



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Estrategias de autorregulación y desarrollo de la
comprensión lectora en estudiantes de tercero de
secundaria en una institución educativa de Otuzco,
2017**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Br. AGUILAR CHACÓN, LOURDES MELIZA

ASESOR:

Mg. MERINO HIDALGO, DARWIN RICHARD

SECCIÓN

HUMANIDADES

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

ATENCIÓN INTEGRAL AL INFANTE, NIÑO Y ADOLESCENTE

PERÚ-2018

Página De Jurados

**MG. CAMPOS MAZA CRISTINA
PRESIDENTA**

**MG. CRUZADO VALLEJOS MARIA PEREGRINA
SECRETARIA**

**Mg. MERINO HIDALGO, DARWIN RICHARD
VOCAL**

DEDICATORIA

A Dios:

Por guiarme, iluminarme y darme
fortaleza en el arduo camino hacia la
búsqueda del conocimiento.

*Con el amor más sublime de mi Corazón, a mi
familia...*

Por ser ejemplos de persona y por sembrar en mí
el anhelo de superación.

Lourdes Meliza

Agradecimiento

Agradezco por sobre todas las cosas al Todopoderoso por brindarme salud, vida, fortaleza y por encaminarme cada día de mi vida siguiendo los objetivos para alcanzar las metas trazadas.

A la universidad César Vallejo y a los profesores que me formaron en el presente grado de estudios.

A mi asesor Mg. Darwin Richard Merino Hidalgo y quien me impulsó a iniciar mi investigación en Educación en Alternancia.

Al director de la IE “Simón Bolívar” por brindarme la autorización de hacer el estudio que motivó esta tesis, a los alumnos y a sus familias que hicieron posible esta investigación.

Declaratoria de autenticidad

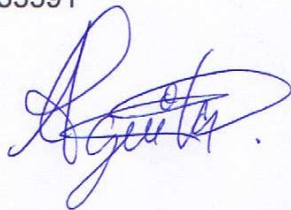
Yo, Aguilar Chacón, Lourdes Meliza, estudiante del Programa Maestría en Problemas de Aprendizaje Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 46533591, con la tesis titulada "Estrategias de autorregulación y desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de mi autoría.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

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.

Trujillo, 9 de diciembre de 2017
Aguilar Chacón, Lourdes Meliza
DNI 46533591



Presentación

Señores miembros del jurado:

Presenta la tesis titulada “Estrategias de autorregulación y desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017” fortalecer la comprensión lectora, enfocando el problema bajo una perspectiva holística, al abordar la variable de estrategias de autorregulación y la variable niveles comprensión lectora.

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el grado académico de Magister en Problemas de Aprendizaje.

Esta investigación se organiza en ocho capítulos: I. Introducción, en este primer capítulo se presenta la realidad problemática, la misma que conlleva a la formulación del problema de investigación, así como de las hipótesis, además se plantean los objetivos y se desarrolla el marco referencial (teórico y conceptual). II. Método, en este se define operacionalmente las respectivas variables, se establece la metodología, población y muestra, el método de investigación, las técnicas e instrumentos aplicados para la recolección de datos; y el método utilizado para el análisis. III. Resultados, en este tercer capítulo se muestran los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento de recojo de información, concluyendo con la comprobación de la hipótesis planteada. IV. Discusión, en este se realiza la discusión de los resultados con lo señalado por autores citados en el marco teórico. V. Conclusiones, en este quinto capítulo se detallan todas las conclusiones arribadas a lo largo de la investigación. VI. Recomendaciones, finalmente, el sexto capítulo está dedicado a formular sugerencias a fin de revertir la situación VII. Propuesta, aquí se pormenoriza la intervención experimental para afrontar el problema identificado. VIII. Referencias bibliográficas y finalmente Anexos.

LA AUTORA

Índice

Página de jurados.....	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Declaración de autenticidad.....	v
Presentación.....	vi
Resumen.....	x
Abstract.....	xi
I. Introducción.....	12
Realidad problemática.....	13
Trabajos previos.....	16
Teorías relacionadas al tema	21
Formulación del problema.....	31
Justificación del estudio.....	31
Hipótesis.....	32
Objetivos	33
II. Método.....	34
2.1. Diseño de investigación.....	34
2.2. Operacionalización de variables.....	35
2.3. Población y muestra.....	36
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	36
2.5. Métodos de análisis de datos.....	37
2.6. Aspectos éticos.....	39
III. Resultados.....	41
IV. Discusión.....	55
V. Conclusiones.....	59
VI. Recomendaciones.....	61
VII. Propuesta.....	62
VIII. Referencias bibliográficas.....	76
Anexos	
Instrumentos	
Validez de los instrumentos	
Matriz de consistencia	
Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3.1.....	40
Comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria de la IE Simón Bolívar antes y después de aplicado el Programa de Estrategias de Autorregulación, 2017.	
Tabla 3.2.....	41
Comprensión lectora en la Dimensión Comprensión Literal en estudiantes de tercero de secundaria de la IE Simón Bolívar antes y después de aplicado el Programa de Estrategias de autorregulación, 2017.	
Tabla 3.3.....	43
Comprensión lectora en la dimensión Comprensión Inferencial en estudiantes de tercero de secundaria de la IE Simón Bolívar antes y después de aplicado el Programa de Estrategias de autorregulación, 2017.	
Tabla 3.4.....	44
Comprensión lectora en la dimensión Comprensión Crítica en estudiantes de tercero de secundaria de la IE Simón Bolívar antes y después de aplicado el Programa de Estrategias de autorregulación, 2017.	
Tabla 3.5.....	46
Prueba de normalidad	
Tabla 3.6.....	46
Síntesis del análisis de significancia de las dimensiones entre el grupo experimental y control	
Tabla 3.7.....	47
Prueba de muestras emparejadas	
Tabla 3.8.....	47
Estadísticas de muestras emparejadas	
Tabla 3.9.....	49
Prueba de muestras independientes	
Tabla 3.10.....	50
Prueba de muestras independientes	

Tabla 3.11.....	52
Prueba de muestras emparejadas	

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1.....	40
Resultados comparativos del pretest entre grupo experimental y grupo control en la Comprensión lectora	
Gráfico 2.....	41
Resultados comparativos del postest entre grupo experimental y grupo control en la Comprensión lectora	
Gráfico 3.....	42
Resultados comparativos en el pretest en la dimensión Comprensión Literal	
Gráfico 4.....	42
Resultados comparativos en el postest en la dimensión Comprensión Literal	
Gráfico 5.....	43
Resultados comparativos en el pretest en la dimensión Comprensión inferencial	
Gráfico 6.....	44
Resultados comparativos en el postest en la dimensión Comprensión Inferencial	
Gráfico 7.....	45
Resultados comparativos en el pretest en la dimensión comprensión crítica	
Gráfico 8.....	45
Resultados comparativos en el postest en la dimensión comprensión crítica	
Gráfico 9.....	48
Región Crítica de la prueba de hipótesis Comprensión lectora del grupo experimental	
Gráfico 10.....	49
Región Crítica de la prueba de hipótesis mejora de la Comprensión lectora en los grupos experimental y control en el Pretest	
Gráfico 11.....	51
Región Crítica de la prueba de hipótesis desarrollo de la Comprensión lectora en los grupos experimental y control en el Postest	

RESUMEN

La presente investigación titulada “Estrategias de autorregulación y desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017” tiene como objetivo general determinar si existe influencia de las estrategias de autorregulación en el desarrollo la comprensión lectora.

Asimismo, esta investigación ha sido justificada debidamente tomando en cuenta criterios de conveniencia, relevancia social, Implicancias prácticas y valor teórico.

Para lograr el objetivo general planteado, se utilizó el diseño cuasi experimental, pues se manipuló una variable independiente; y, las técnicas y métodos empleados fueron la encuesta y el análisis de datos, asimismo, se usó del programa SPSS (0.23), la población y muestra estuvieron constituidas por 120 estudiantes distribuidos en las secciones A, B, C y D de la Institución educativa “Simón Bolívar” de Otuzco, de los cuales 30 conformaron el grupo experimental y 30 el grupo control. La conclusión a la que se llegó luego de la aplicación de la propuesta y del análisis correspondiente, es que con la aplicación del pre y post-test sobre comprensión lectora en los tres niveles literal, inferencial y crítico. Al grupo experimental se le aplicó la propuesta, desarrollándose en 12 sesiones de aprendizaje. Comparando los resultados entre pretest y posttest, se concluyó que los estudiantes del grupo experimental lograron un progreso en el desarrollo de su comprensión lectora de 45.0 a 73.4 casi doblando el puntaje obtenido al iniciar el programa, con respecto al grado de desarrollo que mostraron en el pretest; lo que no ocurrió con los estudiantes del grupo de control, quienes solo alcanzaron un tenue mejoramiento en la referida capacidad ascendente a 5.5 puntos, que resultó de 44.3 a 49.8.

En la comprobación de hipótesis, el estadístico de prueba t es igual a 19,045 y se distribuye según una t de Student con 29 grados de libertad. Con este valor de t se rechaza la hipótesis nula para cualquier nivel de significación.

Palabras clave: autorregulación, estrategias, comprensión lectora, niveles, relevancia

ABSTRACT

The present research entitled "Strategies of self-regulation and development of reading comprehension of third-year secondary students of an educational institution of Otuzco, 2017" has as a general objective to determine if there is an influence of self-regulation strategies in the development of reading comprehension. Likewise, this research has been duly justified taking into account criteria of convenience, social relevance, practical implications and theoretical value.

To achieve the general objective, the quasi-experimental design was used, since an independent variable was manipulated; and, the techniques and methods used were the survey and the data analysis, likewise, the SPSS program was used (0.23), the population and sample consisted of 120 students distributed in sections A, B, C and D of the Institution educational program "Simón Bolívar" of Otuzco, of which 30 formed the experimental group and 30 the control group

The conclusion reached after the application of the proposal and the corresponding analysis is that with the application of the pre and post-test on reading comprehension in the three literal, inferential and critical levels. The experimental group was applied the proposal, developed in 15 learning sessions Comparing the results between pretest and posttest, it was concluded that the students of the experimental group made progress in the development of their reading comprehension ascending from 45.0 a 73.4 , almost doubling the score obtained at the start of the program, with respect to the degree of development that they showed in the pretest, which did not happen with the students of the control group, who only reached a diminished improvement in the mentioned ascending capacity to 5.5 points, which resulted from 44.3 a 49.8.

In the test of hypothesis, the test statistic t is equal to 19.045 and is distributed according to a Student's t with 29 degrees of freedom. With this value of t the null hypothesis is rejected for any level of significance.

Keywords: self-regulation, strategies, reading comprehension, levels, relevance

I. INTRODUCCIÓN

El presente estudio de investigación titulado “Estrategias de autorregulación y desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017” busca mejorar significativamente los niveles de comprensión lectora de los estudiantes considerados en la muestra de estudio.

La estructura de la investigación se divide de la siguiente manera: capítulo I, concierne a la introducción, la realidad problemática, los trabajos previos, las teorías relacionadas al tema, la formulación del problema (general y específicos), la justificación del estudio, la hipótesis (general, nula y específicas) y los objetivos (general y específicos).

El capítulo II, pertenece a la metodología, el diseño de la investigación, variables y la operacionalización, la población y la muestra, las técnicas y los instrumentos para la recolección de los datos, la validez y la confiabilidad, los métodos para el análisis de los datos y los aspectos éticos.

El capítulo III, contiene la parte administrativa así como los recursos y el presupuesto, el financiamiento, el cronograma de la ejecución; y por último, se presentan las conclusiones que se derivan del estudio con las respectivas recomendaciones a tener en cuenta en investigaciones posteriores, finalmente se muestran las referencias bibliográficas, los anexos pertenecientes a los instrumentos validados y la certificación expedida por la entidad que faculta la ejecución del estudio.

La autora.

Con respecto a este tema es importante observar no solo el momento actual, sino también mirar las últimas dos décadas para ver cómo los gobiernos de turno a través del Ministerio de educación han implementado y ejecutado diversas reformas y lineamientos nacionales con la finalidad de mejorar los deficientes logros de aprendizaje en los que la prueba internacional PISA 2015 (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes), nos sitúa.

En el año 2015, en dicha prueba internacional participaron 72 países, incluido nuestro país, y en comparación a la prueba del 2012 el Perú experimenta un ligero incremento en las tres competencias evaluadas: en ciencias alcanzó 397 puntos, 24 más que el 2012, ocupando así el puesto 63, en matemática subió 19 puntos (de 368 a 387), trepando al puesto 61, mientras que en comprensión lectora subió 14 puntos, de los 384 obtenido en el 2012 a 398, llegando a la ubicación 62.

En resumen, el Ministerio de Educación (2017) en su informe nacional de resultados “El Perú en Pisa” afirma que Perú al participar por cuarta vez en la prueba PISA no logra ubicarse entre los primeros países. Sin embargo, no todo es malo, tal como lo afirma Rivas, A. (2015) “En las pruebas de lectura se repite el gran avance de Perú. Partiendo desde un resultado inicial muy bajo y lejano al resto de los países, logró el mayor avance de todos los países evaluados en PISA entre 2000 y 2012: creció 57 puntos en total”. Y si analizamos la variación entre PISA 2012 y 2015 se experimenta un incremento de 14 puntos. Esta situación paradójicamente contrasta con otros países de la región, por ejemplo Chile entre el 2000 y 2012 aumentó 32 puntos sus resultados en lectura. En el mismo periodo, Brasil tuvo una mejora muy leve en lectura de solo 14 puntos en total, mientras que Colombia obtuvo un aumento global de 18 puntos. Finalmente, en el caso de Argentina se evidencia una disminución de 22 puntos en el periodo 2000 al 2012.

