciones. Ten en cuenta la información de la guía.

Los nombres de los platos típicos de Loreto no necesariamente provienen del español...

En el río Amazonas, encontramos puertos fluviales como el de Iquitos...

porque

Crítico-valorativo

6 Lee la información del folleto y responde las preguntas en tu cuaderno.



- ¿Cuál es el objetivo del folleto?
- ¿Encuentras alguna similitud entre el contenido del folleto y el de la guía turística?
- ¿Crees que la promoción de un lugar o fiesta debe ser solo para atraer turistas? Explícalo.
- ¿La imagen del felino que se presenta en el folleto corresponde a uno de los encantos que invita a descubrir?
- ¿Por qué crees que la empresa que ofrece el servicio eligió como nombre "Gallito de las Rocas"?

7 Responde. ¿El texto de la guía te motivó a querer visitar la región de Loreto? Explica.

Conexión

8 Observa la viñeta y responde las preguntas.

Los investigadores indican que debe disminuirse el ingreso de visitantes a la zona.



- ¿De qué manera crees que el turismo puede ser perjudicial para los lugares que son visitados?
- ¿Crees que el turismo debe ser respetuoso con el medioambiente? ¿Por qué?

9 Conversa con un compañero. ¿Consideran que es importante que los ciudadanos conozcamos la historia y las riquezas culturales y naturales de nuestra región? ¿Por qué?

¿Cómo aprendí?

¿Qué actividades me costó más trabajo realizar? ¿Por qué? ¿Qué hice para superarlo?

Sesiones de aprendizaje 6 y 7

I.-DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. **Institución educativa:** Colegio SSS
 1.2. **Grado y sección:** Sexto grado de primaria
 1.3. **Título:** Mujeres peruanas
 1.4. **Fecha:** 25 - octubre - 2016
 1.6. **Duración:** dos sesiones de 40 minutos cada una (80 minutos)
 1.5. **Docente:** Isolina La Hoz

II.- CAPACIDAD, CONOCIMIENTO, ACTITUDES E INDICADORES SELECCIONADOS

Competencia	Capacidad	Indicador
Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	Recupera información de diversos textos escritos. Reorganiza información de diversos textos escritos. Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información precisa en un texto informativo. - Establece relaciones de comparación entre dos textos informativos. - Reorganiza la información de manera gráfica.

III.- PROCESO DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas
Inicio	<p>(Sesión 6 - 40')</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes recuerdan la clase anterior y responden a preguntas: ¿Qué hicimos?, ¿Qué aprendimos?, etc. <p>Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos previos. Preguntar: ¿conocen mujeres peruanas destacadas? ¿podrían mencionar algunas? ¿a qué se dedican? ¿cómo desarrollaron su profesión?

<p>Proceso/Desarrollo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Repartir los textos: la mitad de la clase recibe el texto <i>Una historia de puro corazón</i>; la otra mitad, <i>Prueba de fondo: Inés Melchor</i>. • Se les pregunta si conocen a estas personas. • Plantear hipótesis y reflexionar sobre el contenido • Recordarles el propósito de la lectura. <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las niñas realizan la lectura en forma silenciosa e individual. • Se les pide que al leer piensen en las hipótesis que se plantearon y en la información que pensaban encontrar. <p>Después la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar parejas con la compañera de al lado (quien tiene el otro texto), deben compartir la información encontrada en los mismos. • Se les reparte los otros textos. • Se les pregunta ¿qué es comparar? ¿cómo comparar? Se les brinda ejemplos de criterios de comparación. • Se les reparte la ficha de comparación para que la trabajen. Luego las entregan al profesor. <p>(Sesión 7 - 40')</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer una puesta en común sobre los textos leídos. • Formar nuevas parejas. Pedirles que releen los textos y ubiquen la información más importante de cada uno de los personajes. • Repartir los formatos de caras para ser llenados con la información extraída. El trabajo es libre y creativo (pueden decorarlo como deseen).
<p>Cierre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar la metacognición a través de preguntas como: ¿Qué pasos seguimos para comenzar a leer el texto? ¿Por qué lo hicimos? ¿Cómo hemos organizado la información importante? ¿Es importante leer con un propósito?

UNA HISTORIA DE PURO CORAZÓN



Con sus 70 años, Grimanesa ha ganado un Ají de Plata (2009), máxima distinción de Mistura, la feria gastronómica más grande de América Latina. Ha sido reconocida por Palacio de Gobierno conmemorando el Día Internacional de trabajo, con la Orden del trabajo en el grado de Comendador y, por la Municipalidad de Miraflores. Eso sin contar sus apariciones en publicaciones

internacionales como la revista *Saveur* (2011), una de las más famosas en gastronomía del planeta, donde se la reconoce por su sabrosa sazón y larga clientela y se la denomina como una de las "héroes de las calles peruanas". Todo el Perú se rinde ante su singular sazón y también ante su desgarradora historia de esfuerzo y lucha. Si antes no invirtió en un local es porque priorizó los estudios profesionales de sus cinco hijos, oportunidad que esta madre soltera no tuvo.

Grimanesa Vargas nació en el pueblo ayacuchano de Espite, en 1941. *"Cuando mi mamá se iba al campo, me dejaba cocinando. Tendría cinco años. Un día se enfermó de algo. Recuerdo que paraba llorando. Sé que por eso, cuando cumplí siete, me dejó donde una familia en Ica para trabajar de empleada. No regresó más. Luego de un tiempo me enteré de que había muerto. Los señores de la casa no me pagaban, solo me daban comida y vestido. Tampoco me dejaban salir. Conforme fui creciendo me di cuenta de que así no llegaría a nada. Yo quería ser alguien. Anhelaba juntar mi plata y tener mi restaurante (...). Un día, los señores me llevaron a Lima con ellos cuando tenía 18 años. Como a los 20 años, salí un domingo diciendo que iría a misa y nunca volví",* cuenta la "Tía Grima".

Sin estudios, documentos, ni ahorros, trabajó limpiando y cocinando en diferentes casas. En su camino se cruzó con el padre de sus hijos. Cuando sus pequeños estaban aprendiendo a caminar, fue abandonada pero eso la hizo más fuerte. *"Lavaba ropa, limpiaba departamentos o vendía almuerzos a los obreros de construcción civil".*

“Yo vivía en un solar de Enrique Palacios, en Miraflores. Un día, un vecino me dio la idea de vender comida en la calle porque tenía buena sazón. Me convenció de comprar un braserito en Tacora, populoso y peligroso mercado donde se comercia con objetos “ajenos”. Lo instalé en la puerta del solar y compré S/.2 de menudencia para hacer chanfainita. No tenía más plata. Así empecé. Hacía lo que fuera para que mis cinco hijos comieran todos los días. Aunque sea hierba luisa con pan duro en el desayuno y un camote sancocado en las tardes. Nunca los dejé sin alimento”, cuenta esta anticuchera, con la cabeza siempre en alto. Y es que motivos le sobran para sentirse orgullosa. Y ahora por primera vez, desde 1973 logra cumplir sus sueños, el de inaugurar un pequeño local en Ignacio Merino 464, Miraflores (2011), debido a las quejas de los vecinos de Enrique Palacios y 27 de Noviembre por la gran cantidad de clientes y el humo de la parrilla. Este mantendrá la esencia del “servicio carretillero”, se usarán los platos descartables y esa rica costumbre de comer con las manos.

(Adaptación)

Fuentes:

<http://www.grimanesavargasanticuchos.com/index.php/quienes>

<http://www.larepublica.pe/31-07-2011/una-historia-de-puro-corazon>



Prueba de fondo: Inés Melchor

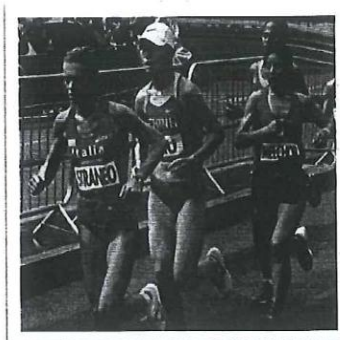
Santa Inés Melchor Huiza nació el 30 de agosto de 1986 en el distrito de Acobambilla, provincia de Huancavelica, Perú. Desde muy pequeña conoció el deporte gracias a su padre. Cuando apenas tenía tres meses de edad, sus padres se vieron obligados a trasladarse a la ciudad de Huancayo por el terrorismo, ciudad en la que se establecieron. Inés estudió la primaria en la escuela San Francisco de Asís y la secundaria en el colegio Virgen de Cocharcas.

Es una mujer muy competitiva y se enfada cuando le contradicen. "Ya, ya, cállate", le decía a un exnovio cuando le contradecía las cosas debajo del árbol de un parque.

Pedro Kim fue su entrenador y muchas veces no compartían las mismas ideas. "¿Por qué te vas a retirar si eres buena?", le decía. Ella respondía que "ya era tiempo de seguir sus prácticas universitarias en Derecho y que era tiempo de dedicarse a la carrera que quería". Ante esto, la respuesta de su entrenador fue tajante: "Si corres mal en la competencia, te retiras". Actualmente es abogada egresada de la Universidad Peruana Los Andes, de la ciudad de Huancayo.

Por otro lado, Don Teobaldo Melchor Acosta le dijo: "Demuéstrale a la gente que eres la mejor". Esta frase quedó grabado en la mente de Inés. Consiguió dos medallas de oro en el Campeonato Sudamericano de Atletismo desarrollado en Lima en el 2009, y obtuvo la clasificación al Campeonato Mundial de Atletismo del mismo año en Berlín.

Quedó tercera en los Juegos Panamericanos 2011, en 5 mil metros y, en el 2012 consiguió récord nacional en la maratón de Corea, clasificando a los Juegos Olímpicos de Londres. Allí batió el récord sudamericano en el maratón de 42 kilómetros,



El 18 de marzo de 2012 compitió en la Maratón Internacional de Seúl. Era la primera vez que corría la distancia de 42 kilómetros y 195 metros en 2:30:04, con lo cual hizo la marca A para los Juegos Olímpicos de Londres 2012. Este tiempo fue récord nacional y a la vez la tercera mejor marca femenina lograda en la distancia de maratón en Sudamérica.

En los Juegos Olímpicos de Londres 2012, Melchor logró el puesto 25 con una marca de 2:28:54 y fue la primera sudamericana en cruzar la meta. En 2014, quedó en el puesto 8 en la Maratón de Berlín, donde hizo la marca de 2:26.48, nuevo récord sudamericano para la maratón.

El 12 de abril de 2015 Inés participó en la Maratón de Santiago y se llevó el primer lugar de la competencia, batiendo un nuevo récord y ratificó su presencia en los Juegos Olímpicos de Río de Janeiro 2016. Melchor corrió el Payton Jordan Invitational que se celebró en California, EEUU el 2 de mayo de 2015. Logró un nuevo récord nacional en los 10000 metros con un tiempo de 31:56.62. Con ese tiempo se pudo clasificar en dicha distancia para los Juegos Panamericanos de 2015 en Toronto, Canadá.

Se anuncia la realización de una película sobre la destacada fondista peruana Inés Melchor, con el lanzamiento del teaser tráiler del documental Prueba de fondo, por Retrovisor Comunicaciones dirigida por Óscar Bermeo. Este filme mostrará el camino de la querida campeona nacional rumbo a los Juegos Olímpicos Río 2016.