Frente a esta contradictoria y poco satisfactoria realidad, a partir del último quinquenio se han establecido políticas educativas con la intención de revertir o al menos paliar la problemática de la Educación básica regular, las cuales van desde los Colegios de Alto Rendimiento (COAR), el modelo de servicio de Jornada Escolar Completa (JEC) hasta una serie de programas de acompañamiento enfocados a la mejora de los niveles de aprendizaje y de las

prácticas pedagógicas, asimismo la implementación de estrategias como las Rutas del Aprendizaje, y la paulatina implementación del nuevo diseño curricular desde el año 2016.

En esta coyuntura educativa, la comprensión lectora es un tema que ha recibido especial atención, al ser esta una competencia determinante para el aprendizaje y el futuro desenvolvimiento de los estudiantes en su vida adulta. Por ello, a nivel nacional la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) se ha enfocado anualmente en la medición de la comprensión lectora y Matemática de los alumnos del Perú. Esta evaluación revela que en lectura se experimentó un ligero decrecimiento, es así que en el 2015, el 49,8% de alumnos de segundo de primaria alcanzaron el nivel satisfactorio, mientras que en el 2016, el 46,4% alcanzó dicho nivel de logro. En el caso de secundaria, los índices de satisfacción en lectura revelados por la ECE solo alcanzan el 14,7% en el 2015, y en el 2016 el 14,3%.

Los resultados regionales en comprensión lectora según ECE 2016, Amazonas en el nivel inicio tiene un 35,9%, en el nivel proceso 17,9%, en el nivel satisfactorio 7,6%; Huancavelica en el nivel inicio tiene un 39,8%, en el nivel proceso 12,6%, en el nivel satisfactorio 4,6%; La Libertad en el nivel inicio 37,5%, en el nivel proceso 28,9%, en el nivel satisfactorio 14,7%; Lima en el nivel inicio 40,6%, en el nivel proceso 31,4%, en el nivel satisfactorio 14,0%; Tacna en el nivel inicio 28,8%, en el nivel proceso 37,4%, en el nivel satisfactorio 28,9%; Arequipa en el nivel inicio 31,1%, en el nivel proceso 36,6%, en el nivel satisfactorio 25,4%; Moquegua en el nivel inicio 31,5%, en el nivel proceso 37,9%, en el nivel satisfactorio 24,4%. De los 26 departamentos en los que se aplicó la ECE 2016 en el nivel secundaria, La Libertad solo ubica el 14,7% de alumnos evaluados en el nivel satisfactorio, con una media promedio de 570 puntos, lo que nos ubica en la octava posición, 38 puntos por debajo del departamento de Tacna que alcanzó una media promedio de 608 y a una distancia de 48 puntos de Loreto que se ubicó en el último lugar con una media de 522. (Ministerio de Educación. (2017). Cuanto aprenden nuestros estudiantes. Resultados de la ECE 2016)

Resulta preocupante que solo una pequeña proporción de los estudiantes liberteños logre los aprendizajes esperados en Lectura en primaria como en

secundaria. Esta situación es particularmente crítica al examinar lo sucedido en algunas regiones del país, donde menos del 10% de los estudiantes desarrolla satisfactoriamente dichos aprendizajes. Estos alumnos con serias dificultades para utilizar la lectura como instrumento, ineludiblemente experimentarán dificultades no solo en su incremento de conocimientos sino también en el desarrollo de sus competencias en otras áreas.

También analiza otros factores que afectan el proceso de aprendizaje, como el entorno familiar, el cual influye en el éxito educativo, la UMC encuentra que la educación de la madre tiene un impacto significativo sobre el rendimiento de sus hijos en matemática y comunicación. Por otro lado, el estrato socioeconómico es una variable a tener en cuenta, aunque en muchas ocasiones la experiencia nos muestre que un desempeño deficiente en la escuela no proviene exclusivamente de un entorno socioeconómico desfavorable, este parece ser uno de los factores determinantes en los niveles de logro de lectura, por ejemplo Asencios, R. (2016) considera la influencia de las condiciones de la vivienda, pues estas evidencian las circunstancias en las que un niño y adolescente estudia en el hogar. El autor afirma que vivir en un hogar sin energía eléctrica, agua potable, sin desagüe y el uso de carbón o leña para cocinar tienen efectos negativos en el desarrollo de las competencias de lectura y matemática.

Esta realidad no es ajena a la población estudiantil de la ciudad de Otuzco y particularmente a la de la institución educativa “Simón Bolívar” de la misma ciudad, a la cual asisten alumnos provenientes de hogares disfuncionales en su mayoría sumidos en condiciones paupérrimas, otro tanto proceden de familias donde tanto el padre como la madre o alguno de ellos no concluyó estudios básicos y en el peor de los casos son analfabetos. Estos factores sumados a las limitaciones económicas y/o al simple desinterés de los adolescentes de nuestra institución que solventan sus exiguas necesidades de lectura con los famosos “diarios chicha”, y también el incorrecto uso de las redes sociales donde gobiernan viciados estilos lingüísticos trastocan, pervierten y menguan la comprensión lectora.

En este contexto es que surge la necesidad de desarrollar la presente investigación, sobre todo porque a partir de la experiencia desde el tópico

psicológico, el aula, la interacción constante con los estudiantes, maestros y padres se evidencia una realidad distante de ser la ideal. Por esta razón, la presente investigación responde a una necesidad actual: fortalecer la comprensión lectora, enfocando el problema bajo una perspectiva holística, al abordar la variable de estrategias de autorregulación y la variable niveles comprensión lectora.

A través de la investigación documental sobre las variables y el problema que motivan esta investigación, se ha logrado identificar los siguientes estudios que guardan relativa relación con este proyecto:

Barrios, B. (2015) en su investigación titulada “Autorregulación y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes”, de diseño descriptivo-correlacional, se planteó como objetivos, establecer la relación entre la autorregulación y el rendimiento académico de los alumnos asignados en el curso de Estrategias de Comunicación Lingüística de los profesorados de la Facultad de Humanidades, Campus Quetzaltenango, en el año 2015. Para ello, la investigadora aplicó el Cuestionario sobre autorregulación para el aprendizaje académico de Torre y adaptado por Ruiz (2009); a una muestra constituida por 86 estudiantes. Dicho instrumento consta de 20 preguntas, distribuidas en 4 dimensiones: Conciencia metacognitiva activa. Preguntas, Control y verificación, Esfuerzo diario en la realización de las tareas y Procesamiento activo durante las clases. Según los resultados obtenidos, se concluyó que la autorregulación que realizan los alumnos no tiene relación significativa con el rendimiento académico, el rendimiento académico de los alumnos está determinado por aspectos personales, sociales e institucionales, los alumnos que más se autorregulan son de género masculino y los de menor edad; por lo que se recomendó promover en los estudiantes técnicas autorreguladoras con la finalidad de dejar de lado el aprendizaje repetitivo y darle prioridad al aprendizaje constructivo de significados e ideas; que fortalezca en el alumno las capacidades de seleccionar, organizar, reelaborar, jerarquizar, reflexionar y valorar la información, a fin de poder transformar el conocimiento en genuino y relevante.

Así mismo, Cuevas, C. (2014) desarrolló una investigación denominada “Programa de autorregulación de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora”. La muestra estuvo formada por un total de 91 estudiantes, dos grupos de 1º Año Medio constituido por un total de 53 estudiantes y dos grupos de 2º Año Medio constituido por un total de 38 estudiantes de un centro educativo de Enseñanza Técnico-Profesional de la comuna de Hualpén, región del Bío Bío, Chile. La aplicación del PAEM, se llevó a cabo en la asignatura de Lenguaje y Comunicación durante 8 sesiones.

Los dos instrumentos empleados fueron la Escala de Evaluación de la Autorregulación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora. Esta permitió medir la autorregulación de estrategias metacognitivas en la comprensión. El segundo instrumento aplicado fue una Prueba de comprensión lectora alineada con el Marco Curricular nacional, con el fin de establecer el dominio de la comprensión lectora de los estudiantes. Esta prueba fue estructurada a partir de habilidades de comprensión: Extraer información literal y Comprensión global de un texto. Los resultados del pre y post test, permitieron contrastar los resultados que dieron cuenta del punto de partida de los estudiantes y el avance de estos una vez implementado el programa. Los alumnos del grupo experimental alcanzaron niveles significativamente superiores en la habilidad de extraer información literal de un texto y en la habilidad de comprensión global del mismo. Además, en la autorregulación evidenciaron avances en el uso de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora.

En el contexto nacional encontramos a Norabuena, R. (2011) con su tesis “Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional “Santiago Antúnez de Mayolo”-Huaraz determinó como objetivo general: establecer la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Obstetricia, para ello optó por una investigación descriptiva-correlacional, y aleatoriamente seleccionó una muestra de 132 alumnos de ambos sexos del I al VIII ciclo de estudios de enfermería y obstetricia. El instrumento empleado fue el inventario de Autorregulación para el Aprendizaje (SRLI) elaborado por Lindner, Harris y

Gordon en 1992. Al finalizar el estudio, el investigador concluyó que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el nivel de aprendizaje autorregulado y el nivel de rendimiento académico. Por otro lado, las recomendaciones formuladas son las generalizar en todos los docentes de la carrera de Enfermería y Obstetricia la aplicación de estrategias relacionadas con el aprendizaje autorregulado, asimismo, que se introduzca la enseñanza del aprendizaje autorregulado de los primeros ciclos de estudios universitarios, integrando todas sus áreas, así como capacitar a los docentes para la enseñanza de los componentes del aprendizaje autorregulado, con la finalidad que los alumnos adopten desde un inicio una mayor conciencia de su propio proceso de aprendizaje y de lo que se espera de ellos.

Por su parte Zavaleta, K. (2015) en su investigación “Programa basado en la dramatización para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 89007, Chimbote, 2016”, de la Universidad Nacional del Santa.

Esta investigación de diseño cuasi-experimental tuvo como objetivo general la aplicación de un programa basado en la dramatización para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes. La población estuvo conformada por 100 alumnos del tercer grado A, B, C y D de Educación Primaria, 54 varones y 45 mujeres, cuya muestra fue representada por las secciones “A y C”, para la obtención de datos se utilizaron como instrumentos un pretest y postest, un programa de dramatización, encuestas, guía de instrumentos, ficha y formato de registro. El diseño de la investigación fue cuasi experimental y para la recolección de datos se utilizó y pretest y postest para conocer el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado.

Los resultados revelan que aplicación del pretest al grupo experimental evidenció que el 83% tuvo un nivel inicio, 17% en nivel proceso y 0% en nivel logró, sin embargo después de aplicar el programa de dramatización en los resultados del postest evidenciaron un 0% en nivel inicio, un 30 en nivel inferencial y un 70% en nivel logro.

Por otra parte, Paucar P. (2015) examinó la “Relación entre Estrategias de aprendizaje, la Motivación para el estudio y la Comprensión lectora en

estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM”. Para este estudio de tipo descriptivo correlacional se extrajo una muestra de 290 estudiantes mediante la técnica de muestreo aleatorio y por afijación proporcional.

Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios uno para evaluar las estrategias de aprendizaje y la motivación: el MSLQ (Motivated Strategies For Learning Questionnaire) de Pintrich y otro para evaluar la comprensión lectora: la Prueba CLP Formas Paralelas de Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic. Al término del procesamiento de los datos y a la luz de los resultados se puede precisar que existen correlaciones significativas y positivas entre las estrategias de aprendizaje, la motivación para el estudio y la comprensión lectora en esta muestra de estudiantes.

A la actualidad, no se ha logrado identificar a nivel local, estudios de investigación focalizados en la Autorregulación. Con respecto a la variable dependiente que compone la presente investigación se ha podido recabar los siguientes antecedentes:

Torres, J. (2013) en su estudio titulado “Aplicación de estrategias didácticas basadas en el ensayo en la mejora de los niveles de comprensión lectora según el juicio crítico, en el área de Historia, Geografía y Economía, con alumnos del 4° grado de educación secundaria de la institución educativa Modelo del distrito de Trujillo”. Este estudio de diseño cuasi experimentales se trabajan con grupos intactos, tuvo como población de estudio a las dos secciones del 4° grado B y D de Educación Secundaria de la IE Modelo, siendo un total de 64 alumnas.

Después de la aplicación de las estrategias didácticas basadas en el ensayo, se concluyó que se evidencia una mejora significativa de los niveles de comprensión lectora según el juicio crítico, esto implica que los alumnos evidencian una buena estrategia aplicadas en su lectura y que el uso de las estrategias permite ayudarles a construir significados de los materiales informativos, resolver problemas, desarrollar estrategias de pensamiento y asumir la responsabilidad de su aprendizaje significativo, así como transferir habilidades y conceptos a nuevas situaciones.

Bustamante, M. (2014) en su investigación "Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5to de secundaria del Centro Educativo Particular "Juan Pablo II", Trujillo-2014" El diseño empleado fue el cuasi-experimental con dos grupos no equivalentes y la muestra comprendió a 56 alumnos de los cuales fueron considerados a 29 alumnos para el grupo experimental y 27 para el grupo control.

Los resultados concluyen que en el grupo control tanto el pre y post test presentan resultados similares, sin embargo en el grupo experimental se observa que las alumnas presentan mejoras significativas en el post a comparación del pre test, esto es, en el post test las alumnas alcanzan porcentajes mayores en el nivel de logro esperado con 93.10% y 6.90% en el nivel de proceso. La comparación de promedios para los puntajes alcanzados por los alumnos en la mejora de la comprensión lectora, usando la prueba t de Student arrojó un nivel de significación del 5%. Es así que, para la comprensión lectora encontramos que en el grupo experimental un promedio de 3.13 puntos obtenido en pre test comparado con el promedio obtenido en el post test de 6.66, existiendo diferencia significativa entre dichos promedios ($p < 0.05$).

Sin embargo se pudo apreciar que en el grupo control no hubo ninguna mejora al comparar el promedio obtenido en pretest con el promedio obtenido en postest, donde encontramos que no existe diferencia significativa entre dichos promedios ($p > 0.05$). Esto es debido a que el Programa de Habilidades comunicativas no se le ha aplicado en el grupo control lo que quiere decir, que no ha habido ningún estímulo que pueda crear una diferencia significativa tanto en el pre test como en el post test.

Con respecto a conceptos y teorías que fundamentan esta investigación encontramos que:

El término estrategia en la actualidad es de uso generalizado y múltiple, es así abordado en todos los ámbitos: en el militar, económico, educativo, político, religioso, deportivo, en fin, en cada arista de la sociedad; por ejemplo, en el quehacer diario, la palabra estrategia se suele emplear para indicar que una persona es capaz de planificar cada paso que da, de tal manera que dichas acciones estén enlazadas y tengan relación y conduzcan al logro de un objetivo.

Se puede concluir que es una palabra de uso común y habitual por cualquier tipo de persona y en cualquier rubro. A todo esto, en la presente investigación resulta necesario e ineludible conocer la definición del término en cuestión en el ámbito psicopedagógico, por ello continuación se presenta una revisión bibliográfica que facilitará establecer, en forma estructurada, cómo ha evolucionado el concepto y, además, permitirá hacer un análisis de lo que muchos autores han expresado sobre este tema, cómo lo han abordado, cuáles son sus puntos de vista, y luego daremos nuestra opinión al respecto. La idea es tomar el concepto y analizarlo, enfocándolo de tal manera que se aplique a lo que las empresas hacen o deban hacer con el fin de lograr sus objetivos.

Para Bravo, 2008 (citado Gamboa, M., García, Y. y Beltrán, M. 2013) las estrategias pedagógicas son todas las acciones realizadas en el aula con la finalidad de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes. “Componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación”.

Según Anijovich, R. y Mora, S. (2012), las estrategias que el facilitador utiliza inciden en el contenido, en el trabajo de los estudiantes, en las formas de comunicación y en el tipo de aprendizaje que promueven. Por ello, es importante comprender que la elección de una estrategia supone de antemano tener claridad en cuanto a los objetivos de aprendizaje que deben lograr nuestros estudiantes así como también al tipo de contenido que se va a enseñar y cómo se va a evaluar.

Las mismas autoras definen a las estrategias de enseñanza “como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué”.

Asimismo, Pintrich, P., Smith, D., García, T, y McKeachie, W. (1991) incluyen dentro de las estrategias de aprendizaje el pensamiento crítico y la autorregulación. El pensamiento crítico entendido al grado en que el estudiante

analiza y enjuicia la información; además de buscar otras fuentes relacionadas que refrenden o rebatan dicha información.

Por su parte, Argüelles, D. y Nagles, N. (2010) aseveran que el aprendizaje autorregulado está dirigido siempre a una meta y es controlado por el sujeto que aprende.

En conclusión, se puede aseverar que las estrategias de aprendizaje son acciones que implican un grado de conciencia, intencionalidad, control, adecuación y reflexión para guiar el proceso conducente a la solución de problemas y a la consecución de los objetivos de aprendizaje exógenos y porque no endógenos o automotivados.

Sin embargo, los adolescentes de Educación Básica Regular, en un elevado porcentaje aún no son conscientes de cómo leen o del cómo hacer para leer satisfactoria y eficientemente, por lo que al hablar de estrategias, muchos de ellos suelen referirse a las que no utilizan, pero que piensan que sí emplean, y omitir algunas que sí utilizan casi automáticamente y de manera irreflexiva.

De todo esto se infiere de manera concluyente que el aprendizaje autorregulado se cimienta sobre la base de un alumno capaz de ser estratégico, esto significa que planifique, organice, ejecute y evalúe de manera consciente y reflexiva su accionar al afrontar actividades concernientes a su proceso de aprendizaje.

Autorregulación

En las últimas tres décadas la Psicología de la Educación ha focalizado sus esfuerzos a investigar la autorregulación como un constructo de gran relevancia en contextos escolares cuyo objetivo es formar estudiantes autónomos, reflexivos y capaces de guiar su aprendizaje. La copiosa literatura coincide en que la autorregulación permite a las personas a desenvolverse eficazmente en su vida personal y también les brinda la posibilidad de adquirir los conocimientos y destrezas necesarias conducentes al éxito académico y en el mundo laboral. Autorregular el aprendizaje nos permite asumir el control de un amplio espectro de nuestros comportamientos en distintos contextos. Sin embargo explicar cómo las personas logran autogestionar sus procesos cognoscitivos nos conlleva a la necesidad de conocer los procesos internos que forman el sistema de la autorregulación. Esta necesidad conceptual ha beneficiado significativamente la investigación sobre la autorregulación del

aprendizaje, que en los últimos treinta años ha sido considerablemente prolífica, es así que distintos investigadores han debatido sobre la conceptualización y la funcionalidad de la capacidad de autorregular el propio aprendizaje, esto ha dado lugar a que cada uno de ellos desde su perspectiva formulen un número considerable de teorías; no obstante, existe cierto consenso en que en la autorregulación del aprendizaje se ven implicados elementos de carácter cognitivo, afectivo, motivacional y conductual que posibilitan a los seres humanos a adecuar sus acciones en función de los objetivos trazados.

A mediados de la década del ochenta, investigadores de tendencia sociocognitiva emprendieron el estudio de la autorregulación, los representantes más conspicuos son Bandura, Zimmerman y Pintrich.

Precisamente, Barry Zimmerman, citado por Camacho, M. (2007), afirmó: “la autorregulación como el grado en que un alumno tiene un papel activo en el proceso de su propio aprendizaje, tanto en los niveles cognitivo, metacognitivo, motivacional y conductual”.

Asimismo, la autorregulación del aprendizaje puede definirse como la manera en que el individuo hace uso de los recursos que ostenta para planificar, controlar y evaluar su proceder ante diversas actividades de aprendizaje (Schunk, D. y Zimmerman, B. 1995).

Parafraseando a Schunk, D. (1997) solo puede considerarse autorregulado el aprendizaje en el que el individuo sea capaz de emplear distintas estrategias de aprendizaje, logre ser autoeficaz en el momento de la ejecución y tener un compromiso para alcanzar las metas previamente elegidas.

Por su parte, Pintrich (2000) en consonancia con Zimmerman alega que la autorregulación es “...un proceso activo y constructivo mediante el cual los aprendices fijan metas para su aprendizaje e intentan monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y conducta, guiados y restringidos por sus metas y las características contextuales de su ambiente”. Asimismo, el investigador, argumenta que la emocionalidad, es un factor ineludible que puede afectar positiva o negativamente en el contexto de la autorregulación.

Para González, A. (2001), “La autorregulación implica la modulación del pensamiento, la motivación, la atención y la conducta, mediante la utilización

deliberada o automatizada, de mecanismos efectivos y de estrategias de apoyo”

El modelo de Pintrich

Pintrich (2000) ha formulado una propuesta basada en la perspectiva socio-cognitiva, con la intencionalidad de clarificar y sistematizar los distintos subprocesos implicados en la autorregulación del aprendizaje. La propuesta se estructura en cuatro fases: planificación, monitoreo, control y evaluación.

Estas fases constituyen para Pintrich una sucesión que el alumno recorre progresivamente a medida que logra ejecutar y culminar la actividad de aprendizaje. Estas fases pueden darse de forma simultánea y dinámica, produciéndose una múltiple interacción entre los diferentes procesos y componentes incluidos en ellas. En virtud de lo descrito, a continuación se presenta con mayor detenimiento el modelo, en sus cuatro fases, desarrollado por el autor en cuestión.

Planificación, estas se ejecutan previamente al inicio de las actividades de aprendizaje, implican determinar las metas de aprendizaje, como así también considerar la incidencia del conocimiento previo del individuo sobre las actividades de aprendizaje a realizar, así como la activación de la metacognición, el cual se refiere a la información que la persona tiene sobre sus propios procesos cognitivos. “Implica combinar y equilibrar las siguientes variables: la persona, la tarea y la estrategia. El conocimiento personal incluye las creencias sobre las capacidades, posibilidades y limitaciones de quien ha de resolver la actividad. El conocer las características de la tarea incluye aspectos tales como, los objetivos, la amplitud y el grado de dificultad, entre otros. Por último, el conocimiento estratégico se refiere al conocimiento de las diferentes estrategias a utilizar” (Flavell, 1979; citado en Saldaña y Aguilera, 2003)

Monitoreo, las operaciones de monitoreo se realizan durante la actividad de aprendizaje; estas brindan dirección, control y supervisión del proceso de aprendizaje. Entre las actividades de monitoreo se distinguen la formulación de preguntas, la verificación de la eficacia de las estrategias elegidas. Son indispensables para realizar ajustes necesarios en el proceso. “Estas estrategias de monitoreo alertan al alumno sobre pérdidas en la atención o la

comprensión que pueden ser reparadas gracias al uso de estrategias reguladoras. Las estrategias de regulación se encuentran muy unidas a las estrategias de monitoreo. Por ejemplo, cuando los estudiantes hacen preguntas a sí mismos conforme leen, con el fin de monitorear su comprensión y, posteriormente, regresan a releer una porción del texto, la relectura es una estrategia reguladora. Otro tipo de estrategia autorreguladora de lectura sucede cuando el alumno demora su ritmo de lectura al enfrentarse con un texto más difícil o con el que está menos familiarizado” (Pintrich, citado en Castañeda, S., 1998).

Control, en esta fase, “los esfuerzos de los estudiantes se centran en autorregular y autocontrolar aquellos aspectos que el monitoreo detectó como deficitarios. Si la persona no percibe la necesidad de realizar ningún cambio en la conducta, contexto o tarea, su decisión de mantener su comportamiento cognitivo, dependerá de estos mecanismos de control y regulación. Se requiere de la activación de las estrategias cognitivas necesarias para la realización de la tarea y de las estrategias de regulación de la motivación” (Wolters, C. 1998). Evaluación, esta se ejecuta al finalizar la actividad de aprendizaje. Consiste en una autoevaluación que acrecienta el conocimiento que los estudiantes tienen sobre sí mismos, sobre las actividades de aprendizaje y sobre las estrategias. A través de los resultados obtenidos se comprueba si se han alcanzado los objetivos perseguidos y se valora hasta qué punto han sido eficaces las estrategias y los recursos empleados, lo que será de utilidad en futuras situaciones de aprendizaje.

Comprensión lectora

El ser humano inherentemente posee una tendencia a buscarle explicación y sentido a todo lo que puede percibir, basándose en lo que ya conoce. Solamente cuando logra enlazar lo que percibe con lo que ya trae en sus esquemas mentales, es que aquello adquiere sentido.

Los estudiantes de educación básica regular, en muchas ocasiones, no logran comprender aspectos que aparentemente no tienen un alto grado de complejidad, porque básicamente estos versan de temas desconocidos para

ellos. Por razones obvias, esto puede deberse fundamentalmente a que el bagaje cultural y lexical de los adolescentes es reducido en comparación a los adultos que tienen una formación al menos básica. Esto no debe conllevar a minimizar los procesos cognitivos de los adolescentes, puesto que por su edad su situación es más privilegiada con respecto a nosotros, pues como lo da a conocer Piaget a través de sus estadios, el ser humano aprende más durante los primeros años de vida.

Hace unas cuatro décadas se manejaba una concepción reduccionista de la lectura que la reducía al acto casi mecánico de decodificación de signos, que dependía de las habilidades perceptivo-motrices. La concepción ha cambiado, hoy en día se concibe a la lectura como un proceso con un alto grado de complejidad que conlleva a la construcción de significados.

Al respecto García, E. (1993) afirma que para comprender un texto escrito se realizan múltiples y variadas operaciones intelectuales de gran complejidad y enfatiza que “no basta con la decodificación de signos gráficos o letras escritas, el reconocimiento de palabras y lo que esto significa (procesos léxicos). Estos son procesos necesarios pero no suficientes para la lectura comprensiva”. Además de los procesos de reconocimiento, se precisan procesos de orden sintáctico y semántico; los primeros se refieren a poner en relación las palabras para constituir unidades mayores como las frases y las oraciones; los segundos hacen referencia a procesos para captar el significado de las oraciones y del contenido del texto integrándolo con los conocimientos previos del lector.

Sin embargo, el reconocimiento adecuado de las palabras no garantiza el acceso al significado de un texto completo. Al respecto, Vygotski, L. (1996), aduce que el acceso al lenguaje escrito no debe ser concebido como un proceso mecánico de “trazar letras y formar palabras a partir de las mismas”

Al igual que Vygotski, muchos investigadores concuerdan en que la lectura más que un proceso de decodificación de grafías, es un proceso de obtención de significados de un texto, es un proceso de interacción entre el lector y el texto que tiene una forma gráfica que se procesa como lenguaje; en este sentido, la lectura tiene como finalidad suprema la construcción de significados.

Para esgrimir más ampliamente este punto, recurrimos a Ausubel, D. (1976), quien considera que un aprendizaje se vuelve significativo cuando un material o contenido se incorpora a una estructura cognoscitiva previamente formada. Desde esta perspectiva, la comprensión no se circunscribe ni a la codificación ni a la reproducción literal de un mensaje, todo lo contrario, involucra a un proceso de interpretación y construcción por parte del lector. Lo que la persona logre comprender está sujeta a una serie de factores, tales como sus experiencias, sus conocimientos y creencias previas, o de acuerdo con Piaget, de sus esquemas de conocimiento.

De este modo, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información que tiene almacenada en su memoria; el proceso de relacionar la nueva información con la información previa constituye la comprensión.