Fuentes:

***PERIÓDICOS:**

Revisado el 23 de febrero de 2016 <http://elcomercio.pe/deporte-total/polideportivo/toronto-2015-gladys-tejeda-no-compite-10k-y-melchor-duda-noticia-1828074>

Revisado el 23 de febrero de 2016 <http://depor.com/full-deportes/ines-melchor-9-momentos-importantes-su-vida-y-carrera-fotos-1022160>

Revisado el 23 de febrero de 2016 <http://rpp.pe/cine/peru/ines-melchor-es-la-protagonista-del-documental-prueba-de-fondo-noticia-939630>

Revisado el 23 de febrero de 2016 <http://www.cinencuentro.com/2016/02/17/ines-melchor-juegos-olimpicos-rio-2016-documental-prueba-de-fondo/>

Revisado el 10 de marzo de 2016 en <http://rpp.pe/multideportes/mas-deportes/fondistas-peruanas-clasificaron-a-londres-2012-tras-lograr-marca-en-seul-noticia-462513>

* VIDEO: Revisado el 23 de febrero de 2016 https://www.youtube.com/watch?v=czfXzS_rmmU

*WEB SITE: Revisado el 23 de febrero de 2016 https://es.wikipedia.org/wiki/In%C3%A9s_Melchor

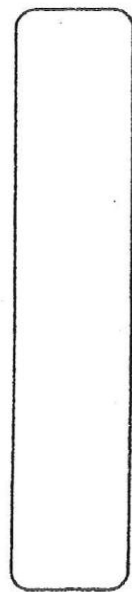
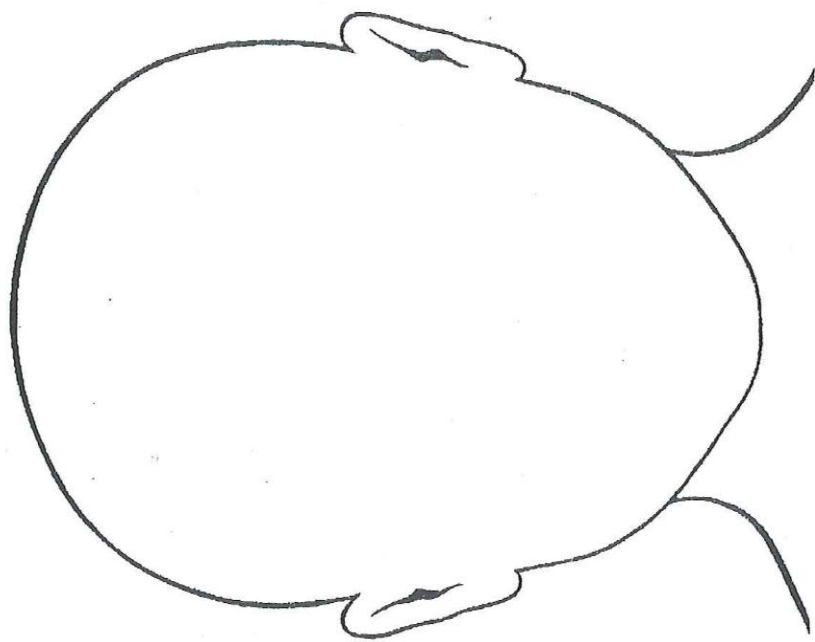
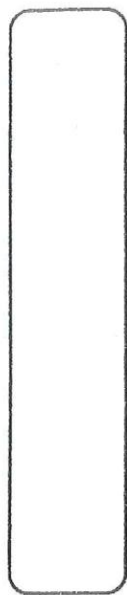
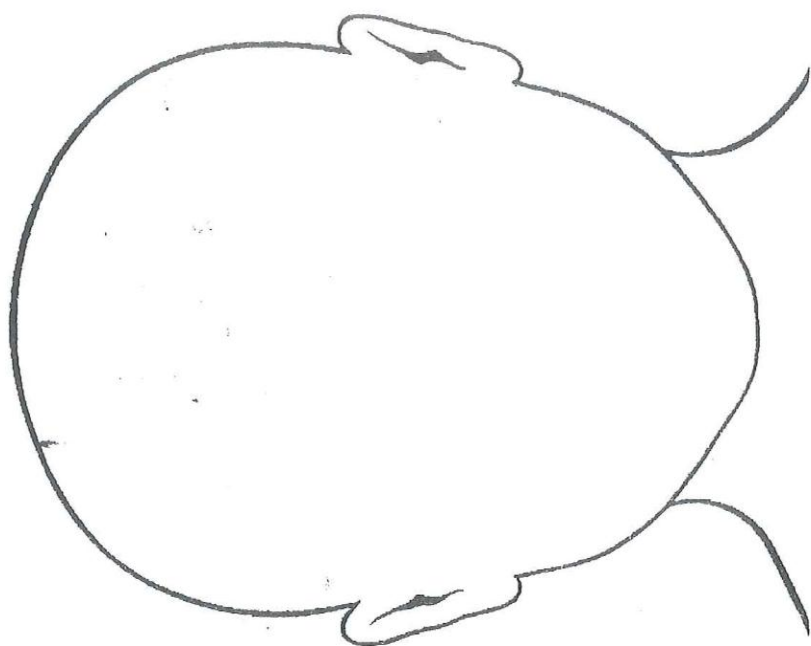
Nombre: _____

¿ En qué se parecen?

¿ En qué se diferencian?

¿Con respecto a?

Conclusiones: _____



Sesión de aprendizaje 8

I.-DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. **Institución educativa:** Colegio SSS
 1.2. **Grado y sección:** Sexto grado de primaria
 1.3. **Título:** Viaje en Metropolitano
 1.4. **Fecha:** 28 - octubre - 2016
 1.6. **Duración:** 40 minutos
 1.5. **Docente:** Isolina La Hoz

II.- CAPACIDAD, CONOCIMIENTO, ACTITUDES E INDICADORES SELECCIONADOS

Competencia	Capacidad	Indicador
Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	Recupera información de diversos textos escritos. Reorganiza información de diversos textos escritos. Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información precisa en un texto discontinuo. - Establece relaciones causa-efecto. - Elabora resúmenes con información del texto discontinuo. - Deduce diversas rutas y conexiones a partir de la información proporcionada.

III.- PROCESO DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes recuerdan la clase anterior y responden a preguntas: ¿Qué hicimos?, ¿Qué aprendimos?, etc.

<p>Proceso/Desarrollo</p>	<p>Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos previos. Preguntar: ¿Sabes qué es el Metropolitano? ¿alguna vez han utilizado este tipo de transporte? ¿han visto la información que hay en las estaciones? • Pedirles que abran que libro Proyecto Sé (p.100-101). • Preguntarles ¿qué tipo de texto van a leer? ¿Cómo lo saben? ¿para qué van a leer? • Recordarles el propósito de la lectura: reflexionar a partir de la información encontrada. • Plantear hipótesis y reflexionar sobre el contenido <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños realizan la lectura en forma silenciosa e individual. • Se les pide que al leer piensen en las hipótesis que se plantearon y en la información que pensaban encontrar. <p>Después la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar un tiempo para que los niños reflexionen sobre lo leído. Contrasta sus hipótesis con lo leído en el texto. Recordarles que no hay hipótesis correctas o incorrectas, la verificación corresponde al contexto y al contenido de lo leído. • Analizamos el texto con las niñas: ¿Alguna vez han leído un texto parecido a este? ¿En qué ocasión? ¿Qué tipo de información ofrece? • Resolvemos ejercicios 1, 2, 3, 4, 5 y 6 en su cuaderno. • Realizar la puesta en común para corregir las respuestas. • Realizar las actividades 7 y 8 de manera oral. • Trabajan los ejercicios 9 y 10 en su cuaderno como tarea.
<p>Cierre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar la metacognición a través de preguntas como: ¿Qué pasos seguimos para comenzar a leer el texto? ¿Por qué lo hicimos? ¿Tenemos un propósito al leer un texto como este?

Comprensión de textos

¿Has viajado alguna vez en el Metropolitano de Lima? Comparte tu experiencia oralmente.

Viaje en Metropolitano



El transporte de Lima para **TODOS** Metropolitano es el nuevo sistema integrado de transporte público para Lima.

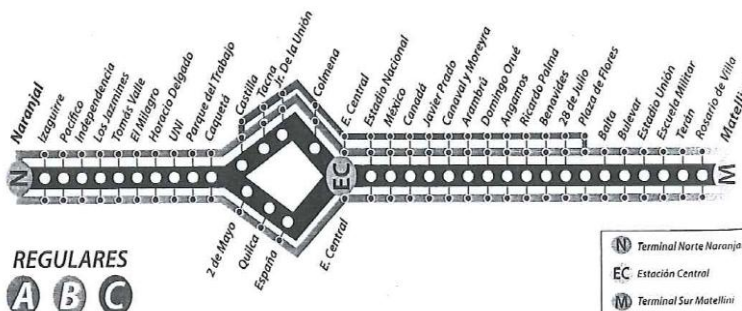
Obtener la tarjeta electrónica del Metropolitano »

Pagar pasaje con la tarjeta »

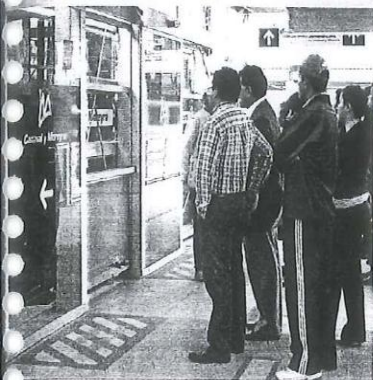


Revisar las rutas »

¿Por qué se debe tener en cuenta la ruta al viajar en un medio de transporte de este tipo?



...ar en el andén la llegada del ómnibus »



Antes de abordar, verificar que sea el ómnibus de la ruta que deseamos »

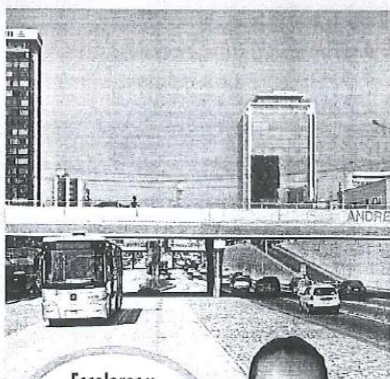


¿Qué recomendaciones se podría dar a las personas, mientras esperan el transporte?

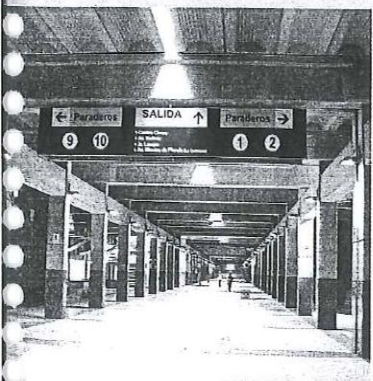
...r al vehículo. Tomar asiento o sostenerse de garraderas »



Realizar el trayecto en el ómnibus »



...parar a la estación, salir del ómnibus »



Escolares y universitarios
Las tarjetas para este costo diferenciado serán las únicas que incluyan el nombre y la fotografía del usuario.



¿Qué señalización observas en las imágenes de la estación?