Siguiendo esta línea, muchos investigadores, entre ellos Pinzas (2001), afirma que “el acto de leer puede ser definido como una interacción entre un lector y el texto que está leyendo. La lectura, pues es interactiva, porque la información ofrecida por el texto y el conocimiento o información previos del lector se relacionan (se integran) para producir un significado particular. El razonamiento sobre el material escrito-la construcción-entonces, no se da, no es posible que se dé en el vacío. El significado es construido por el lector cuando, a medida que va leyendo el texto, lo va integrando con sus otras fuentes de información. Así, los buenos lectores o lectores expertos son diestros en una característica fundamental de la lectura con comprensión: la integración de la información. Ellos saben elegir qué información de la que ya poseen es relevante y saben combinarla con las novedades que trae el texto. Se trata de un proceso de interacción entre un lector mentalmente muy activo y un texto escrito que permite y facilita este proceso.

En una situación similar, para Morles (1999), la comprensión de lectura de un texto es la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de múltiples pistas contenidas en ese texto, dadas por el autor y mediante la interacción con los conocimientos previos del lector.

Pressley, M. (2002) alega que el buen lector es aquel que asume un papel dinámico frente al texto que va a leer, pues tiene que confrontar sus conocimientos preexistentes o previos con el contenido que le presenta texto e

integrar esta nueva información textual a dichos esquemas de conocimiento que ya posee.

Pintrich, P. (1999), sigue la idea del dinamismo del lector ante el texto, y manifiesta que los buenos lectores emplean tres tipos de estrategias con el objetivo de comprender un texto, estas son: cognitivas, metacognitivas y de administración de recursos. Las estrategias cognitivas implican procesos mentales de asimilación, almacenamiento, organización, transformación, elaboración, transferencia de información.

Para Pressley, M. (2000) la metacognición consta de dos aspectos: el de la cognición y el de los procesos que tienen que ver con el monitoreo, el control y la regulación del proceso lector. (en Pintrich y Linnenbrink, 2003). En palabras del propio Pressley, “lo más importante que la metacognición aporta es la capacidad de monitorear si hay o no comprensión”

Finalmente, las estrategias de administración de recursos son las que se emplean al buscar generar escenarios o contextos situacionales favorables para el aprendizaje como el control de las acciones y de la motivación.

En conclusión, aplicar estrategias de lectura involucra el procesamiento activo del texto, generarnos cuestionamientos mientras leemos, autoevaluarnos, y buscar las maneras para solucionar los problemas que van surgiendo.

Niveles de comprensión lectora

Son los diferentes procesos cognitivos graduales que se emplean de manera simultánea durante el acto de la lectura. Estos niveles se encuentran vinculados entre sí de manera jerárquica, ya que cada uno es el paso previo para lograr alcanzar el siguiente y todos ellos son necesarios para comprender un texto. El pionero en plantear una taxonomía es decir una clasificación de las operaciones cognitivas al comprender un texto fue Thomas C. Barrett en 1968, y aunque con el paso de los años han surgido críticas a esta taxonomía, esta sigue siendo referencia fundamental sobre la que se cimentan estudios posteriores.

Como ya se hizo referencia, son muchas las taxonomías de los niveles de comprensión lectora, al respecto, encontramos a investigadores como Neil Mercer, Charles Perfetti, David Cooper y más recientemente, las españolas Glòria y Mireia Catalá, y la peruana Juana Pinzas. En nuestro contexto

educativo, el Ministerio de Educación recoge los aportes de estos autores y establece la existencia de tres niveles:

Comprensión literal

Según el Ministerio de Educación (2012), en su fascículo *¿Cómo mejorar la comprensión lectora de nuestros estudiantes?* establece que este nivel “Consiste en ubicar ideas, datos e información diversa que se encuentra escrita en el texto”.

En este nivel no se necesita mucho esfuerzo cognitivo, pues para encontrar lo solicitado solamente se necesita comparar la pregunta con el texto dado, es decir, que la información requerida está explícitamente expuesta en el texto por reconocimiento. Las actividades de este nivel se focalizan en localizar e identificar los elementos del texto, que pueden ser:

Según Pinzas (2001), “las destrezas de este nivel se refieren a entender y recordar la información que el texto trae”. Para evaluar las destrezas de este nivel, se acostumbra formular preguntas referidas a “qué, quién, dónde, cuándo y cómo”. Asimismo, la autora afirma que “las respuestas a este tipo de preguntas no varían de persona a persona”

En coherencia con Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2006) este es el primer paso para lograr una adecuada comprensión lectora, pues si no hay comprensión literal, difícilmente se podrá inferir ideas implícitas en los textos, por lo tanto los procesos de inducción y deducción estarían ausentes; y alcanzar la comprensión crítica sería una labor casi imposible.

Es así que las habilidades inherentes a este nivel consisten en identificar y reconocer nombres, personajes, rasgos, fechas, lugares; identificar secuencias cronológicas, reconocer relaciones explícitas de causa-efecto; localizar ideas principales y secundarias explícitas; clasificar personas, objetos, lugares; eliminar datos redundantes para resumir el texto.

Comprensión Inferencial

Para el Ministerio de Educación (*op. cit.*) este nivel “Consiste en usar la información del texto para descubrir una idea que no está escrita. Esta nueva idea se construye a partir de las pistas o señales dadas en el texto. La inferencia también implica la construcción de ideas globales o integrales acerca del texto”.

En este nivel, el lector establece relaciones que van más allá del texto escrito. Aquí se busca obtener información nueva del texto haciendo uso de conocimientos previos, hipótesis e indicios que provee el texto. Estas hipótesis se van verificando o también formulando conforme se va avanzando en la lectura. Para Alva, C y Vega, J. (2008) “Este nivel es la verdadera esencia de la comprensión lectora; ya que es una interacción permanente y directa entre el lector y el texto”.

Para Pinzás, J. (2001) “las preguntas típicas de este nivel serían: por qué, para qué, qué otra cosa, etc. Aquí, las respuestas si varían de persona a persona, pues no dependen tanto del texto mismo como, por ejemplo, de las diferencias interindividuales en habilidad y en experiencia de los lectores”.

En un texto no todo está explícito, puede haber una enorme cantidad de datos implícitos a los que solamente podemos llegar a través del razonamiento inferencial. En este nivel, las operaciones cognitivas son exigidas no solamente para el proceso de decodificación, sino también porque entran en juego los saberes previos y el razonamiento inductivo-deductivo del lector y así este pueda darle significado a las partes implícitas del texto.

De acuerdo a Gordillo, A. y Flórez, M. (2009) como habilidades propias de este nivel tenemos Inferir ideas principales y detalles adicionales no incluidos explícitamente; inferir secuencias sobre acciones y relaciones de causa-efecto que no están presentes en el texto; realizar hipótesis sobre las motivaciones o caracteres de personajes, tiempo y lugar. Asimismo, formular conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, caracterizaciones, acciones; prever acontecimientos a partir de una lectura deliberadamente inacabada; interpretar el lenguaje figurativo y de doble sentido, deducir el significado de diversas palabras por el contexto.

Comprensión crítica o profunda

Este tercer y último nivel de la comprensión lectora, es concebido de manera sucinta por el Ministerio de Educación (*op. cit.*) como “la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto”

Para Catalá, G. et al. (*op. cit.*) “implica una formación de juicios propios, con respuesta de carácter subjetivo...”

La comprensión crítica es el ejercicio de leer para comparar la información de un pasaje con el conocimiento y los valores propios del lector; también se le denomina evaluación apreciativa. Es el nivel más elevado de conceptualización ya que supone haber superado los niveles anteriores de comprensión literal y de comprensión inferencial llegando a un grado de dominio lector caracterizado por emitir juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo. Se discriminan los hechos de las opiniones y se integra la lectura en las experiencias del lector.

En la comprensión crítica la tarea del lector consiste en dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas. En este caso, el lector lee el texto no para informarse, recrearse o investigar, sino para detectar el hilo conductor del pensamiento del autor detectar sus intenciones, analizar sus argumentos, entender la organización y estructura del texto, si el texto tiene las partes que necesita o está incompleto o si es coherente. (Ministerio de educación. Guía de estrategias meta cognitivas para desarrollar la comprensión lectora. 2006).

Frente a lo anteriormente descrito se formula el siguiente problema:

¿En qué medida las estrategias de autorregulación desarrollan la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017?

La presente investigación surge porque existe la necesidad de mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria, a causa de los bajos índices alcanzados en la ECE 2016.

Por esta razón, esta investigación busca determinar el impacto de la aplicación de estrategias de autorregulación en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora, de esta manera aportará información empírica sobre la situación real antes y después de la manipulación de las variables y beneficiará a los estudiantes de tercero de educación secundaria de la institución educativa Simón Bolívar. Dentro de este marco la investigación se justifica por lo siguiente:

La revisión, análisis y sistematización de la literatura existente sobre las variables abordadas representan un aporte en el conocimiento teórico. Este tratamiento de la información sobre estrategias de autorregulación y los niveles de comprensión lectora, no solo incrementará el corpus de conocimiento, sino que servirá de referencia para maestros, estudiantes, e inclusive, padres de familia comprometidos en el desarrollo educativo de sus hijos.

En el ámbito práctico, la investigación propone el uso de estrategias de autorregulación para el desarrollo de la comprensión lectora, esto ampliará el repertorio de posibilidades a los profesores y encaminará su trabajo en lo referente a estrategias didácticas concordantes con los nuevos paradigmas educativos cuyo propósito principal es formar estudiantes autónomos, estratégicos, y gestores de sus propios conocimientos.

Por último, el estudio se justifica en el ámbito social, pues, lograr un buen nivel de comprensión lectora y por ende una mejor actitud hacia la lectura a través de la autorregulación juega un papel fundamental en el desarrollo de capacidades para el aprendizaje de cualquier materia y sobre todo contribuye a una sociedad con equidad, con menos analfabetismo funcional y con más democrática, con personas capaces de entender y defender sus derechos.

Por lo anteriormente expuesto surgen las siguientes hipótesis

H₁. Las estrategias de autorregulación desarrollan significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del tercer de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017.

H₀ = Las estrategias de autorregulación no desarrollan significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017.

El objetivo general de esta investigación es: Determinar en qué medida las estrategias de autorregulación desarrollan significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017.

Asimismo, para posibilitar la concreción del objetivo general planteado, se establecen los siguientes objetivos específicos:

- Establecer a través de un pretest los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017.
- Elaborar una propuesta de estrategias de autorregulación para desarrollar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017.
- Comprobar que las estrategias de autorregulación desarrollan el nivel de comprensión lectora literal de los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017.
- Demostrar que las estrategias de autorregulación desarrollan el nivel de comprensión lectora inferencial de los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017.
- Verificar si las estrategias de autorregulación desarrollan el nivel de comprensión lectora criterial de los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de Investigación

Para poder lograr los objetivos propuestos y contrastar las hipótesis formuladas, la presente investigación, se elaboró en base al diseño cuasi-experimental con grupo control y experimental, con pre y post-prueba. Este tipo de investigación busca establecer relaciones de causalidad entre la variable independiente y la variable dependiente. Según Carrasco, S. (2009) “se denominan diseños cuasi experimentales aquellos que no se asignan al azar los sujetos que forman parte del grupo de control y experimental, ni son emparejados, puesto que los grupos de trabajo ya están formados, es decir ,ya existen previamente al experimento”. De acuerdo a lo señalado, el esquema que corresponde a este diseño es el siguiente:

G1:	O₁	X	O₂
G2:	O₃	O₄

Donde:

G1= Grupo experimental

G2= Grupo de control

O₁ = Pre-prueba de comprensión lectora, antes de la aplicación de las estrategias de autorregulación

O₂ = Post-prueba de comprensión lectora, antes de la aplicación de las estrategias de autorregulación

X = Variable independiente: estrategias de autorregulación

O₃ = Pre-prueba de los niveles de comprensión lectora, antes de la aplicación de las estrategias de autorregulación

O₄ = Post-prueba de comprensión lectora, antes de la aplicación de las estrategias de autorregulación.

2.2. Variables y operacionalización.

2.2.1. Identificación de variables

Variable 1: Estrategias de autorregulación

Variable 2: Comprensión lectora

2.2.2. Operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Variable Independiente Estrategias de autorregulación	Es el grado en que un alumno tiene un papel activo en el proceso de su propio aprendizaje, tanto en los niveles cognitivo, metacognitivo, motivacional y conductual. Zimmerman, citado por Camacho 2007	Proceso amplio que abarca aspectos motivacionales y estrategias cognitivas, metacognitivas y de manejo y administración de recursos	Motivación	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración • Expectativas • Disposición afectiva 	<p>Escala de Likert</p> <p>Nunca (1) Casi nunca (2)</p>
			Estrategias de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias cognitivas • Estrategias metacognitivas • Manejo y gestión de recursos 	<p>Algunas veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5).</p>

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Variable dependiente comprensión lectora	La comprensión de lectura de un texto es la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de múltiples pistas contenidas en ese texto, dadas por el autor y mediante la interacción con los conocimientos previos del lector. Morles (1999),	Interacción entre el lector y el texto que se profundiza a través de tres dimensiones: Comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica	Comprensión literal	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las secuencias de una acción • Identifica relaciones causa-efecto 	<p>Escala ordinal</p> <p>En inicio</p>
			Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el significado de palabras desconocidas y/o frases hechas según el contexto. • Deriva ideas implícitas a partir de información explícita del texto. • Deduce el propósito comunicativo del autor. • Deduce relaciones causa efecto • Predice resultados. 	<p>En proceso</p> <p>Logreo previsto</p>

Comprensión crítica

- Juzga el contenido de un texto bajo un punto de vista personal
 - Emite juicios frente a comportamiento, hechos y opiniones.
-

Elaboración propia.

2.3. Población y muestra.

Población

En el presente estudio la población estuvo constituida por los 120 estudiantes del tercer grado de secundaria, distribuidos en las secciones A, B, C y D de la Institución Educativa “Simón Bolívar” del distrito de Otuzco, 2017.

Muestra

Se consideraron dos grupos (experimental y control) con 30 estudiantes del tercer grado de secundaria cada uno, es decir, dos secciones A y B que vienen a ser dos grupos preformados o ya establecidos. El tipo de muestreo empleado fue no probabilístico, pues el investigador seleccionó directa e intencionalmente los individuos de la población. De acuerdo con Carrasco, S. (2009) “es intencional dirigido dado que el investigador selecciona la muestra según su propio criterio, sin ninguna regla matemática, estadística o aleatoria, procurando que sea esta la más representativa posible, para lo cual es necesario que conozca objetivamente las características de la población de estudio”.

GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL		TOTAL
3A		3B		
Sujetos	Nº	Sujetos	Nº	
Mujeres	17	Mujeres	19	36
Varones	13	Varones	11	24
TOTAL	30	TOTAL	30	60

Fuente: Nominas de matrícula de la Institución Educativa “Simón Bolívar” del Distrito de Otuzco, año 2017.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.

Las técnicas e instrumentos para la recolección de datos, son medios adecuados que miden, “que registra datos observables que representan verdaderamente los conceptos o las variables que el investigador tiene en

mente” Hernández, R. (2010)

Para la recolección de datos concernientes a la variable independiente se empleó como instrumento un cuestionario adaptado a partir del MLSQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire) de Pintrich.

FICHA TÉCNICA: CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN

La versión original del cuestionario incluye dos dimensiones: motivación y estrategias de aprendizaje distribuidos en 81 ítems. En la presente adaptación, en el cuestionario se consideró las dimensiones originales: motivación y estrategias de aprendizaje, de las cuales se desprenden en 40 ítems. Para dar respuesta al cuestionario se incluyó una escala de Likert con los siguientes valores: nunca (1), casi nunca (2), algunas veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).

FICHA TÉCNICA: Cuestionario de Estrategias de Autorregulación

1. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Estrategias de Autorregulación

2. Autor del instrumento.

Lourdes Meliza Aguilar Chacón

3. Objetivo instrumento.

El instrumento fue creado en base a la teoría del Aprendizaje Autorregulado, y de la adaptación del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje de Gutiérrez Rodríguez, Yelixa Lisbeth (2017). Como tal tiene el objetivo identificar las estrategias y técnicas que emplea el alumno para mejorar su aprendizaje, y por ende tener una mejor comprensión de las áreas curriculares.

4. Administración.

Colectiva

5. Aplicación.

Alumnos de 3er grado de secundaria de la IE Simón Bolívar de Otuzco

6. Características y modo de aplicación.

El presente cuestionario considera las dimensiones originales: motivación y estrategias de aprendizaje, de las cuales se desprenden en 40 ítems basados en el instrumento diseñado por Gutiérrez Rodríguez, Yelixa Lisbeth. Para dar respuesta al cuestionario se incluyó una escala de Likert con los siguientes valores: nunca (1), casi nunca (2), algunas veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).

FICHA TÉCNICA: CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA

El segundo instrumento, una prueba cuestionario de Comprensión lectora presenta 3 dimensiones; comprensión literal, consta de 10 ítems; comprensión inferencial, consta de 15 ítems y comprensión criterial, consta de 10 ítems, las que van precedidas de diversas lecturas.

Estos instrumentos fueron elaborados considerando estrictamente el análisis de contenido para cada dimensión de las variables de investigación y se aplicaron tomando en cuenta la técnica de la encuesta.

FICHA TÉCNICA

7. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Comprensión lectora

8. Autor del instrumento.

Br. Lourdes Meliza Aguilar Chacón

9. Objetivo instrumento.

Recuperación de información literal del texto.

Generación de inferencias léxicas o semánticas, comparaciones y relaciones causa-efecto.

Determinación del tema, idea principal, propósito, predecir resultados y sacar conclusiones.

Emisión de juicios y valores de algunas características del texto o del texto completo.

10. Administración.

Colectiva

11. Aplicación.

Alumnos de 3er grado de secundaria de la IE Simón Bolívar de Otuzco

12. Características y modo de aplicación.

El cuestionario está diseñado en base a 35 ítemes, (10 ítemes correspondientes a la dimensión Comprensión literal, 15 ítemes referentes a la dimensión Comprensión inferencial y 10 ítemes correspondientes a la dimensión Comprensión Crítica.

2.5. Métodos de Análisis de datos

Para el análisis de los datos obtenidos se emplearon softwares informáticos como el SPSS 22 y métodos estadísticos como:

- **Media Aritmética** (\bar{X})

$$\bar{X} = \frac{\sum x_i \cdot f_i}{n}$$

Se utilizó esta media para obtener el puntaje promedio de la aplicación de un pre-test y post-test.

Donde:

\sum = Sumatoria

\bar{X} = Media Aritmética

x_i = Puntos medios

f_i = Frecuencias

$x_i \cdot f_i$ = Sumatoria del producto de las frecuencias por cada uno de los puntajes.

- **Desviación Estándar**

$$S = \sqrt{\frac{\sum n_i (x_i - \bar{x})^2}{n - 1}}$$

Donde:

S = Desviación estándar

\sum = Sumatoria

x_i = Valores individuales

n_i = Frecuencia del valor

n = Casos

• **Coefficiente de variación**

$$C.V = \frac{S}{X} 100\%$$

Donde:

C.V = Coeficiente de Variación

S = Desviación estándar

X = Promedio aritmético

% = Porcentaje

• **Coefficiente de Correlación de Pearson.**

$$r_{xy} = \frac{\sum Z_x Z_y}{N}$$

• **Prueba t de Student.**

$$t_o = \frac{\bar{d}_i}{\frac{Sd}{\sqrt{n}}}$$

Donde:

\bar{d}_i = diferencia de promedio.

Sd = desviación estándar de las diferencias

n = tamaño de la muestra.

- **Coefficiente de Alfa de Cronbach.**

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

- La verificación de hipótesis se realizó mediante una prueba de “medias”.
- La discusión de los resultados se llevó a cabo mediante la confrontación de los mismos con las conclusiones de los “antecedentes” y con los planteamientos del “marco teórico”.
- Las conclusiones se formularon teniendo en cuenta los objetivos planteados y los resultados obtenidos.

2.6. Aspectos éticos

El investigador respetó la veracidad de los resultados, la confiabilidad de los datos extraídos de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE “Simón Bolívar” de Otuzco y guardó en estricta reserva la identidad de los individuos que conformarán la muestra, así como a respetar la propiedad intelectual de los autores.

III. RESULTADOS

3.1. Análisis estadístico

Tabla 3. 1

Comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria de la IE Simón Bolívar antes y después de aplicado el Programa de Estrategias de Autorregulación, 2017.

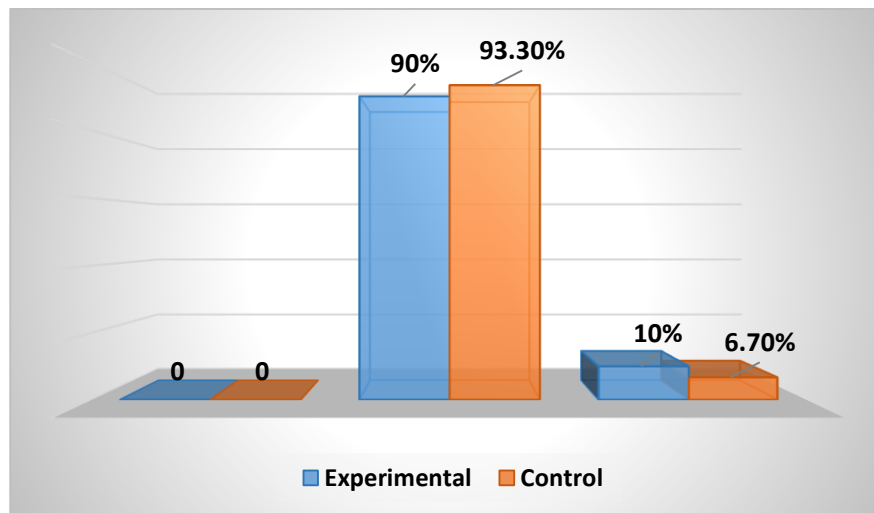
Comprensión lectora	Grupo Experimental				Grupo control			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	3	10.0	29	96.7	2	6.7	6	20.0
Medio	27	90.0	1	3.3	28	93.3	24	80.0

Bajo	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	30	100.00	30	100	30	100	30	100	100
	Promedio = 45.0		Promedio = 73.4		Promedio = 44.3		Promedio = 49.8		
	Desv. Stand. = 7.9		Desv. Stand. = 8.19		Desv. Stand. = 7.82		Desv. Stand. = 8.58		

Fuente: Base de datos del investigador

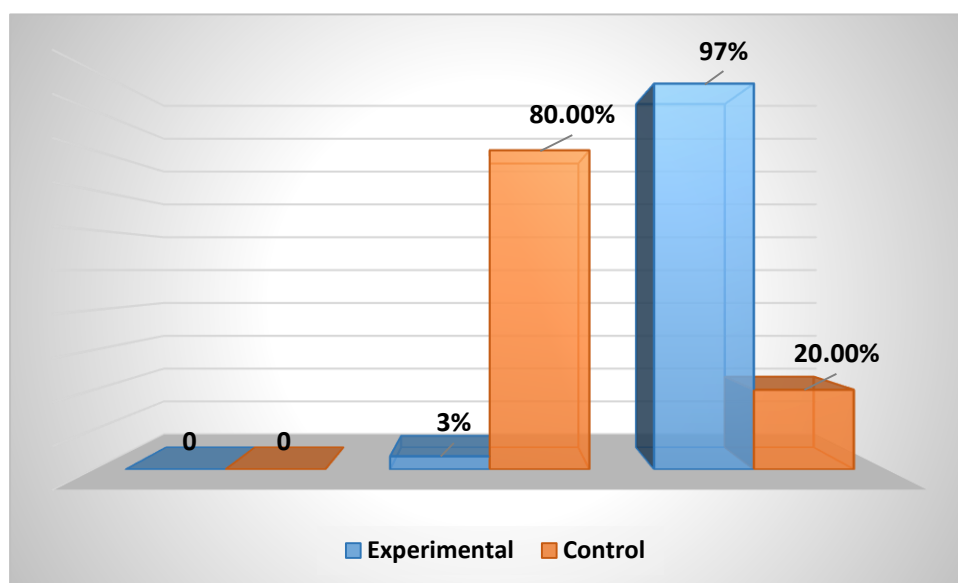
En la tabla 3.1 se observa que, en el pretest tanto los estudiantes del grupo experimental como del grupo control se ubicaron mayormente en el nivel “Medio”. Posteriormente en el postest los estudiantes del grupo experimental alcanzaron el nivel “Alto” con un porcentaje significativo del 96.7% y en una menor cantidad el nivel “Medio” con el 3.3%, mientras que en el grupo control los resultados fueron similares que en el pretest.

Figura 1
Resultados comparativos del pretest entre grupo experimental y grupo control en la Comprensión lectora



Fuente: Tabla 3.1

Figura 2
Resultados comparativos del postest entre grupo experimental y grupo control en la Comprensión lectora



Fuente: Tabla 3.1

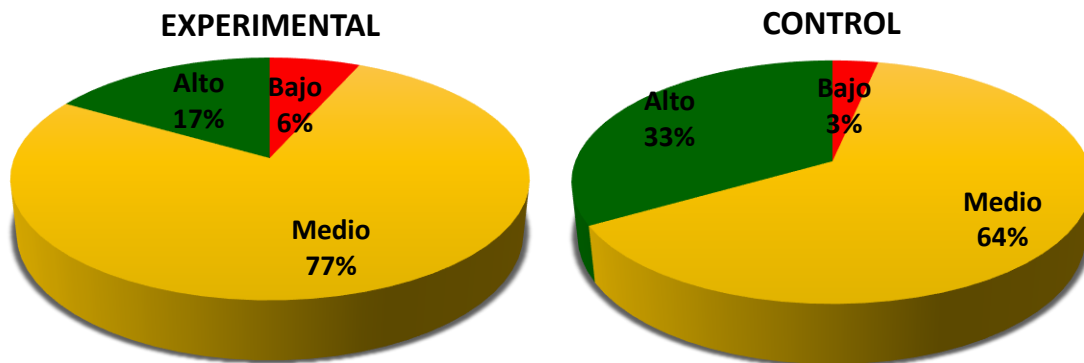
Tabla 3.2
Comprensión lectora en la Dimensión Comprensión Literal en estudiantes de tercero de secundaria de la IE Simón Bolívar antes y después de aplicado el Programa de Estrategias de autorregulación, 2017.

Comprensión literal	Grupo Experimental				Grupo control			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	5	16.7	13	43.3	10	33.3	4	13.3
Medio	23	76.6	15	50.0	19	63.3	23	76.7
Bajo	2	6.7	2	6.7	1	3.4	3	10.0
TOTAL	30	100.00	30	100	30	100	30	100
	Promedio = 5.8 Desv. Stand. = 1.5		Promedio = 7.2 Desv. Stand. = 1.4		Promedio = 5.2 Desv. Stand. = 1.4		Promedio = 6.1 Desv. Stand. = 1.2	

En la tabla 3.2, se observa en el pretest que, tantas estudiantes del grupo experimental y control se ubican en el nivel “bajo” con porcentajes de 6.7% y el 3.4% respectivamente; mientras que un porcentaje mayoritario se sitúa en el nivel “medio” en ambos grupos, llegando hasta el 63.3% en el grupo control y el 76.6 en el grupo experimental.