Actividades

Literal

- 1 Responde de manera oral.
 - Según el texto, ¿cuántas rutas ofrece el Metropolitano?
 - ¿Cuál es el costo de la tarjeta del Metropolitano?
 - ¿Cuántas rutas regulares tiene este servicio?
- 2 Indica cuáles de las siguientes afirmaciones son verdaderas. Justifica tus respuestas en tu cuaderno.
 - El recorrido del Metropolitano se da en un solo sentido desde Matellini hacia Naranjal.
 - Los ómnibus de la ruta B pasan por la estación Quilca.
 - Las estaciones Naranjal, Izaguirre y 2 de Mayo son consecutivas.
 - Los ómnibus del Metropolitano no tienen agarraderas para que los pasajeros viajen de pie.
 - Solo algunas tarjetas incluyen nombre y foto.
- 3 **Manejo de información** Copia y completa en tu cuaderno el siguiente resumen de los pasos que debemos seguir cuando viajamos en el Metropolitano.

Lo primero que se debe hacer es _____.
Luego _____ . En el andén o paradero, _____
_____ y esperar que llegue el ómnibus.

Antes de subir al transporte _____.
Se puede viajar sentado o _____. Finalmente, se llega a la
estación de destino y se sale del Metropolitano.

Inferencial

- 4 Relaciona cada una de las afirmaciones con su causa.

En los buses del
Metropolitano no hay cobradores.

Los pasajeros no deben bajar del
ómnibus a la pista.

Los paraderos o andenes del Metropolitano
están protegidos con puertas.

Los pasajeros deben saber cuál es
el ómnibus que deben tomar.

Los ómnibus tienen carteles luminosos
que indican la ruta que siguen.

El pasaje se paga antes
de subir con una tarjeta.

- 5 Cuando subes a un bus del Metropolitano escuchas una voz que anuncia el siguiente paradero. Si te dieras cuenta de que has tomado una ruta equivocada, ¿qué deberías hacer? Comenta con un compañero.

Lee los siguientes casos y responde en tu cuaderno.

Caso A: Te encuentras en la estación del Metropolitano Domingo Orué y quisieras ir hasta el Jirón de la Unión. ¿Qué rutas podrías tomar?

Caso B: Necesitas ir a la estación 2 de Mayo. Te encuentras en un ómnibus de la línea A en la estación Javier Prado. ¿Cómo harías para llegar a tu destino?

Crítico-valorativo

Observa la imagen y responde en tu cuaderno.



- ¿Crees que es importante respetar normas como los asientos reservados en espacios públicos? ¿Por qué?
- ¿Qué otras normas conoces que deban ser respetadas en espacios públicos? Menciona dos.
- ¿Estas normas deben estar señaladas de manera visible en lugares como el Metropolitano?

Responde en tu cuaderno.

- ¿Es posible realizar un viaje por el Metropolitano cambiando el orden de las acciones? ¿Por qué?
- ¿Consideras importante seguir ese orden para el buen funcionamiento del servicio?

Conexión

Observa la imagen y responde en tu cuaderno



- ¿Por qué crees que a las niñas les parece que el sistema del Metropolitano es ordenado?
- ¿Sueles establecer un orden para realizar tus tareas cotidianas? ¿Crees que te es de utilidad hacerlo? Justifica.
- ¿Qué crees que ocurre en una ciudad en la que no se respetan las normas de tránsito como los paraderos establecidos?

Conversa con un compañero. ¿Quiénes son los responsables de hacer que las normas de comportamiento se cumplan en nuestra sociedad: solo las autoridades o todos los ciudadanos? ¿Por qué?

¿Cómo aprendí?

¿Logré focalizar mi atención en la parte gráfica del diagrama de proceso? ¿Comprendí la información presentada?

Sesiones de aprendizaje 9 y 10

I.-DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. **Institución educativa:** Colegio SSS
 1.2. **Grado y sección:** Sexto grado de primaria
 1.3. **Título:** La invasión de los plásticos
 1.4. **Fecha:** 07 - noviembre - 2016
 1.6. **Duración:** dos sesiones de 40 minutos cada una (80 minutos)
 1.5. **Docente:** Isolina La Hoz

II.- CAPACIDAD, CONOCIMIENTO, ACTITUDES E INDICADORES SELECCIONADOS

Competencia	Capacidad	Indicador
<p>Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.</p>	<p>Recupera información de diversos textos escritos.</p> <p>Reorganiza información de diversos textos escritos.</p> <p>Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de diversos textos escritos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información precisa en un texto informativo. - Reconoce las ideas principales de cada párrafo. - Resume lo leído. - Reorganiza información del texto de manera cronológica. - Utiliza vocabulario específico para el contexto. - Reflexiona y opina sobre lo leído.

III.- PROCESO DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas
<p data-bbox="331 510 416 544">Inicio</p> <p data-bbox="228 801 523 835">Proceso/Desarrollo</p>	<p data-bbox="600 398 826 432">(Sesión 9 - 40')</p> <ul data-bbox="600 477 1321 584" style="list-style-type: none"> • Los estudiantes recuerdan la clase anterior y responden a preguntas: ¿Qué hicimos?, ¿Qué aprendimos?, etc. <p data-bbox="592 663 874 696">Antes de la lectura</p> <ul data-bbox="600 701 1401 1111" style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos previos. Preguntar: ¿saben lo que el plástico? ¿conocen sus orígenes? ¿para qué se usa? ¿se puede reemplazar por otros materiales? ¿qué ocurre cuando se usa en exceso? • Pedirles que abran el libro de Habilidades Verbales (p.54). • Preguntarles ¿qué tipo de texto van a leer? ¿Cómo lo saben? ¿para qué van a leer? • Recordarles el propósito de la lectura: reflexionar a partir de los hechos ocurridos. • Plantear hipótesis y reflexionar sobre el contenido. <p data-bbox="592 1149 863 1182">Durante la lectura</p> <ul data-bbox="600 1187 1382 1368" style="list-style-type: none"> • Los niños realizan la lectura en forma silenciosa e individual. • Se les pide que al leer piensen en las hipótesis que se plantearon y en la información que pensaban encontrar. <p data-bbox="592 1447 874 1480">Después la lectura</p> <ul data-bbox="600 1485 1393 2038" style="list-style-type: none"> • Dar un tiempo para que los niños reflexionen sobre lo leído. Contrasta sus hipótesis con los hechos del texto. Recordarles que no hay hipótesis correctas o incorrectas, la verificación corresponde al contexto y al contenido de lo leído. • Analizamos el texto con los niños: ¿Les pareció interesante? ¿Tenían idea que iban a encontrar esa información? • Resolvemos ejercicios 1, 2, y 3 en su cuaderno (p.55) • Hacer una puesta en común. • Recordarles que todo texto desarrolla una idea principal. Esta idea se sustenta en las ideas principales de cada párrafo.

Cierre	<ul style="list-style-type: none">• Resolver el ejercicio 4 (p. 55). Hacer la puesta en común para corregir errores. <p>(Sesión 10- 40')</p> <ul style="list-style-type: none">• Resolver ejercicios 5-9 (p. 55).• Formar parejas y desarrollar el ejercicio 2 (p. 56).• Hacer la puesta en común para corregir.• Realizar un conversatorio tomando como base las preguntas del ejercicio 4 (p.56).• Las alumnas trabajan el ejercicio 3 (p.56). como tarea. <ul style="list-style-type: none">• Propiciar la metacognición a través de preguntas como: ¿Qué pasos seguimos para comenzar a leer el texto? ¿Por qué lo hicimos? ¿Es importante leer con un propósito?
---------------	---

UNIDAD 6

LA INVASIÓN DE LOS PLÁSTICOS

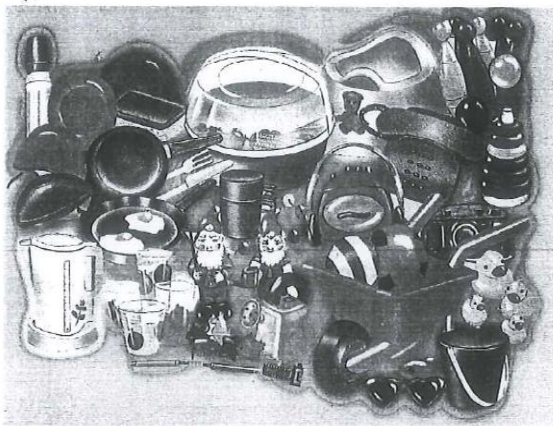
Prácticamente desde su aparición sobre la Tierra, el hombre necesitó diversos materiales para su vestuario y vivienda. En un principio, utilizó materiales naturales: piedras, troncos, pieles, tierra. Pero cuando la vida del hombre progresó, estos materiales ya no fueron satisfactorios y comenzó la transformación de los elementos proporcionados por la naturaleza. Los troncos se convirtieron en madera; las piedras y la tierra fueron reemplazadas por adobes y ladrillos; en lugar de vestidos de pieles, se usaron prendas tejidas con fibras vegetales o lana hilada; se extrajeron metales de la tierra y se utilizaron en la construcción de casas y en la fabricación de utensilios.

Posteriormente, apareció la industria. Es decir, aquella actividad económica organizada que tiene como finalidad la transformación de materias primas en bienes de consumo. Gracias a la aparición de modernas maquinarias que hacían el trabajo con gran eficacia y simplificación, el hombre empezó a fabricar productos en grandes cantidades. Se hizo necesario empaquetar y envasar lo que se producía. Se generalizaron los envases de papel, vidrio, madera y fibras vegetales: bolsa, frascos, botellas, cajones, sacos.

En los últimos años del siglo XX junto a los materiales nombrados aparecieron y se generalizaron otros: los comúnmente llamados **plásticos**. Los plásticos son extraordinariamente útiles porque son materiales **versátiles**. Cambian fácilmente de forma y de color. Pueden ser elásticos o muy rígidos y reforzados con otras fibras. Con ellos pueden fabricarse objetos rígidos y hojas delgadas y flexibles. Algunos son resistentes al calor y otros se derriten a temperaturas muy bajas.

Hoy en día, numerosos productos industriales y comerciales se envasan en materiales plásticos. Los alimentos, las medicinas, algunas prendas de vestir y variados artículos de librería y ferretería se venden en envases desechables de material plástico. Este uso de los plásticos es, sin duda, muy cómodo para vendedores y consumidores. No hay necesidad de pesar o medir; se evitan las pérdidas del producto; los compradores no tienen que acarrear envases vacíos; los comerciantes no tienen que exigirles envases a sus clientes; se garantiza la limpieza, la higiene y la calidad del producto.

Casi cualquier cosa puede hacerse de plástico. Los envases de plástico conservan los alimentos frescos y los protegen de las bacterias. El teflón impide que los alimentos se peguen en los recipientes de cocina. También puede ser un buen aislante. Una funda de plástico sobre un cable de la electricidad lo protege de la corrosión y al usuario de recibir una descarga eléctrica.



Los envases de poliestireno mantienen calientes los alimentos durante su traslado. También pueden teñirse y pintarse con colores brillantes o ser completamente transparentes, y hacer con ellos unos espectaculares lentes de contacto. Sin los plásticos habría menos música, no existirían las cintas de caset, ni los discos compactos, ni los discos de vinilo.

Sin embargo, esta abundancia de envases plásticos ha tenido consecuencias inesperadas. Los envases de papel y de madera terminan por deshacerse o desaparecer al ser quemados. Los envases de vidrio, utilizados una y otra vez, desaparecen también al quebrarse y molerse. Los envases de plástico, en cambio, son prácticamente **indestructibles**; no se deshacen; se queman con dificultad; se quiebran, pero no se muelen. El resultado está a la vista: el mundo ha sido invadido por envases fuera de uso: flotan en mares, lagos y ríos; afean bosques, quebradas y cerros; abarrotan los botaderos de desperdicios. Si no se toman medidas, en algunos años más no habrá lugar del mundo que no esté invadido por esta verdadera plaga.

Felizmente, ya **hay** algunos indicios de que esta invasión podrá ser derrotada. Los científicos han descubierto una serie de materiales semejantes a los plásticos actuales, pero que tienen la característica de ser biodegradables: se deshacen y se transforman en materias aprovechables por los seres vivos. Por otra parte, cada día son más numerosas las personas que saben que el ambiente debe ser protegido y manejan cuidadosamente los envases plásticos, de modo que contaminen lo menos posible. Hay pues razonables esperanzas de que nuestro planeta se librará de los sucios y deteriorados envases plásticos que amenazan cubrirlo por todas partes.

(Adaptación)

COMPRESIÓN LECTORA

1. ANALIZANDO EL CONTENIDO DEL TEXTO Y MARCANDO LA RESPUESTA APROPIADA

1. ¿Cuál de los siguientes enunciados es un resumen adecuado del texto?
 - A) Cuando el hombre comenzó a fabricar productos en grandes cantidades, se hizo necesario empaquetar y envasar todo lo que se producía para ofrecer un mejor servicio al cliente moderno.
 - B) Los envases de plástico son insustituibles porque sirven para empaquetar productos médicos, alimenticios, artículos de librería y de ferretería, y su costo es relativamente barato para los productores.
 - C) Los envases de plástico conservan los alimentos frescos y los protegen de las bacterias; son buenos aislantes y protegen de la corrosión; mantienen calientes los alimentos durante su traslado.
 - D) Aunque los plásticos son extraordinariamente útiles y su uso es muy cómodo para vendedores y consumidores, es mejor usar productos biodegradables porque los plásticos son indestructibles.
2. Determina la verdad (V) o falsedad (F) de los siguientes enunciados.
 - En los orígenes de la humanidad, el hombre usaba materiales naturales.
 - El extensivo uso de los plásticos comenzó a inicios del siglo XX.
 - El plástico es un material empleado para fabricar lentes de contacto.
 - Hay razonables esperanzas de que nos liberaremos de los plásticos.
 - Los envases de madera, como los plásticos, son indestructibles.
 - A) FFFV
 - B) VFVF
 - C) VFVV
 - D) VVVV
3. Los plásticos se caracterizan principalmente por ser versátiles, es decir, por su
 - A) comodidad para poder ser trasladado.
 - B) garantía en la calidad del producto.
 - C) facilidad para cambiar de forma y color.
 - D) capacidad para resistir el calor.
4. ¿A qué párrafo pertenece cada uno de los siguientes subtemas?
 - Diversidad de uso de los plásticos.
Párrafo N°. _____
 - Posibilidad de librarse de los plásticos.
Párrafo N°. _____
 - Comienza el progreso industrial.
Párrafo N°. _____
 - Transformación humana de la naturaleza.
Párrafo N°. _____
 - Indestructibilidad de los plásticos.
Párrafo N°. _____
 - Comodidad en el uso de los plásticos.
Párrafo N°. _____
 - El uso del plástico se generaliza.
Párrafo N°. _____
5. La madera, los ladrillos, los tejidos y los metales son considerados como
 - A) materiales creados por el ser humano.
 - B) productos variados de origen artificial.
 - C) transformaciones de materiales naturales.
6. Se consideran como materiales naturales los siguientes objetos:
 - A) vidrios, plásticos, metales, adobes.
 - B) pieles, piedras, troncos, tierra.
 - C) madera, adobes, fibras, lana.
7. El papel y la madera presentan la ventaja de que son biodegradables, o sea que
 - A) su costo de producción es menor.
 - B) se descomponen sin contaminar el ambiente.
 - C) sus envases resultan más atractivos.
8. Si no se toman medidas en relación a los plásticos, lo que ocurrirá es que
 - A) el papel reemplace a los plásticos.
 - B) se gaste mucho en limpiar desechos.
 - C) el mundo sea invadido de plásticos.
9. Es posible que se derrote la invasión de los plásticos porque se han
 - A) mejorado actualmente sus características.
 - B) descubierto nuevos usos para ellos.
 - C) reducido considerablemente sus costos.

COMPRESIÓN LECTORA

2. ORDENANDO CRONOLÓGICAMENTE

De acuerdo al contenido del texto leído, escribe la letra que corresponda al momento en que se producen los hechos mencionados.



M
O
M
E
N
T
O
S

- A. Aparición del hombre sobre la Tierra.
- B. Comienza el progreso.
- C. Aparición de la industria.
- D. Últimos años del siglo XX.
- E. En nuestros días.

M
O
M
E
N
T
O
S



- | | |
|---|--|
| 1. Se empiezan a fabricar productos en grandes cantidades. () | 7. Empieza la transformación de los materiales naturales. () |
| 2. Los materiales naturales dejan de ser satisfactorios. () | 8. Aparecen los materiales llamados plásticos. () |
| 3. Los materiales biodegradables compiten con los materiales de plástico. () | 9. Se utilizan solamente materiales naturales. () |
| 4. Envases fuera de uso invaden muchos lugares. () | 10. Se producen consecuencias inesperadas por el uso de envases plásticos. () |
| 5. Se hace necesario empaquetar y envasar lo que se produce. () | 11. Se generalizan los envases de diversos tipos de material. () |
| 6. Crece el número de personas que se preocupan por el ambiente. () | 12. El hombre empieza a necesitar materiales. () |

3. CONFORMANDO CAMPOS SEMÁNTICOS

Escribe dos series de palabras cuyos significados se relacionan entre sí. Para ello, ten en cuenta el título del campo semántico solicitado.

UTENSILIOS DE ESCRITORIO



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

UTENSILIOS DE COCINA



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

4. EMITIENDO COMENTARIOS ORALES Y ESCRITOS

Intercambia ideas con tus compañeros y tu profesor con relación a los siguientes temas.

- Explica el título del texto y reflexiona sobre el asunto.
- ¿Qué significa manejar cuidadosamente los envases plásticos?
- ¿Qué hace tu familia con los envases plásticos? ¿Crees que podría hacer algo mejor?
- ¿Cómo podrías reconocer un material biodegradable, pero semejante al plástico?
- ¿Por qué es bueno contaminar lo menos posible? ¿Qué podríamos hacer al respecto? Escribe tus ideas.

I.-DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución educativa:	Colegio SSS
1.2. Grado y sección:	Sexto grado de primaria
1.3. Título:	Inventario
1.4. Fecha:	11 - noviembre - 2016
1.6. Duración:	40 minutos
1.5. Docente:	Isolina La Hoz

II.- CAPACIDAD, CONOCIMIENTO, ACTITUDES E INDICADORES SELECCIONADOS

Competencia	Capacidad	Indicador
Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	Recupera información de diversos textos escritos. Reorganiza información de diversos textos escritos. Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información precisa en un texto discontinuo. - Encuentra información precisa en un cuadro de doble entrada. - Reconoce la importancia de organizar información en este tipo de cuadros. - Deduce la utilidad de un inventario.

III.- PROCESO DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes recuerdan la clase anterior y responden a preguntas: ¿Qué hicimos?, ¿Qué aprendimos?, etc.
Proceso/Desarrollo	Antes de la lectura <ul style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos previos. Preguntar: ¿Sabem

<p>Cierre</p>	<p>qué es un inventario? ¿alguna vez han utilizado uno?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedirles que abran que libro Proyecto Sé (p. 217). • Preguntarles ¿qué tipo de texto van a leer? ¿Cómo lo saben? ¿para qué van a leer? • Recordarles el propósito de la lectura: reflexionar a partir de la información encontrada. • Plantear hipótesis y reflexionar sobre el contenido <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños realizan la lectura en forma silenciosa e individual. • Se les pide que al leer piensen en las hipótesis que se plantearon y en la información que pensaban encontrar. <p>Después la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar un tiempo para que los niños reflexionen sobre lo leído. Contrasta sus hipótesis con lo leído en el texto. Recordarles que no hay hipótesis correctas o incorrectas, la verificación corresponde al contexto y al contenido de lo leído. • Analizamos el texto con las niñas: ¿Alguna vez han leído un texto parecido a este? ¿En qué ocasión? ¿Qué tipo de información ofrece? • Resolvemos las preguntas del ejercicio 1 en su cuaderno. • Realizar la puesta en común para corregir las respuestas. • Realizar la actividad del ejercicio 2 de manera oral. • Comentan sobre las ventajas de organizar la información en un cuadro de doble entrada. <ul style="list-style-type: none"> • Propiciar la metacognición a través de preguntas como: ¿Qué pasos seguimos para comenzar a leer el texto? ¿Por qué lo hicimos? ¿Tenemos un propósito al leer un texto como este?
----------------------	--

Taller de lectura

El inventario

Inventario del equipamiento computacional general, año 2012

	PC FIJO	PC PORTATIL	FUNCIONAL	IMPRESORA	DATA FIJO	DATA PORTA	PARLANTES	MAC. ESCRIBIR	ESCÁNER	CD EDUCATIVO
ÁREA DE ADMINISTRACIÓN	6		3	4			1	1		
ÁREA DE DIRECTIVOS	2									12
ÁREA DE ORIENTACIÓN	1									30
TÓPICO	1	1		1		1				
SALA DE PROFESORES	4			1						
CRA (BIBLIOTECA)	7	1	1	2		2	2			28
LABORATORIO DE CIENCIA	1									3
SALA KÍNDER	1						1			2
LAB. COM. EDU. BÁSICA	24			1	1		1		1	
LAB. COMP. EDU. MEDIA	25			1	1		1		1	
ALMACÉN		2		6		2	29		7	
TOTALES	72	4	4	17	2	5	35	1	9	75

Encargada de Computación: Mónica Berríos R. / Coordinadora de Sistemas: Amelia Briceño A.

1 Copia y completa en tu cuaderno los datos del inventario que se solicitan en la siguiente tabla.

Objetos inventariados		Año al que corresponden los datos del inventario	
Institución en la que se realiza el inventario		Total de ambientes considerados	

- ¿Qué tipo de material debe incluir el inventario?
- Copia los enunciados en tu cuaderno. Luego, indica si son verdaderos (V) o falsos (F).
 - En el almacén hay 4 PC portátiles.
 - Se ha inventariado 76 PC en total.
 - Todos los ambientes tienen máquinas de escribir.
 - CRA (Biblioteca) es el ambiente que tiene más variedad de recursos.
- En el laboratorio de Ciencia, se realizará una videoconferencia y necesitan parlantes para catorce estudiantes, ¿a qué ambiente deberían solicitar el préstamo?
- ¿Quién o quiénes son responsables del inventario?
- La información está presentada en un cuadro de doble entrada, ¿qué contiene cada lado?