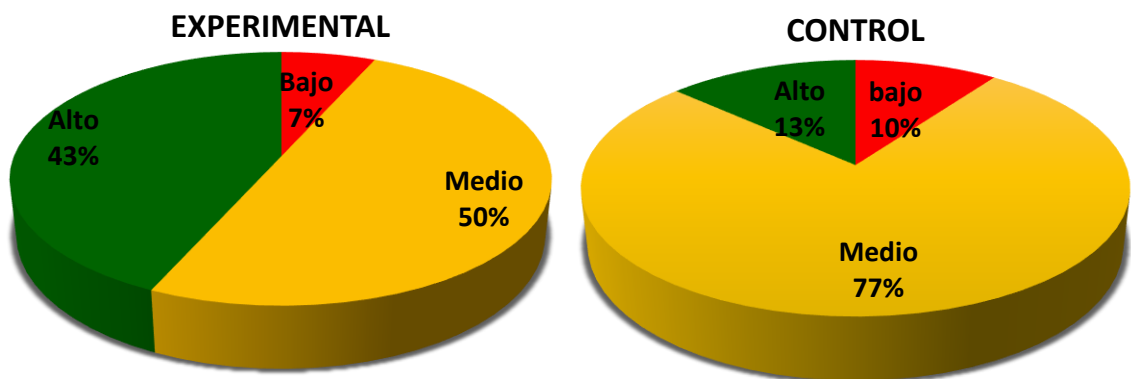
Posteriormente, en el postest, el grupo experimental evidencia una disminución de estudiantes ubicados en el nivel “Medio”, descendiendo del 76.6% al 50.0% y por el contrario se experimenta un incremento en el nivel “alto” que va desde el 16.7% hasta el 43.0%, situación que difiere con el grupo control, que sitúa solo 13.3% en este nivel.

Figura 3
Resultados comparativos en el pretest en la dimensión Comprensión Literal



Fuente: Tabla 3.2

Figura 4
Resultados comparativos en el postest en la dimensión Comprensión Literal



Fuente: Tabla 3.2

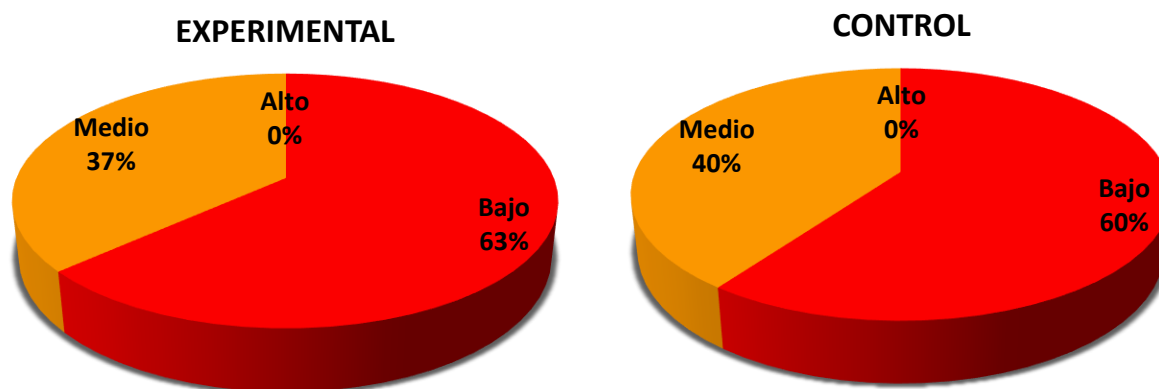
Tabla 3.3
Comprensión lectora en la dimensión Comprensión Inferencial en estudiantes de tercero de secundaria de la IE Simón Bolívar antes y después de aplicado el Programa de Estrategias de autorregulación, 2017.

Comprensión inferencial	Grupo Experimental				Grupo control			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	0	0	11	36.7	0	0	1	3.3
Medio	11	36.7	19	63.3	12	40.0	17	56.7
Bajo	19	63.3	0	0	18	60.0	12	40.0
TOTAL	30	100.00	30	100	30	100	30	100
	Promedio = 11.0 Desv. Stand. = 2.7		Promedio = 19.0 Desv. Stand. = 3.5		Promedio = 11.0 Desv. Stand. = 2.5		Promedio = 12.0 Desv. Stand. = 3.7	

En la tabla 3.3 se muestra que en el pretest los alumnos del grupo experimental y los del de control se ubican mayoritariamente en el nivel “bajo” con porcentajes de 63.3% y el 60.0% respectivamente; mientras que en el nivel “medio” el porcentaje va de 36.7% al 40.0%, mientras que ningún estudiante logra posicionarse en el nivel “Alto”

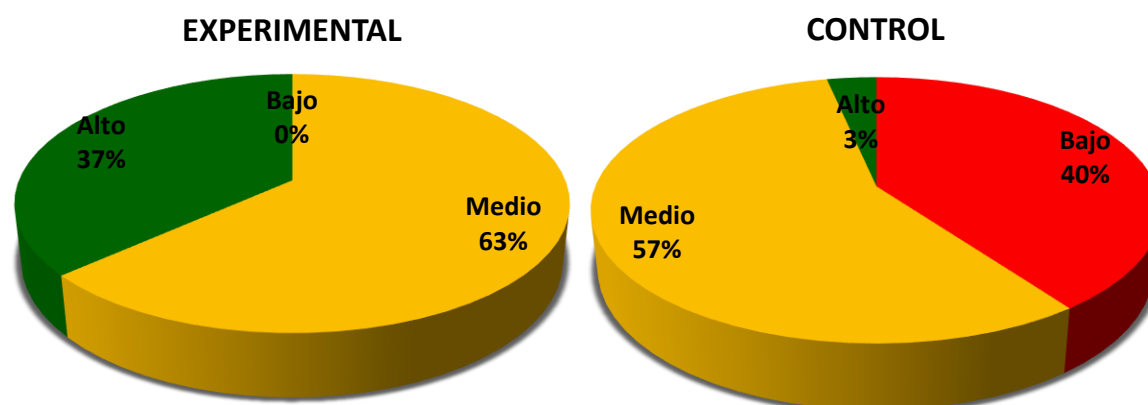
Los resultados del postest, indican que el grupo experimental evidencia un incremento significativo de 36.7% que lograron ubicarse en el nivel “alto” de la dimensión comprensión inferencial, mientras que el grupo de control solo ostenta un 3.3 % en este nivel.

Figura 5
Resultados comparativos en el pretest en la dimensión Comprensión inferencial



Fuente: Tabla 3.3

Figura 6
Resultados comparativos en el postest en la dimensión Comprensión Inferencial



Fuente: Tabla 3.3

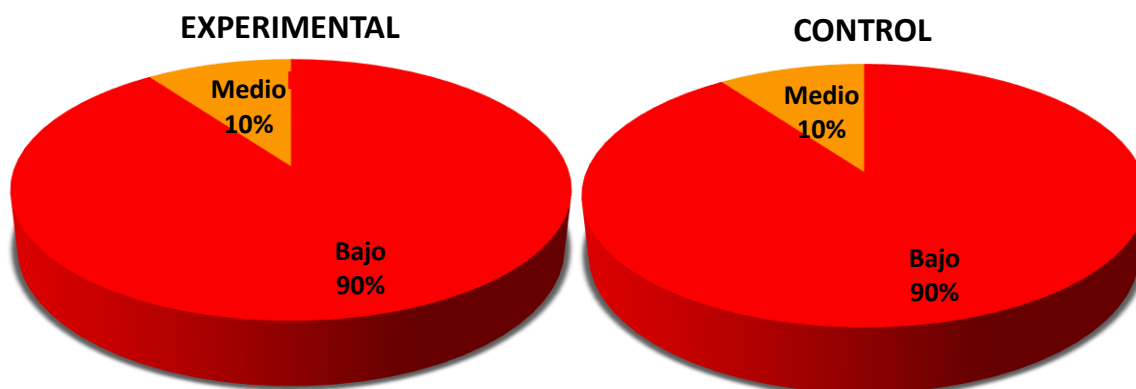
Tabla 3.4
Comprensión lectora en la dimensión Comprensión Crítica en estudiantes de tercero de secundaria de la IE Simón Bolívar antes y después de aplicado el Programa de Estrategias de autorregulación, 2017.

Comprensión crítica	Grupo Experimental				Grupo control			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	0	0	7	23.3	0	0	0	0
Medio	3	10.0	23	76.7	3	10.0	1	3.3
Bajo	27	90.0	0	0	27	90.0	29	96.7
TOTAL	30	100.00	30	100	30	100	30	100
	Promedio = 12.0		Promedio = 21.5		Promedio = 12.4		Promedio = 12.8	
	Desv. Stand. = 3.79		Desv. Stand. = 4.75		Desv. Stand. = 3.69		Desv. Stand. = 3.99	

En la tabla 3.4 se muestra que en el pretest ningún estudiante de los grupos experimental y control logra situarse en el nivel “alto”, sin embargo, se observa un porcentaje elevado en el nivel “Bajo” siendo el 90% en ambos.

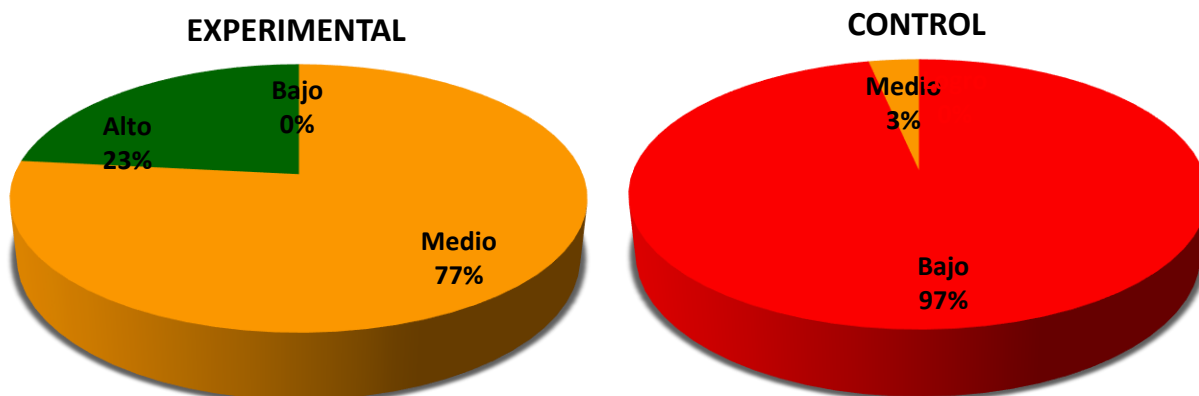
Finalmente, los resultados del postest señalan que el 76.7% de estudiantes del grupo experimental se ubica en el nivel “Medio”, no obstante un 23.3% logró situarse en el nivel “alto”. Por otro lado, el postest del grupo control muestra que un 96.7% se ubica en el nivel “bajo” y solamente el 3.3% alcanza el nivel “medio”.

Figura 7
Resultados comparativos en el pretest en la dimensión comprensión crítica



Fuente: Tabla 3.4

Figura 8
Resultados comparativos en el postest en la dimensión comprensión crítica



Fuente: Tabla 3.4

3.2. Pruebas de normalidad para la Comprensión Lectora

Para evaluar la normalidad de los datos se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk debido a que el número de datos en cada grupo es menor de 35.

En la prueba de normalidad se realizó a un nivel de confianza del 95%, para la cual se planteó las siguientes hipótesis:

H_1 . El conjunto de datos no siguen una distribución normal.

H_0 El conjunto de datos siguen una distribución normal.

Tabla 3. 5

PRUEBA DE LA NORMALIDAD

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Experimental Pretest	,886	30	,004
Experimental Posttest	,938	30	,080
Control Pretest	,830	30	,000
Control Posttest	,916	30	,021
Diferencia pre	,977	30	,746
Diferencia control	,799	30	,000

Interpretación

Se observa en la tabla 3.5 que de acuerdo al grado de significancia de Shapiro-Wilk $p < 0,05$, en los datos de la comprensión lectora en el posttest y en la diferencia del pretest del grupo experimental, por lo cual se aplicó la prueba paramétrica: Prueba t de Student para muestra relacionadas y Prueba t de Student para muestras independientes.

Tabla 3. 6

Síntesis del análisis de significancia de las dimensiones entre el grupo experimental y control

DIMENSIONES	PRUEBA		
	T student para muestras relacionadas	T- student para muestras independientes	
	Grupo Experimental Pretest vs Posttest	Pretest G. Experimental vs Pretest G Control	Postest G. Experimental vs Postest G Control
Dimensión literal	4,422	1,580	-3,200
	0,000<0.05 Significativo	0,120 No significativo	0,002<0.05 significativo
Dimensión inferencial	10,476	-0,098	6,845
	0,000<0.05 significativo	0,922< 0.05 significativo	0,000<0.05 significativo
Dimensión Crítica	10,906	-0,414	7,651
	0,000<0.05 significativo	0,680>0.05 No significativo	0,000>0.05 significativo

3.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESTADISTICA

3.3.1. COMPRENSION LECTORA

Aplicación de la Prueba t Student para muestras relacionadas, comparación de los resultados obtenidos del Pretest y Postest del grupo experimental en la Comprensión lectora.

Ho: El puntaje promedio obtenido por los estudiantes después de la aplicación del taller estrategias de autorregulación, es menor que el puntaje obtenido antes de la aplicación del taller estrategias de autorregulación en el grupo experimental.

$$H_0 = \mu_{\text{exp post}} \leq \mu_{\text{exp pre}}$$

Hi: El puntaje promedio obtenido por los estudiantes después de la aplicación de las estrategias de Autorregulación para el desarrollo de la Comprensión lectora, es mayor que el puntaje obtenido antes de la aplicación de la propuesta en el grupo experimental.

$$H_1 = \mu_{\text{exp post}} > \mu_{\text{exp pre}}$$

Tabla 3. 7
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			
Par 1 Experimental Pos Experimental Pre	18,933	5,445	,994	16,900	20,967	19,045	29	,000

Tabla 3. 8
Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1 Experimental Pos	47,43	30	5,380	,982
Experimental Pre	28,50	30	5,237	,956

Figura 9

Región Crítica de la prueba de hipótesis Comprensión lectora del grupo experimental.