2 Comenta con un compañero y responde las siguientes preguntas.

- ¿Por qué es necesario hacer un inventario de equipos?
- ¿La elaboración de un inventario debe realizarse periódicamente?

Sesiones de aprendizaje 12 y 13

I.-DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. **Institución educativa:** Colegio SSS
 1.2. **Grado y sección:** Sexto grado de primaria
 1.3. **Título:** El cuco y el niño
 1.4. **Fecha:** 14 - noviembre - 2016
 1.6. **Duración:** dos sesiones de 40 minutos cada una (80 minutos)
 1.5. **Docente:** Isolina La Hoz

II.- CAPACIDAD, CONOCIMIENTO, ACTITUDES E INDICADORES SELECCIONADOS

Competencia	Capacidad	Indicador
<p>Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.</p>	<p>Recupera información de diversos textos escritos.</p> <p>Reorganiza información de diversos textos escritos.</p> <p>Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de diversos textos escritos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información precisa en un texto lírico. - Reconoce las ideas principales en el poema. - Reconoce las características de los personajes en un poema. - Reorganiza información del texto en un esquema causa-efecto-solución - Reorganiza la información en un cuadro. - Reconoce las características de un texto poético: rima. - Reflexiona y opina sobre lo leído.

III.- PROCESO DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas
<p data-bbox="331 510 416 544">Inicio</p> <p data-bbox="228 801 523 835">Proceso/Desarrollo</p>	<p data-bbox="600 398 847 432">(Sesión 12 - 40')</p> <ul data-bbox="600 477 1321 584" style="list-style-type: none"> • Los estudiantes recuerdan la clase anterior y responden a preguntas: ¿Qué hicimos?, ¿Qué aprendimos?, etc. <p data-bbox="592 663 879 696">Antes de la lectura</p> <ul data-bbox="600 701 1398 1111" style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos previos. Preguntar: ¿saben lo que es el “cuco”? ¿dónde lo escucharon por primera vez? ¿Cuándo eran más pequeños comían toda su comida sin problemas? ¿Qué hacía su mamá para lograr que comieran? • Pedirles que abran el libro Sé (p.172-173). • Preguntarles ¿qué tipo de texto van a leer? ¿Cómo lo saben? ¿para qué van a leer? • Recordarles el propósito de la lectura: reflexionar a partir de los hechos ocurridos. • Plantear hipótesis y reflexionar sobre el contenido. <p data-bbox="592 1149 863 1182">Durante la lectura</p> <ul data-bbox="600 1187 1382 1480" style="list-style-type: none"> • Los niños realizan la lectura en forma silenciosa e individual. • Se detiene la lectura en la cuarta estrofa. Se reflexiona sobre los sonidos finales (rima). • Se les pregunta si creen que niño comerá rápido. • Se les pide que al leer piensen en las hipótesis que se plantearon y en la información que pensaban encontrar. <p data-bbox="592 1563 879 1597">Después la lectura</p> <ul data-bbox="600 1601 1398 2040" style="list-style-type: none"> • Dar un tiempo para que los niños reflexionen sobre lo leído. Contrasta sus hipótesis con los hechos del texto. Recordarles que no hay hipótesis correctas o incorrectas, la verificación corresponde al contexto y al contenido de lo leído. • Analizamos el texto con los niños: ¿Les pareció interesante? ¿Pensaban que iban a encontrar a esos personajes? • Resolvemos el ejercicio 1 de manera oral. • Resolvemos ejercicios 2, 3 y 4 en su cuaderno (p.174) • Hacer una puesta en común.

Cierre	<ul style="list-style-type: none">• Recordarles que todo texto desarrolla una idea principal.• Resolver los ejercicios 5, 6 y 7 (p. 174) como tarea en el cuaderno <p>(Sesión 13- 40')</p> <ul style="list-style-type: none">• Resolver ejercicios 8 y 9 (p. 175). Realizar la puesta en común para corregir errores.• Resolver ejercicio 10 (p. 175) en el cuaderno como tarea.• Realizar un conversatorio tomando como base las preguntas de los ejercicios 11 y 12 (p.175). <ul style="list-style-type: none">• Propiciar la metacognición a través de preguntas como: ¿Qué pasos seguimos para comenzar a leer el texto? ¿Por qué lo hicimos? ¿Es importante leer con un propósito?
---------------	--

Mi mamá me repetía
que un niño me robaría,
si no comía mis ratas
con jugo de garrapatas.

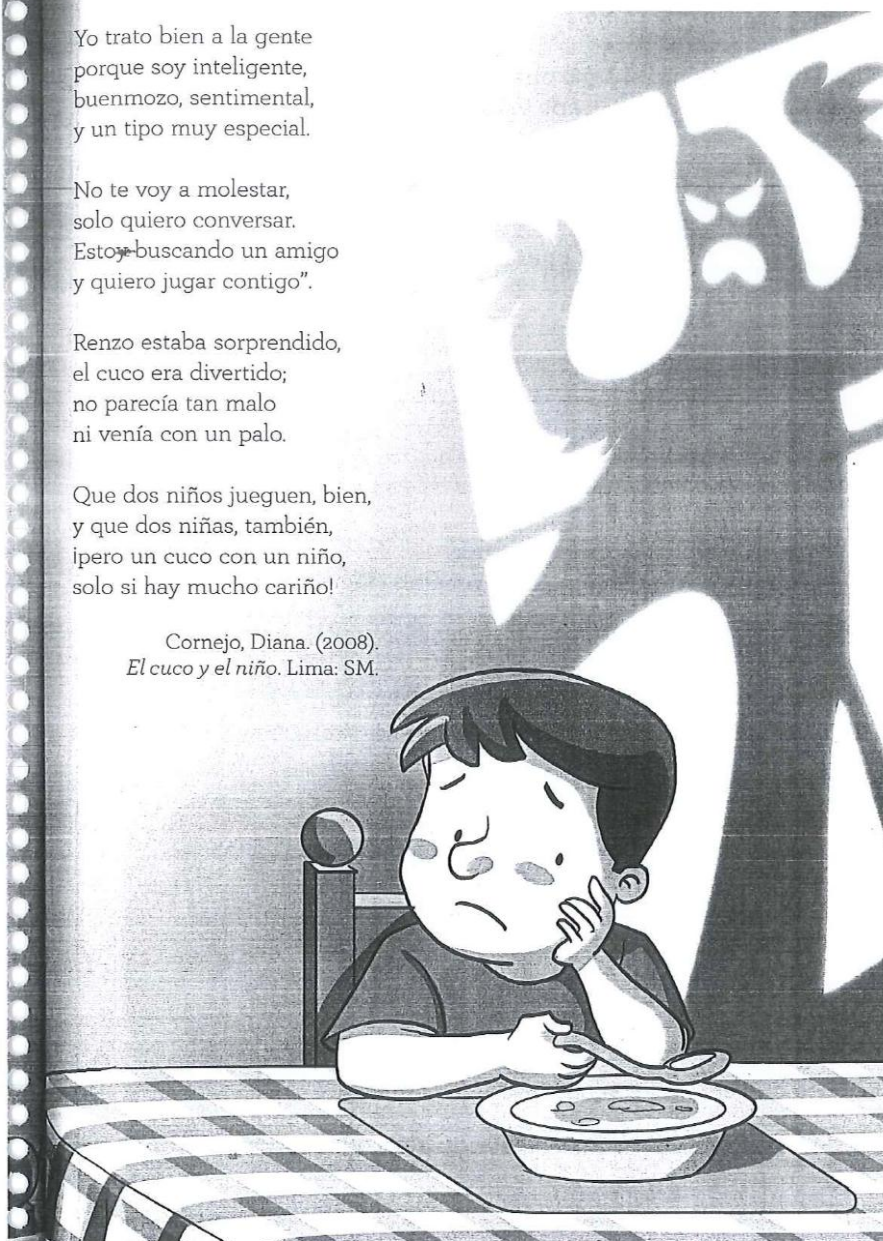
Yo trato bien a la gente
porque soy inteligente,
buenmozo, sentimental,
y un tipo muy especial.

No te voy a molestar,
solo quiero conversar.
Estoy buscando un amigo
y quiero jugar contigo”.

Renzo estaba sorprendido,
el cuco era divertido;
no parecía tan malo
ni venía con un palo.

Que dos niños jueguen, bien,
y que dos niñas, también,
pero un cuco con un niño,
solo si hay mucho cariño!

Cornejo, Diana. (2008).
El cuco y el niño. Lima: SM.



¿Por qué el cuco no
come los mismos
alimentos que el niño?

¿Qué indican las
comillas en esta estrofa?

Glosario

rabieta. Enfadado grande o desmedido que dura muy poco.

cuco. Personaje imaginario que asusta a los niños.

dilema. Obligación de seleccionar entre dos opciones distintas.

mameluco. Ropa de una pieza que cubre todo el cuerpo.

8 Relaciona cada una de las afirmaciones con su consecuencia.

Si Renzo no comía toda su cena y se bañaba...

no habría conocido a su nuevo amigo, el cuco.

Si la mamá del cuco no le hubiera dicho que el niño le haría daño...

se podía enfermar y no tener fuerzas ni para estudiar ni para jugar.

Si la mamá de Renzo no le decía que comiera toda su comida...

no habría tenido miedo de acercarse a Renzo.

Crítico-valorativo

9 Observa la imagen y responde las preguntas en tu cuaderno.



- ¿A qué esfuerzo es al que se refiere la madre?
- ¿Sueles comer lo que te ofrecen o se te hace difícil aceptar algún alimento?
- ¿Crees que es importante no desperdiciar los alimentos? ¿Por qué?

10 Así como Renzo tiene el defecto de no querer comer, ¿qué defecto crees que tienes tú? ¿Has buscado corregirlo?

Conexión

11 Observa la imagen y responde las preguntas en tu cuaderno.



- ¿Qué tipo de seres son el cuco o los duendes?
- ¿Conoces otros seres parecidos sobre los que te haya comentado algún familiar o amigo? ¿Cuáles?
- ¿Se podría decir que, dependiendo del lugar y la cultura, existen diferentes tradiciones de seres fantásticos? Explica.

12 Conversa con un compañero. El poema dice que un cuco y un niño pueden jugar juntos solo si hay mucho cariño. ¿Crees que el sentir afecto debe ser expresado con nuestras acciones?

Cómo aprendí?

Subrayar las palabras con la misma terminación me ayudó a descubrir la estructura de la rima?

Sesión de aprendizaje 14

I.-DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. **Institución educativa:** Colegio SSS
 1.2. **Grado y sección:** Sexto grado de primaria
 1.3. **Título:** Gráfico circular
 1.4. **Fecha:** 21 - noviembre - 2016
 1.6. **Duración:** 40 minutos
 1.5. **Docente:** Isolina La Hoz

II.- CAPACIDAD, CONOCIMIENTO, ACTITUDES E INDICADORES SELECCIONADOS

Competencia	Capacidad	Indicador
Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	Recupera información de diversos textos escritos. Reorganiza información de diversos textos escritos. Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información precisa en un texto discontinuo. - Encuentra información precisa en un gráfico circular. - Reconoce la importancia de organizar información en este tipo de cuadros. - Deduce la utilidad de un gráfico de este tipo.