Interpretación: En las tablas 3.7; 3.8 y en la figura 9 Se evidenciaron diferencias estadísticas en el promedio del pretest y postest del grupo experimental; indicando un puntaje de 28,50 para el pretest y 47,43 para el post test, el coeficiente de variación (CV), en este caso $CV_e = 5,237/45 = 0.1164$ (ó 11,64%), $CV_s = 5,380/73 = 0.0737$ (ó 7,37%), en el post test además de obtener un promedio mayor que el pretest.

Por otro lado se acepta la hipótesis alterna (H_i) y se rechaza la hipótesis nula (H_o), ya que el valor de la “t Student” calculada es mayor que el de la “t Student” tabular, con un nivel de significancia del 5%.y un nivel de confianza de 95% ($t_c 19,045 > t_t 1,699$) y Sig. $p = 0.000 < 0.05$. Llegando a concluir que después de aplicar el “Estrategias de Autorregulación” mejoró la “Comprensión lectora” en los estudiantes de manera significativa, en el grupo experimental.

a) Aplicación de la Prueba t Student para muestras independientes, comparación de los resultados obtenidos del grupo experimental y grupo control Pretest, para la Mejora de la Comprensión lectora.

H_o : Los puntajes promedios obtenido por los estudiantes, de los grupos experimental y de control, en la Comprensión lectora, antes de la aplicación de las Estrategias de Autorregulación, no son diferentes.

$$H_o: \mu_{\text{exp pre}} = \mu_{\text{con pre}}$$

H_i : Los puntajes promedios obtenidos por los estudiantes de los grupos

experimental y de control, en la mejora de la Comprensión lectora, antes de la aplicación de las Estrategias de Autorregulación, son diferentes.

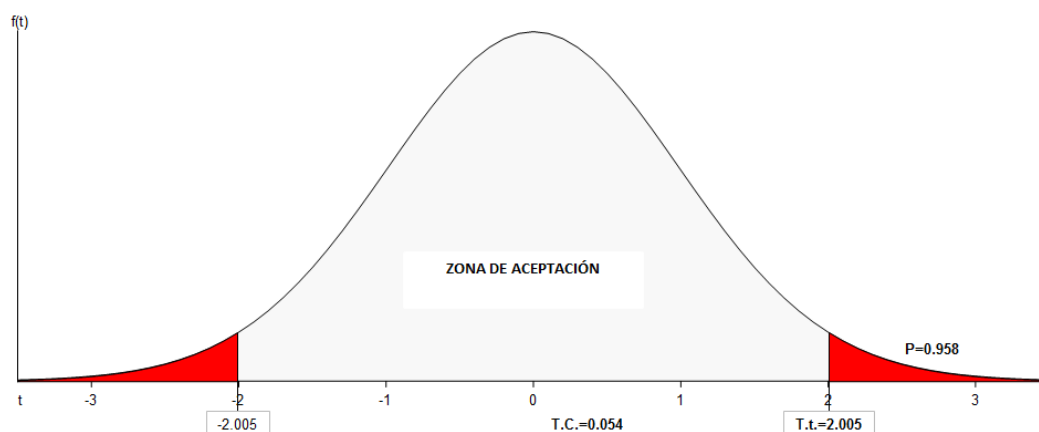
$$H_i: \mu_{\text{exp pre}} \neq \mu_{\text{con pre}}$$

Tabla 3.9

Prueba de muestras independientes									
Pre test grupo experimental y grupo control	Prueba de Levene de calidad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior	Superior
Se asumen varianzas iguales	,002	,962	,054	54	,958	,077	1,437	-2,805	2,959
No se asumen varianzas iguales			,053	52,005	,958	,077	1,443	-2,818	2,972

Estadísticas de grupo

Figura 10
Región Crítica de la prueba de hipótesis mejora de la Comprensión lectora en los grupos experimental y control en el Pretest.



Interpretación. Se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alterna (H_i), ya que el valor de la “t” calculada es menor que el de la “t” tabular, a un nivel de confianza de 95% ($t_c 0,054 < t_t 2,005$ y Sig. $P = 0,958 > 0,050$). De lo cual se

infiere que los grupos experimental y de control, antes del proceso experimental, eran grupos equivalentes respecto a su Comprensión lectora.

b) Aplicación de la Prueba t Student para muestras independientes comparación de los resultados obtenidos del grupo experimental y grupo control Postest, en el desarrollo de la Comprensión lectora.

Ho: Los puntajes obtenido por los estudiantes, del grupo experimental postest es menor al puntaje del grupo control postest, en el desarrollo de la Comprensión lectora, después de la aplicación de las Estrategias de Autorregulación.

$$H_0 = \mu_{\text{exp post}} \leq \mu_{\text{con post}}$$

Hi: Los puntajes obtenido por los estudiantes, del grupo experimental post test es mayor al puntaje del grupo control post test, en el desarrollo de la Comprensión lectora, después de la aplicación de las Estrategias de Autorregulación.

$$H_1 = \mu_{\text{exp post}} > \mu_{\text{con post}}$$

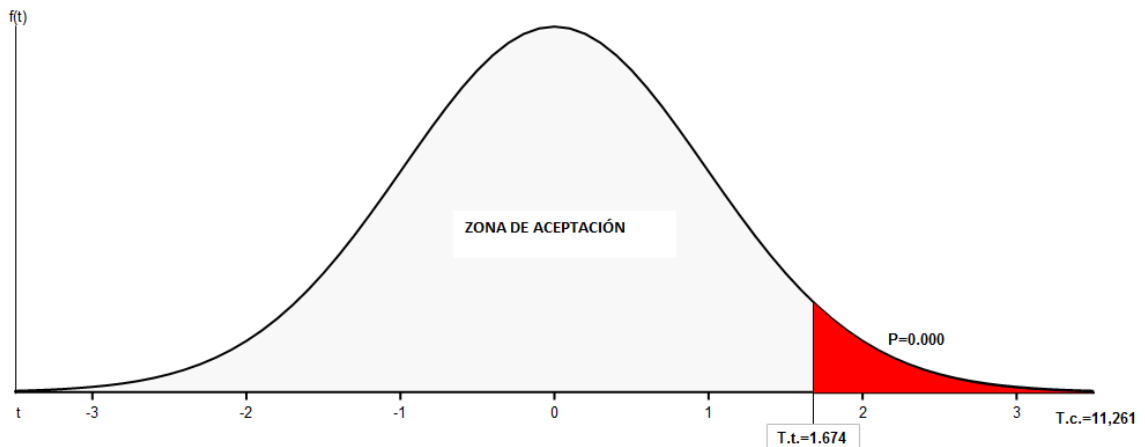
Tabla 3.10
Prueba de muestras independientes

Post test grupo experimental y grupo control	Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior	Superior
Se asumen varianzas iguales	,046	,831	11,261	54	,000	16,395	1,456	13,476	19,314
No se asumen varianzas iguales			11,243	52,534	,000	16,395	1,458	13,470	19,320

Post test grupo experimental y grupo control	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Experimental	30	47,43	5,380	,982
Control	26	31,04	5,495	1,078

Estadísticas de grupo Figura 11

Región Crítica de la prueba de hipótesis desarrollo de la Comprensión lectora en los grupos experimental y control en el Postest



Interpretación

Como puede observarse en la tabla 3.11 y figura 3.3, se evidencia que al aplicar la prueba paramétrica: *t* de Student para muestras independientes, se observa que la significancia estadística $p = 0.00$. Considerando que $p < 0,05$; se rechazar H_0 y se acepta H_1 , el valor de la “*t*” calculada es mayor que el de la “*t*” tabular, ($t_c 11,261 > t_t 1,674$). Por lo tanto, se puede concluir que existe diferencia significativa entre los puntajes de los grupos experimental y control del postest con un nivel de significancia del 5% y un nivel de confianza del 95%. De lo cual se infiere que el grupo experimental y de control, después de la aplicación de la propuesta en el primero de estos, mejoró significativamente, esto muestra que hay suficiente evidencia para demostrar que la aplicación de las Estrategias de Autorregulación mejoró significativamente la Comprensión lectora.

Conclusión. La aplicación de las Estrategias de Autorregulación influye en el desarrollo de la Comprensión lectora en estudiantes del tercero de secundaria de la IE. “Simón Bolívar”, Otuzco 2017.

Tabla N° 11

Normalidad			
P-valor (Comprensión lectora antes) = ,958	>		$\alpha=0.05$
P-valor (Comprensión lectora después) = ,000	<		$\alpha=0.05$
Conclusión: los datos de la comprensión lectora en el pretest no provienen de una distribución normal, mientras que en el postest si provienen de una distribución normal.			

Conclusión: de acuerdo a los datos se rechaza la hipótesis nula y se valida la hipótesis de trabajo, puesto que el p-valor es igual a $0,000 < 0.05$, lo que significa que los estudiantes del grupo experimental mejoraron desarrollo en su comprensión lectora.

IV. DISCUSIÓN

En el actual contexto educativo, la comprensión lectora es aspecto relevante y fundamental en la adquisición de todo conocimiento. La teoría y la praxis coinciden en que el comprender un texto es quizá uno de los procesos cognitivos de más complejidad. Hace unas décadas se consideraba que un alumno sabía leer por el simple hecho de que eran capaces de decodificar un texto escrito; esta idea ha sido derruida por muchos estudios psicolingüísticos que han demostrado que la decodificación es solo el primer nivel de comprensión. La decodificación es básica, pero aún no es comprensión. Por otro lado, desde el punto de vista psicopedagógico, se considera como elemento clave que el alumno desarrolle estrategias de autorregulación, es decir instituya sus metas de aprendizaje, las monitoree, las controle y finalmente las evalúe.

La conjunción de estos dos factores, en un contexto en que los niveles de comprensión lectora no son los ideales, motivó efectuar la presente investigación, bajo la hipótesis de la aplicación de estrategias de autorregulación desarrolla la comprensión lectora, por ello luego de haber contrastado la teoría con la realidad, los resultados obtenidos en esta investigación de diseño cuasi-experimental han permitido comprobar dicha hipótesis.

Estos revelan que la mayoría de los alumnos del grupo experimental lograron elevar su nivel de comprensión lectora después de aplicar la propuesta, esto lo comprueba un objetivo 96.7% de alumnos del grupo experimental ubicados en un nivel alto, frente a un 20% de alumnos del grupo control situados en el mismo nivel, es decir, al finalizar el programa hubo una diferencia porcentual de 76 puntos entre ambos grupos. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Cuevas (2014), en cuyas conclusiones afirma que “los alumnos del grupo experimental alcanzaron niveles significativamente superiores en la habilidad de extraer información literal de un texto y en la habilidad de comprensión global del mismo. Además, en la autorregulación evidenciaron avances en el uso de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora”, asimismo, “en la autorregulación evidenciaron avances en el uso de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora”.

Asimismo, Norabuena, R. (2011) siguiendo una línea análoga, después de desarrollar su investigación “Relación entre el aprendizaje autorregulado y

rendimiento académico” concluyó que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el nivel de aprendizaje autorregulado y el nivel de rendimiento académico.

Estos resultados, son coherentes con lo afirmado por Zimmerman, en que a través de la autorregulación el alumno asume un rol activo en su proceso de aprendizaje. (en Camacho, M. 2007).

Pintrich (2000) refuerza aún más los resultados, al considerar que la autorregulación logra que los alumnos fijen metas para su aprendizaje, se automonitoreen y controlen su cognición. Además, afirma que “las estrategias de regulación se encuentran muy unidas a las estrategias de monitoreo. Por ejemplo, cuando los estudiantes hacen preguntas a sí mismos conforme leen, con el fin de monitorear su comprensión y, posteriormente, regresan a releer una porción del texto, la relectura es una estrategia reguladora. Otro tipo de estrategia autorreguladora de lectura sucede cuando el alumno demora su ritmo de lectura al enfrentarse con un texto más difícil o con el que está menos familiarizado” (Pintrich, citado en Castañeda, S., 1998).

Por otro lado, los resultados del presente estudio, refutan lo afirmado por Barrios, B. (2015) en las conclusiones de su investigación, en las que establece que “la autorregulación que realizan los alumnos no tiene relación significativa con el rendimiento académico, pues este está determinado por aspectos personales, sociales e institucionales”...

Zavaleta, K. (2015) también obtuvo resultados similares, y concluyó que los niveles de comprensión lectora se pueden elevar si existe la presencia de un tratamiento experimental, pues logró incrementar un 70% el nivel logro.

Torres, J. (2013) por su parte, después de la aplicación de su investigación cuasi experimental ultimó que “se evidencia una mejora significativa de los niveles de comprensión lectora según el juicio crítico, esto implica que los alumnos evidencian una buena estrategia aplicadas en su lectura y que el uso de las estrategias permite ayudarles a construir significados de los materiales informativos, resolver problemas, desarrollar estrategias de pensamiento y asumir la responsabilidad de su aprendizaje significativo, así como transferir habilidades y conceptos a nuevas

situaciones”. Esto es fundamental para reafirmar que la comprensión lectora es susceptible de ser desarrollada con estrategias que promuevan la participación activa y reflexiva del estudiante.