III.- PROCESO DE APRENDIZAJE

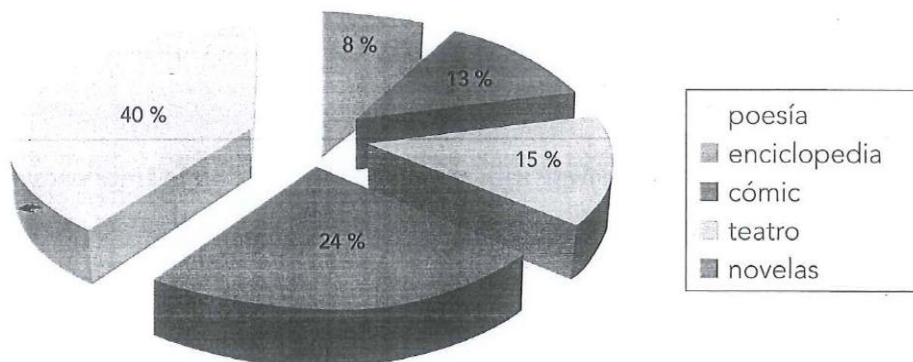
Momentos	Estrategias metodológicas
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes recuerdan la clase anterior y responden a preguntas: ¿Qué hicimos?, ¿Qué aprendimos?, etc. <p>Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos previos. Preguntar: ¿Sabes

<p>Proceso/Desarrollo</p>	<p>qué es un gráfico circular? ¿alguna vez han utilizado uno?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedirles que abran que libro Proyecto Sé (p. 163). • Preguntarles ¿qué tipo de texto van a leer? ¿Cómo lo saben? ¿para qué van a leer? • Recordarles el propósito de la lectura: reflexionar a partir de la información encontrada. • Plantear hipótesis y reflexionar sobre el contenido <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños realizan la lectura en forma silenciosa e individual. • Se les pide que al leer piensen en las hipótesis que se plantearon y en la información que pensaban encontrar. <p>Después la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar un tiempo para que los niños reflexionen sobre lo leído. Contrasta sus hipótesis con lo leído en el texto. Recordarles que no hay hipótesis correctas o incorrectas, la verificación corresponde al contexto y al contenido de lo leído. • Analizamos el texto con las niñas: ¿Alguna vez han leído un texto parecido a este? ¿En qué ocasión? ¿Qué tipo de información ofrece? • Resolvemos las preguntas del ejercicio 1 en su cuaderno. • Realizar la puesta en común para corregir las respuestas. • Realizar la actividad del ejercicio 2 de manera oral. • Comentan sobre las ventajas de organizar la información en un cuadro de doble entrada.
<p>Cierre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar la metacognición a través de preguntas como: ¿Qué pasos seguimos para comenzar a leer el texto? ¿Por qué lo hicimos? ¿Tenemos un propósito al leer un texto como este?

Waller de lectura

El gráfico circular

Tipo de lectura preferida por los estudiantes de la I. E. Sor Querubina 2012-2013



- Personas encuestadas: 200 alumnos de Educación Secundaria.
- Estadística realizada durante el primer semestre del año, en base a lecturas escogidas libremente por el encuestado; no se consideraron los textos del plan lector.

Luego de leer la información del gráfico circular, responde en tu cuaderno las siguientes preguntas.

- ¿Qué tipo de lectura es la favorita de los estudiantes?
- ¿Cuáles son los tipos de textos considerados en el recojo de la información?
- ¿Cómo están ordenados los íconos que forman la leyenda del gráfico? ¿Por qué crees que lo han hecho así?
- ¿Crees que ayuda en un estudio la elaboración de gráficos? ¿Por qué?
- ¿En qué I. E. se ha realizado el análisis?

Señala qué datos se han considerado para realizar el estudio.

- Preferencias de lectura de los estudiantes.
- Las lecturas realizadas por los estudiantes en el curso de Ciudadanía durante el primer semestre del año.
- Las lecturas realizadas por un grupo de estudiantes en un mes.
- Las lecturas realizadas por los estudiantes de manera independiente durante la primera mitad del año.

Comenta con un compañero.

- ¿La distribución de colores en el círculo permite visualizar rápidamente qué tipo de libros son los más leídos por los alumnos? ¿Por qué?
- ¿Podrías elaborar este tipo de gráfico si no contaras con datos numéricos exactos que representar?

Sesiones de aprendizaje 15

I.-DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. **Institución educativa:** Colegio SSS
 1.2. **Grado y sección:** Sexto grado de primaria
 1.3. **Título:** Artesanía peruana
 1.4. **Fecha:** 22 - noviembre - 2016
 1.6. **Duración:** 40 minutos
 1.5. **Docente:** Isolina La Hoz

II.- CAPACIDAD, CONOCIMIENTO, ACTITUDES E INDICADORES SELECCIONADOS

Competencia	Capacidad	Indicador
Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	Recupera información de diversos textos escritos. Reorganiza información de diversos textos escritos. Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información precisa en un texto informativo. - Establece relaciones de comparación entre dos textos informativos. - Reorganiza la información de manera gráfica.

III.- PROCESO DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes recuerdan la clase anterior y responden a preguntas: ¿Qué hicimos?, ¿Qué aprendimos?, etc. <p>Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos previos. Preguntar: ¿saben qué es la artesanía? ¿podrían mencionar algún tipo de artesanía? ¿de dónde viene? ¿qué es una tradición? • Repartir los textos: la mitad de la clase recibe el texto <i>La tabla de Sarhua...</i>; la otra mitad, <i>Las</i>

<p>Proceso/Desarrollo</p>	<p><i>imágenes de cuello largo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pregunta si alguna vez han visto o escuchado de ese tipo de artesanía. • Plantear hipótesis y reflexionar sobre el contenido • Recordarles el propósito de la lectura. <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las niñas realizan la lectura en forma silenciosa e individual. • Se les pide que al leer piensen en las hipótesis que se plantearon y en la información que pensaban encontrar. <p>Después la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar parejas con la compañera de al lado (quien tiene el otro texto), deben compartir la información encontrada en los mismos. • Se les reparte los otros textos • Hacer una puesta en común sobre los textos leídos. • Se les recuerda ¿qué es comparar? ¿cómo comparar? Se les recuerda que para comparar es necesario usar ciertos criterios. • Se les reparte la ficha de comparación para que la trabajen. Luego las entregan al profesor.
<p>Cierre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar la metacognición a través de preguntas como: ¿Qué pasos seguimos para comenzar a leer el texto? ¿Por qué lo hicimos? ¿Cómo hemos organizado la información importante? ¿Es importante leer con un propósito?

La tabla de Sarhua, una historia de familia



Sarhua es un pueblo ubicado en el departamento de Ayacucho, el cual se ha hecho famoso por sus tablas pintadas, una de las manifestaciones más originales de la llamada pintura popular.

En la comunidad de Sarhua, las casas son construidas con el apoyo y ayuda de mucha gente. Cuando una pareja está recién casada y no tiene muchos recursos económicos (esto suele ser frecuente), ellos reciben la ayuda de sus padres, padrinos, amigos y parientes. Estas personas se encargan de donar paja (Ichu) o calamina, piedras, vigas, víveres para la alimentación de quienes participan de este proceso y diversos materiales que son requeridos en la construcción del nuevo hogar. Cabe señalar que quien encarga la elaboración de esta tabla o viga es el compadre del joven matrimonio.

En la tabla, el artista retrata a cada persona (amigos y familiares) que ayuda en la construcción del nuevo hogar para que la pareja los tenga siempre presente o lo que se hace también es retratar a los familiares más cercanos de cada cónyuge de tal suerte, que se convierte en una tabla genealógica.

Las tablas de Sarhua son también conocidas como *quellcas*, por su relación con los antiguos dibujos que los Incas mandaban a confeccionar para registrar su periodo de gobierno. Se trata de coloridas ilustraciones pintadas en un soporte de madera plana, que representan las costumbres del pueblo y acompañadas de un texto explicativo. Al principio, las tablas eran dibujadas sobre las vigas de los techos (en las que originalmente se plasmaban sus árboles genealógicos) pero hoy, predominan los formatos rectangulares y cuadrados para facilitar su comercialización.



Las imágenes cuello largo

El tradicional trabajo en cerámica tiene muchos años de antigüedad en la región del Cuzco. En la actualidad, está representada por los diferentes estilos de diversos talleres artesanales como el de los Mendívil,



Rosa Georgina Dueñas se casa muy joven con Hilario Mendívil; de quien aprende el arte y el oficio de la imaginería. Ambos fueron receptores de una rica tradición artística por ser descendientes de viejas familias cusqueñas dedicadas a confeccionar y restaurar santos de las iglesias, al arreglo de altares e imágenes. Pero definitivamente el sello distintivo de la imaginería de los Mendívil es el alargamiento de los cuellos de sus imágenes, especialmente de sus Vírgenes. Este tipo de arte de figuras de cuello alto es conocido como LLAMA KUNKA.

Los cuellos largos de sus imágenes son una expresión estilizada del paisaje que lo rodeaba, sobre todo durante su infancia, particularmente de su proximidad a los camélidos que entonces llegaban hasta San Blas, lo que le valió el apodo de "Llama kunka" ("Cuello de llama").

Hilario y Georgina fueron una pareja que se entregó con pasión a la realización de cada una de sus obras, las cuales se encuentran el día de hoy en las iglesias del Cusco, así como dentro de colecciones particulares y de los principales museos del Perú y el mundo.

Para la elaboración utilizaban tela encolada, pasta especial con cuatro harinas: papa, chuño, arroz y trigo, y un armazón de palo de balsa para los cuerpos más yeso cerámico. Las piezas son cuidadosamente pintadas con anilinas naturales, óleos y combinaciones de esmaltes, recubiertas con pan de oro y plata.

Nombre: _____

¿ En qué se parecen?

¿ En qué se diferencian?**¿Con respecto a?**

Conclusiones: _____

Sesión de aprendizaje 16

I.-DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. **Institución educativa:** Colegio SSS
 1.2. **Grado y sección:** Sexto grado de primaria
 1.3. **Título:** Manual de videojuego
 1.4. **Fecha:** 25 - noviembre - 2016
 1.6. **Duración:** 40 minutos
 1.5. **Docente:** Isolina La Hoz

II.- CAPACIDAD, CONOCIMIENTO, ACTITUDES E INDICADORES SELECCIONADOS

Competencia	Capacidad	Indicador
Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	Recupera información de diversos textos escritos. Reorganiza información de diversos textos escritos. Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información precisa en un texto discontinuo. - Establece relaciones causa-efecto. - Reorganiza la información en un esquema instructivo. - Deduce información importante a partir del texto leído.

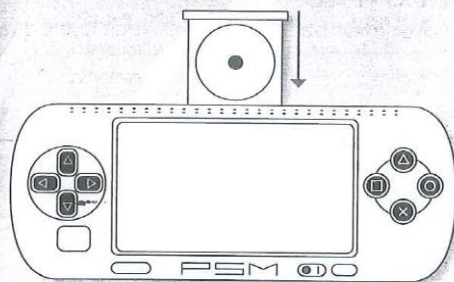
III.- PROCESO DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes recuerdan la clase anterior y responden a preguntas: ¿Qué hicimos?, ¿Qué aprendimos?, etc. <p>Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos previos. Preguntar: ¿Sabes

<p>Proceso/Desarrollo</p>	<p>qué es un videojuego? ¿tienen uno? ¿han visto la información que acompaña a este tipo de juegos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedirles que abran que libro Proyecto Sé (p.154-155). • Preguntarles ¿qué tipo de texto van a leer? ¿Cómo lo saben? ¿para qué van a leer? • Recordarles el propósito de la lectura: reflexionar a partir de la información encontrada. • Plantear hipótesis y reflexionar sobre el contenido <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños realizan la lectura en forma silenciosa e individual. • Se les pide que al leer piensen en las hipótesis que se plantearon y en la información que pensaban encontrar. <p>Después la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar un tiempo para que los niños reflexionen sobre lo leído. Contrasta sus hipótesis con lo leído en el texto. Recordarles que no hay hipótesis correctas o incorrectas, la verificación corresponde al contexto y al contenido de lo leído. • Analizamos el texto con las niñas: ¿Alguna vez han leído un texto parecido a este? ¿En qué ocasión? ¿Qué tipo de información ofrece? • Resolvemos ejercicios 1, 2, 3, 4, 5 y 6 en su cuaderno. • Realizar la puesta en común para corregir las respuestas. • Realizar un conversatorio basado en las actividades 7 y 8 de manera oral. • Trabajan los ejercicios 9 y 10 en su cuaderno como tarea.
<p>Cierre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar la metacognición a través de preguntas como: ¿Qué pasos seguimos para comenzar a leer el texto? ¿Por qué lo hicimos? ¿Tenemos un propósito al leer un texto como este?

Cómo iniciar el juego

- A. Deslice el botón **OPEN** (abrir) situado en la parte superior del videojuego portátil.
- B. Inserte un disco. Con la etiqueta del disco mirando hacia la parte posterior del sistema, deslícelo en la dirección que indica la flecha hasta que quede completamente insertado. No toque la superficie grabada del disco.
- C. Cierre la cubierta del disco.



1. Seleccione el menú principal.
2. Inserte un disco.
3. Con el ícono de juego seleccionado, pulse el botón. Se iniciará el juego.

Limpieza de la superficie exterior

Límpiala cuidadosamente con un paño suave. No utilice disolventes u otros productos químicos para limpiar el exterior del videojuego portátil.

Limpieza de la pantalla LCD

Límpiala cuidadosamente con un paño suave.

Limpieza de los conectores

- No utilice los conectores del sistema, del adaptador AC ni el cable de alimentación AC cuando estén sucios.
- Retire la suciedad con un paño seco o con un bastoncillo de algodón. Si los utiliza cuando están sucios, se podría obstruir el flujo de la corriente eléctrica.
- Si los conectores de los auriculares se ensucian, puede producirse ruido o interrupciones en el sonido. Pase un paño suave y seco por los conectores para mantenerlos limpios.

Reciclado de baterías de iones de litio

Las baterías de iones de litio son reciclables.

Usted podrá ayudar a conservar el medioambiente devolviendo las baterías usadas al punto de reciclaje más cercano.

Para más información sobre el reciclado de baterías, llame al número gratuito 1-800-822-8837 o visite <http://www.rbrc.org/>.

Precaución

No utilice baterías de iones de litio dañadas o con fugas.

¿Con cuál de los pasos mencionados previamente se vincula la indicación del gráfico "Botón **OPEN** (abrir)"?

Adaptado de *Manual de instrucciones PSP 1001*. (2005). Consultado el 2 de mayo de 2012 en http://www.forosalechip.com/archivos/PSP-1001K-2_3.pdf

NTIFICAR

6 Señala la alternativa correcta.

- Para poder iniciar un juego en un videojuego portátil debo...
 - a. simplemente apretar el botón rojo.
 - b. ir al menú principal e insertar un disco.
 - c. apretar el botón *POWER* y jugar con las flechas de dirección.
- Si colocas el disco en la posición opuesta a la indicada en el manual...
 - a. no hay ningún problema porque los manuales no sirven.
 - b. funciona porque el manual dice que se puede colocar en cualquier posición.
 - c. podría trabarse el disco y malograrias tu videojuego portátil.
- Se debe tener cuidado con el mantenimiento de la pantalla del equipo porque...
 - a. no es bonito tener un juguete que presente rayaduras, parece viejo si las tiene.
 - b. si se araña, no se podrá visualizar bien el desarrollo del juego.
 - c. no podrá encenderse para poder usarlo.

Crítico-valorativo

7 Observa la imagen y responde.



- ¿Te parece correcta la decisión del padre de reciclar las pilas usadas? ¿Por qué?
- En el manual del videojuego portátil hay una indicación sobre las baterías usadas. ¿Crees que es necesario que todos los manuales presenten indicaciones como esta? Justifica.
- ¿Estás de acuerdo con que pequeñas acciones como el reciclar las baterías contribuyen al cuidado del medioambiente?

8 Si pudieras escoger, ¿preferirías utilizar un aparato que usa materiales y baterías reciclables? ¿Por qué?

Conexión

9 Observa la imagen y responde las siguientes preguntas.



- ¿Por qué todos los niños están emocionados con el juguete nuevo de Luis?
- ¿Crees que está bien que, por más interesante que sea una actividad, uno la realice durante mucho tiempo?
- ¿Podría el ardor de ojos generar un problema a largo plazo para Luis si sigue jugando tanto?

10 Conversa con un compañero. ¿Creen que el usar correctamente un equipo como un videojuego portátil o una computadora ayuda a que dure más? ¿Por qué?

¿Cómo aprendí?

11 La parte gráfica del manual me ayudó a comprender mejor el texto?

REFERENCIAS

Aguilar, S. R. (2015). *Comprensión y producción de textos*. Lima, Perú: Librotex E.I.R.L.

Proyecto Sé. (2014). *COMUNICACIÓN Aprender para vivir*. Lima, Perú: Ediciones SM S.A.C.

ANEXO 7

ARTÍCULO CIENTÍFICO

Influencia de estrategias metacognitivas en comprensión lectora de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores

Br. Isolina María del Carmen La Hoz Mendizábal

Escuela de Postgrado

Universidad César Vallejo Filial Lima

RESUMEN

El trabajo cuyo título es “Influencia de estrategias metacognitivas en comprensión lectora de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores”, tuvo como objetivo determinar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

El diseño que se empleó fue pre-experimental, se utilizó una muestra no probabilística de 22 alumnas de sexto grado. Para medir los niveles de comprensión lectora, tanto en el pretest, como en el postest, se utilizó la prueba ACL6 de Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2007). El programa para desarrollar habilidades metacognitivas fue elaborado especialmente para este trabajo.

Los resultados muestran que existe una diferencia significativa entre los resultados del pretest y el postest $p < 0.05$ ($.000 < 0.05$), por lo que se confirma la hipótesis general. De tal forma que se puede concluir que aplicar estrategias metacognitivas; incrementa el nivel de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado en Miraflores.

PALABRAS CLAVE: Comprensión lectora, metacognición, estrategias metacognitivas, programa, alumnas

ABSTRACT

The main objective of this investigation called “Influence of metacognitive strategies in reading comprehension of sixgraders in a private school in Miraflores”, was to stablish the influence that metacognitive strategies have in the reading comprehension of a group of six grade students in a private school in Miraflores.

This was a pre.experimental investigation that uses a non-probabilistic sample of

22 sixgraders. To evaluate reading comprehension levels the ACL6 from Catalá, Catalá, Molina and Monclús (2007) was used. The programme to develop metacognitive strategies was specially prepared for the research.

The results show a significant difference between the pretest and the posttest $p < 0.05$ ($.000 < 0.05$), therefore the general hypothesis is confirmed. Because of this, the conclusion is that the use of metacognitive strategies increases the reading comprehension level of a group of six grade students in a private school in Miraflores.

KEYWORDS: Reading comprehension, metacognition, metacognitive strategies, programme, students.

INTRODUCCIÓN

El tema de estudios es demostrar que el uso de estrategias metacognitivas por los estudiantes, mejora su nivel de comprensión lectora en todas sus dimensiones. Pocos antecedentes existen al respecto pero entre los más cercanos a la investigación encontramos a Martínez, Díaz y Rodríguez (2011) en un estudio, “El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios”, cuyo objetivo fue “demostrar el papel pedagógico del profesor universitario a través del andamiaje asistido en la comprensión de textos científicos que fundamentan el espacio académico a su cargo”, de metodología mixta -cuasi-experimental en lo cuantitativo y técnica de entrevista en lo cualitativo- indagaron sobre los procesos que seguían veinte estudiantes de psicología de una institución privada en Colombia para la comprensión lectora. En base a ello diseñaron y aplicaron un programa de intervención para mejorar el nivel de comprensión de textos científicos. Los resultados muestran que es posible, con la intervención del docente, mejorar la comprensión lectora de este tipo de textos. También en el ámbito peruano destacan los estudios de Soto (2013), en su tesis “Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011”, que tuvo como objetivo general “Precisar en qué medida las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima, durante el año 2011” y como específicos “(a) Determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora literal

en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima. (b) Determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora inferencial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima. (c) Determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora criterial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima”. Analizó qué influencia tenían las estrategias de aprendizaje en la comprensión de lectura en un grupo de estudiantes de la I.E. 1145, República de Venezuela en el año 2011. La investigación de diseño cuasi-experimental, tuvo como muestra a 50 alumnos (25 pertenecientes al grupo experimental y 25, al de control) de Cuarto grado “B” de la institución mencionada. Los resultados evidenciaron que el poseer adecuadas estrategias de aprendizaje mejora significativamente la habilidad lectora en estos estudiantes. Así como, el de Sandoval y Casas (2011), “Aplicación y validación de un programa de comprensión lectora de orientación cognitiva para niños que cursan el quinto grado de primaria en una institución educativa parroquial”, aplicaron y validaron un programa de comprensión lectora en alumnos de quinto grado en la Institución Educativa Parroquial Corazón de Jesús del distrito Lurigancho-Chosica, anexo de Jicamarca (UGEL 06). El estudio de diseño cuasi-experimental pretendía probar los efectos de un programa de intervención en el grupo experimental formado por 32 estudiantes (14 niños y 18 niñas) del 5to “A”; el grupo control también contaba con 32 alumnos (14 niñas y 18 niños) de las mismas características que el primero. Luego de aplicar el programa denominado *Sandrita* el grupo experimental tuvo una mejora importante en su nivel de comprensión de lectura.

Frente a los resultados obtenidos por los estudiantes peruanos en las pruebas internacionales en comprensión lectora, se pretendió encontrar un camino para mejorar esta situación desde un ámbito local. De tal manera que el objetivo que guía esta investigación es determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores. Se desarrolló un programa de estrategias metacognitivas llamado *METALEC*, el mismo pretendió incrementar el nivel de capacidad de lectura en sus diferentes dimensiones: literal, reorganizacional, inferencial y literal.

Las variables motivo del estudio se definieron de la siguiente manera: Se consideró como variable independiente el Programa de metacognición. Según Martínez (2009) “Es el instrumento en el que se organizan las actividades de enseñanza-aprendizaje, que sirve como guía al docente con respecto a los objetivos que se deben lograr, las actividades a realizar, los contenidos a desarrollar, las estrategias a aplicar y los recursos a utilizar” (Soto, 2013). Es decir, es el hilo conductor de las actividades que debe tener en cuenta el profesor para desarrollar sus sesiones de aprendizaje. La variable dependiente fue la comprensión lectora, la que se definió de acuerdo a Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2007), quien dice que “aprender a leer significa poder tener acceso a la cultura, a todo aquello que los seres humanos hemos conseguido recopilar a lo largo de la historia y que, en un sentido u otro, ya forma parte de nuestra manera de concebir el mundo, de interpretarlo” (p.11).

METODOLOGÍA

Desde el punto de vista del enfoque es cuantitativa porque se usa la recolección de datos para probar la hipótesis, con base en la mediación numérica y el análisis estadístico (Hernández, Fernández, Baptista, 2010).

El método utilizado es hipotético-deductivo, ya que “utiliza la lógica o razonamiento deductivo, que comienza con la teoría y de ésta se derivan expresiones lógicas denominadas hipótesis que el investigador busca someter a prueba” (Hernández, Fernández, Baptista, 2010, p.6). El presente trabajo por el propósito que persiguió pertenece a la investigación aplicada, ya que se administró un programa de intervención de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora. “La investigación es aplicada porque busca mejorar la sociedad y resolver sus problemas” (Sierra, 2008, p. 32). El diseño utilizado para la presente investigación es el pre-experimental, con prueba de pre-test y post-test en un solo grupo. Este grupo recibirá el programa de intervención. Según Hernández et al. (2010), los diseños preexperimentales son de “un solo grupo al que se aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo” (p.136). El diseño se representa de la siguiente manera:

G.E. : O₁ X O₂

Donde:

G.E. Grupo experimental

O₁ = Aplicación pre-test

X= Aplicación del programa

O₂= Aplicación post-test

La población para esta investigación comprende a un conjunto de 105 alumnas de sexto grado de primaria de una institución educativa privada del distrito de Miraflores, perteneciente a la UGEL 7. La institución educativa es de carácter laico, las alumnas son niñas de clase media alta, cuyos padres en su mayoría poseen instrucción superior o son empresarios. La muestra estuvo conformada por 22 alumnas de entre 11 y 12 años, quienes cursaban el sexto grado de primaria durante el año 2016, en el colegio particular ubicado en el distrito de Miraflores. Por sus características esta muestra es no probabilística, llamada también dirigida, del tipo por conveniencia, ya que se trabajó con el grupo de alumnas a las cuales se tenía fácil acceso (Hernández et al., 2010).

La aplicación del instrumento, tanto para el pretest como para el postest, se realizó en forma de encuesta grupal. Se repartieron las pruebas, se dieron las instrucciones y todas las alumnas comenzaron al mismo tiempo. La prueba se aplicó en dos sesiones diferentes de cuarenta minutos cada una, durante la misma semana. En la primera sesión se evaluaron las preguntas pares y en la segunda, las impares. Esto se hizo con el fin de evitar el cansancio de las alumnas y respetar su tiempo de concentración. Para recopilar los datos de los niveles de comprensión lectora se utilizó la prueba ACL6. Es una prueba desarrollada por los autores españoles Catalá, Catalá, Molina, Monclús, se utilizó la versión del año 2007.

Para realizar el análisis de los datos obtenidos a partir de las pruebas aplicadas (pretest y postest) a la muestra, los resultados obtenidos se organizaron en hojas de Excel. Luego se procesaron en el programa estadístico SPSS (Paquete estadístico para las ciencias sociales) versión 22.

RESULTADOS

Según los resultados que se muestran, antes de la aplicación del programa de estrategias metacognitivas, el 9.1% de las alumnas obtuvo un nivel bajo en comprensión lectora y solo un 4.5%, un nivel alto. Luego de la aplicación del programa, un 45.5% de las estudiantes se encuentra en el nivel medio y un 54.5%, en el alto. A partir de estos resultados podemos inferir que el programa de estrategias metacognitivas permite mejorar el nivel de comprensión lectora en un grupo de alumnas de un colegio privado en Miraflores.

Según los resultados de la Prueba t – student, se encontró que sí existen diferencias significativas $p < 0.05$ ($.000 < 0.05$) entre los resultados anteriores (pretest) y posteriores (postest) a la aplicación del programa de estrategias metacognitivas en el grupo de estudio. De otro lado, existe una diferencia de 4.59 entre las medias del pretest (22.36) y la del postest (26.95). Por ello, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se confirma la hipótesis general (H_a); es decir, el aplicar estrategias metacognitivas incrementa el nivel de comprensión lectora en las alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores.

DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia que tiene la aplicación de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en un grupo de alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores. A partir de ello, se puede afirmar que uno de los resultados más importantes de este trabajo muestra que luego de la aplicación del programa de intervención 12 alumnas lograron un nivel alto de comprensión lectora, lo que incrementa en un 50% el porcentaje de alumnas que se ubican en este nivel. Esto indica que el programa de estrategias metacognitivas *METALEC* influyó positivamente en la habilidad lectora del grupo de alumnas participantes en la investigación. Este hallazgo concuerda con el trabajo de Alcalá (2012), quien aplicó un programa de habilidades metacognitivas y encontró similares resultados. Esto nos lleva a pensar que un programa en el que las alumnas puedan conocer y tomar conciencia de su proceso lector y de las estrategias que deben aplicar en cada

etapa del mismo, les permite incrementar este. Por ende, como se expuso al inicio del trabajo esto les permite mejorar, tanto su nivel académico, como elevar su autoestima.

De manera global los resultados obtenidos en esta investigación coinciden con los del trabajo realizado por Martínez, Díaz y Rodríguez (2011) en el que concluyen que con la intervención de los profesores se puede mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos. De igual manera, con respecto a las estrategias cognitivas, en la investigación de Vega (2012), se establece que los factores cognitivos que intervienen en el proceso de lectura devienen en la capacidad para comprender lo que se lee. Lo que coincide con el trabajo de Sandoval y Casas (2011), en el que se aplicó y validó un programa de características cognitivas en el que el grupo experimental obtuvo una mejora significativa en su nivel de comprensión de lectura.

Finalmente, la mejora del nivel de comprensión lectora, y sus dimensiones, que se observan en esta investigación al procesar los datos obtenidos luego de aplicar el programa de estrategias metacognitivas *METALEC*, es similar a la que muestran los resultados del trabajo realizado por Soto (2013) en un grupo de estudiantes de la I.E. 1145, República de Venezuela en el cercado de Lima. En este, la autora concluye que el aplicar adecuadas estrategias de aprendizaje mejora significativamente la habilidad lectora en estos estudiantes en todos sus niveles, literal, reorganizacional, inferencial y crítico.

Cabe señalar que la muestra que se utilizó para este trabajo de investigación es bastante pequeña, 22 alumnas, lo que presenta una limitación. Sería interesante replicar este trabajo con una muestra más amplia y en otra realidad socio-cultural; también podría trabajarse un diseño cuasi-experimental, para así poder comparar los resultados.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados arriba analizados, y de haber rechazado las hipótesis nulas, de acuerdo a los estadísticos aplicados podemos llegar a las siguientes conclusiones:

Conclusión 1:

El programa de intervención *METALEC* llevado a cabo con un grupo de alumnas de sexto grado en un colegio privado de Miraflores logra desarrollar habilidades metacognitivas que incrementan el nivel de comprensión lectora. El incremento fue del 50%, en el pretest solo una alumna se ubicó en el nivel alto, en el postest esta cifra se incrementó a doce.

Conclusión 2:

El nivel de comprensión lectora que mayor incremento tuvo luego de la aplicación del programa fue el literal, ya que en un inicio nueve alumnas se encontraban en el nivel alto, esta cifra cambió a dieciséis en el postest.

Conclusión 3:

Las habilidades metacognitivas a nivel reorganizacional desarrolladas por el grupo de alumnas de sexto grado luego de la aplicación del programa de intervención no son óptimas, ya que el postest nos indica que esta se incrementó solo en tres alumnas con respecto al pretest.

Conclusión 4:

En la dimensión inferencial el grupo de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores logró desarrollar las habilidades que le permitieron incrementar su nivel de comprensión lectora en un nivel alto, pasó de siete casos en el pretest a doce en el postest.

Conclusión 5:

Finalmente, en lo que se refiere al nivel crítico el incremento luego de la aplicación del programa de intervención fue mínimo, pasó de una alumna que se ubicó en el nivel alto en el pretest a tres alumnas en el postest.

REFERENCIAS

- Alcalá, G. (2012). *Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas*. (Tesis de maestría en educación). Universidad de Piura. Recuperado de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1420/MAE_EDUC_089.pdf?sequence=1
- Alliende, F., Condemarín M. (1986). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo* (2ª ed.). Santiago: Andrés Bello.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., y Monclús, R. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1º - 6º de primaria)* (3ª ed.). Barcelona: Grao.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: Mc. Graw Hill.
- Martínez-Díaz, E., Díaz, N., y Rodríguez, D. (2011). El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios. *Educación y Educadores*, 14 (3), 531-556. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n3/v14n3a06.pdf>
- Ministerio de Educación (2015). *Informe para padres y madres de familia. Reporte de la Evaluación censal de estudiantes (ECE)*. Perú.
- Ministerio de Educación (2015). *Reporte PISA, 2012*. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/se-publican-resultados-pisa-2012/>
- MINEDU (2015). *La competencia lectora en el marco de PISA 2015: Orientaciones didácticas*, Perú. Recuperado de http://recursos.perueduca.pe/sec/images/competencia_lectora_pisa_2015.pdf
- OECD (2016). *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy*, PISA, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264255425-en>. Recuperado en <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2015/07/Marco-de-evaluacion-PISA-2015.pdf>
- Pinzás, J. (1997). *Metacognición y lectura*. Lima: Fondo editorial PUCP.

- Sandoval, G. y Casas, W. (2011). *Aplicación y validación de un programa de comprensión lectora de orientación cognitiva para niños que cursan el quinto grado de primaria en una institución educativa parroquial*. (Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje). Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/6151>
- Sierra, R. (2008). *Metodología de la investigación científica*. España: Paraninfo.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura* (8ª ed.). Barcelona: Grao.
- Soto, A. (2013). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011*. (Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación). Universidad San Martín de Porres. Recuperado de http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/618/3/soto_a.pdf
- Vega, C. (2012). *Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Bellavista-Callao*. (Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención en Psicopedagogía). Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1345/1/2012_Vega_Niveles%20de%20comprension%20lectora%20en%20alumnos%20del%20quinto%20grado%20de%20primaria%20de%20una%20institucion%20educativa%20de%20Bellavista%20-%20Callao.pdf

DECLARACIÓN JURADA**DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO**

Yo, Isolina María del Carmen La Hoz Mendizábal, estudiante (X), egresado (), docente (), del Programa Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 10503749, con el artículo titulado “Influencia de estrategias metacognitivas en comprensión lectora de alumnas de sexto grado de un colegio privado de Miraflores” declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría.
- 2) El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido autoplagiado; es decir, no ha sido publicado ni presentado anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Lima, 11 de febrero de 2017

Isolina María del Carmen La Hoz Mendizábal

DNI 10503749