Con respecto a las dimensiones, la literal, evidencia que los alumnos del grupo experimental como los del control tienen un dominio de medio con tendencia a alto, esto tendría fundamento en lo afirmado por Pinzas (2001), “las destrezas de este nivel se refieren a entender y recordar la información que el texto trae” es decir lo único que exige es decodificar lo que dice el texto. Y en palabras de Catalá, G. (Op. Cit.) que se refiere a este nivel como “el primer paso”

Sobre el nivel inferencial, los alumnos del grupo experimental, lograron cierta mejoría, no obstante un mayor porcentaje logró llegar al nivel “Medio” y una cantidad minoritaria al nivel “Alto”. Para Alva, C y Vega, J. (2008) “Este nivel es la verdadera esencia de la comprensión lectora; ya que es una interacción permanente y directa entre el lector y el texto”. Alcanzar este nivel de manera satisfactoria, implica un alto grado de abstracción, y algunos alumnos aún tienen limitaciones para realizar inducciones, deducciones, conjeturas, difícilmente logran interpretar el lenguaje figurado.

Con respecto a la comprensión crítica, la aplicación de las estrategias de autorregulación logró desarrollar el nivel, llevándolo a un estándar fluctuante entre “Medio” y “Alto”. Este nivel de comprensión es el más alto y por lo tanto llegar hasta aquí, requiere haber superado los anteriores. Estos resultados son respaldados por Catalá, G. et al. (op. cit,) para quien lograr alcanzar este nivel “implica una formación de juicios propios, con respuesta de carácter subjetivo...”

En consecuencia, la validación de la hipótesis de investigación a través de los resultados es concluyente en cuanto a la utilidad de las estrategias de autorregulación en el desarrollo de la comprensión lectora, pues éstas fortalecen las capacidades de los alumnos para dirigir su accionar de manera activa, autónoma, crítica y reflexiva, tal y como lo postuló Pintrich.

Cabe señalar, los postulados y los datos de esta investigación contribuyen a la teoría existente en torno a las estrategias de Autorregulación para mejorar la comprensión lectora, tal y como alega Pressley, M. (2002) para quien el buen lector

es aquel que asume un papel dinámico frente al texto que va a leer. Asimismo, lo argumentado por Pintrich, P. (1999), para quien el lector eficiente emplea tres tipos de estrategias con el objetivo de comprender un texto, estas son: cognitivas, metacognitivas y de administración de recursos. Para ellos, el papel dinámico del lector es fundamental en el proceso de comprensión.

Por otro lado, las sesiones del programa están destinadas a empoderar a los estudiantes de estrategias que promuevan el pensamiento autorregulado, esto les generará la oportunidad de que afronten los problemas que les pueden ocurrir a lo largo de su escolaridad. Como indican Anijovich, R. y Mora, S. (2012), las estrategias que el facilitador utiliza inciden en el contenido, en el trabajo de los estudiantes, en las formas de comunicación y en el tipo de aprendizaje que promueven. A la vez esto constituye un feedback sobre cómo incorporar esas estrategias y procesos de aprendizaje a su repertorio de estudio.

V. CONCLUSIONES

De acuerdo con el propósito del presente estudio se puede concluir que el empleo de estrategias de autorregulación es ineludible en el proceso de la comprensión lectora de los adolescentes que cursan el tercer grado de secundaria de la institución educativa Simón Bolívar de Otuzco.

Los resultados del pretest aplicado a la muestra de estudio señalan que antes de ejecutarse la propuesta, los alumnos del grupo experimental se ubicaban en su gran mayoría en el nivel "Medio", con un porcentaje del 90% y solo un 10% se situó en el nivel "Alto", es decir solo alumnos 3 alcanzaban el nivel "Alto". Mientras que en el grupo control, el 93.3% se situó en el nivel "Medio" y 6.7% en el "alto".

Luego de ejecutar el programa de estrategias de autorregulación, se aplicó un postest, cuyos resultados señalaron que el 3.3% de los estudiantes del grupo experimental se ubicaron en el nivel de logro "Medio", mientras que el 97% lograron alcanzar el nivel "Alto", es decir, a diferencia del pretest se logró incrementar 87 puntos porcentuales en el nivel "Alto", en el nivel "Medio" se evidencia una disminución 87 puntos porcentual, pero en beneficio del nivel superior; es decir, es tangible una mejora significativa en la comprensión lectora del grupo experimental.

Con respecto a las dimensiones, es perceptible que la aplicación del programa de estrategias de autorregulación influyó en la dimensión comprensión literal de los estudiantes, prueba palpable de esto es que los resultados estadísticos de comparación de medias muestran que las diferencias de puntajes entre el Grupo de Experimental y el Grupo Control en el Postest son significativos, pues se obtuvo un promedio de 7.2 y de 6.1 respectivamente, haciendo una diferencia de 1.1

Sobre la dimensión comprensión inferencial, los resultados estadísticos de comparación de medias muestran que las diferencias de puntajes entre el Grupo de Experimental y el Grupo Control en el Postest son significativos, debido a que se obtuvo un promedio de 19.0 y de 12.0 respectivamente, haciendo una diferencia de 7.0 puntos.

Con respecto a la dimensión comprensión crítica, los resultados estadísticos de comparación de medias muestran que las diferencias de puntajes entre el Grupo de Experimental y el Grupo Control en el Postest son significativos, debido a que

se obtuvo un promedio de 21.5 y de 12.8 respectivamente, haciendo una diferencia de 8.7 puntos.

Asimismo, fue necesario determinar el grado de normalidad de la distribución de los datos, para ello se utilizó la fórmula de Shapiro-Wilk, según los resultados los datos tenían distribución normal, por lo que se decidió utilizar una prueba paramétrica para la comparación de medias. Para el estudio se utilizó la prueba de T Student para grupos independientes, de acuerdo a los datos se rechaza la hipótesis nula y se valida la hipótesis de trabajo, puesto que el p-valor es igual a $0,000 < 0.05$, lo que significa que los alumnos del grupo experimental mejoraron desarrollo en su comprensión lectora.

Por lo tanto, se acepta la hipótesis general: la aplicación del programa de estrategias de autorregulación influye en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Simón Bolívar de Otuzco, debido a que los resultados estadísticos de comparación de medias muestran que las diferencias de puntajes entre el Grupo de Control y el Grupo Experimental en el Postest son significativos, a un nivel de confianza del 95%.y se obtuvo un valor t de 19.045.

VI. RECOMENDACIONES

Las instituciones educativas enmarcadas en el modelo JEC, deben fomentar la interacción entre los psicólogos y profesores con la finalidad de socializar estrategias de autorregulación para su posterior aplicación en el aula para fortalecer los niveles de comprensión lectora de los alumnos.

Los profesores deben ser capacitados en el uso de estrategias de autorregulación para desarrollar el nivel de comprensión literal que facilite al alumno el desarrollo de procesos cognitivos elementales como la identificación, el reconocimiento, el señalamiento.

Los profesores deben ser capacitados en el uso de estrategias de autorregulación para desarrollar el nivel comprensión inferencial que facilite al alumno el desarrollo de procesos de mayor complejidad que los que intervienen en el nivel literal; por ejemplo, para activar procesos como la discriminación, inducción, deducción, la interpretación, la síntesis, la abstracción, entre otros.

Los equipos directivos deben ejecutar talleres y GIAS sobre estrategias de autorregulación con la finalidad de insertarlas en las sesiones de aprendizaje.

Fortalecer el hábito lector de los alumnos y el uso consciente de estrategias de autorregulación a fin de que se fortalezcan sus capacidades lectoras.

Concientizarlos a los padres de familia sobre la necesidad de realizar el seguimiento del aprendizaje de sus hijos, y compartir momentos en los cuales se fomente la lectura en el hogar.

Considerar la investigación como un antecedente con el cual se pueda enriquecer posteriores investigaciones.

VII. PROPUESTA

DISEÑO DE INTERVENCIÓN EN EL AULA

I. INFORMACIÓN GENERAL.

- 1.1. **Denominación:** Estrategias de autorregulación y desarrollo de la comprensión lectora
- 1.2. **Autor:** Lourdes Meliza Aguilar Chacón
- 1.3. **Población beneficiada:** Alumnos del tercer grado "A" de Educación Secundaria de la IE "Simón Bolívar" de Otuzco.
- 1.4. **Lugar:** Distrito de Otuzco
- 1.5. **Duración:** tres meses

II. FUNDAMENTACIÓN

El propósito de la aplicación de las estrategias de autorregulación es el desarrollo de la comprensión lectora para que de manera analítica, interpretativa y deliberada el alumno aplique diferentes actividades para la comprensión y reflexión de variedad de textos, en un ambiente de colaboración, tolerancia y respeto.

A lo largo de la intervención se desarrollaron estrategias cognitivas y metacognitivas que favorecieron el análisis de textos de acuerdo con los tres niveles de comprensión, debido a la importancia de la lectura como instrumento comunicativo, para el desarrollo del alumno tanto en el ámbito educativo como en el personal. Por ello, la presente intervención requirió la participación activa del estudiante, tanto en los trabajos individuales como en los grupales.

III. OBJETIVOS.

3.1. Objetivo general

Mejorar la comprensión lectora de los alumnos de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Otuzco a través de la ejecución de estrategias de autorregulación.

3.2. Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias de autorregulación para mejorar la comprensión lectora.
- Desarrollar los niveles de comprensión lectora.
- Superar la media del grupo control de la investigación en la prueba final de evaluación de la comprensión lectora.

IV. METAS.

Se busca que el 80% de estudiantes del tercer grado A de la IE "Simón Bolívar" logre desarrollar su comprensión lectora.

V. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.

Nº	DENOMINACIÓN	FECHA DE EJECUCIÓN
	Aplicación de Pretest	5/08
1	Diferentes formas de aprender	12/08
2	Conocemos estrategias de formulación de hipótesis.	9/09
3	Tomamos decisiones estratégicas según el propósito de lectura.	16/09
4	Nos empoderamos en el uso de estrategias de comprensión lectora	13/10
5	Inferimos información en textos informativos	16/10
6	Deducir atributos, características, cualidades	20/10
7	Reorganizamos información y deducimos el significado de diversos textos.	23/10
8	Formulamos hipótesis a partir de indicios.	27/10
9	Deducimos el significado de términos desconocidos.	31/10
10	Realizamos inferencias sobre el mensaje del autor.	3/11
11	Formulamos inferencias sobre el significado de diversos textos.	7/11
12	Mi motivación para aprender	9/11
	Aplicación de Postest	27/12

SESIÓN DE INTERVENCIÓN N° 1

I. PARTE INFORMATIVA							
TÍTULO	Diferentes formas de aprender					Nº DE SESIÓN	FECHA
						1	5/10/17
ÁREA		NIVEL		CICLO		GRADO	
RESPONSABLE	Ps. Lourdes Meliza Aguilar Chacón	Sec.	VII	3ero A	AF. Com.		
II. PARTE INTENCIONAL: PROPÓSITO (S)							
Reflexionar sobre los estilos de aprendizaje						Instrumentos	
III. PARTE OPERATIVA: SECUENCIA METODOLÓGICA							
	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES					MATERIALES Y RECURSOS	T'
INICIO	<p>Se entrega una hoja impresa sobre el caso de Juan, luego se interroga: ¿Qué problemas tiene Juan en el área de Matemática? ¿Qué estilo tiene Juan para aprender?; ¿Por qué Juan destaca en un área, mientras que la otra la aprueba con lo mínimo? ¿Qué diferencias presenta los dos en su aprendizaje?,</p> <p>Posteriormente se realiza interrogantes: ¿Qué es el aprendizaje? ¿Es importante?, ¿Qué es un estilo de aprendizaje?, ¿Qué estilos de aprendizaje conoces?,</p> <p>La docente ordena y sintetiza las respuestas anotándolas en la pizarra.</p> <p>¿Cuál es tu estilo de aprendizaje?, ¿Por qué no todos aprendemos de la misma forma?</p>					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia - Diapositivas - Recurso oral 	10'
PROCESO	<p>Se conforman equipos de trabajo mediante la técnica de: “Tarjetas” en el cual cada equipo representa un estilo diferente:</p> <p>Luego los estudiantes en forma individual leen un texto “Diferentes formas de aprender”</p> <p>Los estudiantes subrayan con lápiz rojo las ideas principales y con azul las secundarias y luego elaboran un listado de características de estilos de aprendizaje.</p> <p>Se fomenta el diálogo (método socrático) para consolidar el aprendizaje.</p> <p>Los alumnos elaboran un organizador visual identificando en cada las características de los estilos de aprendizaje y lo exponen ante el pleno.</p> <p>Mediante un diálogo se afianza el tema y aclara dudas.</p>					<ul style="list-style-type: none"> - Módulo - Recurso oral - Cañón multimedia - Cuadernos de trabajo - Pizarra 	60'
CIERRE	<p>En una hoja de trabajo realizan la actividad: identificamos los estilos de aprendizaje y sus características de cada uno de los integrantes del equipo de trabajo.</p> <p>Luego los equipos socializan sus trabajos.</p> <p>La psicóloga sistematiza y aclara dudas</p>					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Impreso 	20'

SESIÓN DE INTERVENCIÓN Nº 2

I. PARTE INFORMATIVA									
TÍTULO	Conocemos estrategias de formulación de hipótesis.					Nº DE SESIÓN	2	FECHA	9/10/17
ÁREA						NIVEL	CICLO	GRADO	ESCENARIO
RESPONSABLE	Ps. Lourdes Meliza Aguilar Chacón	Sec.	VII	3ero A	AF. Com.				
II. PARTE INTENCIONAL: PROPÓSITO (S)									
							Instrumentos		
III. PARTE OPERATIVA: SECUENCIA METODOLÓGICA									
	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES						MATERIALES Y RECURSOS	T'	
INICIO	<p>Se muestra titulares de periódicos a partir de los cuales se formula a los alumnos las preguntas: ¿Qué significa el título? ¿Qué imagen le sugiere? ¿Cuál será la estructura del texto?</p> <p>Luego responden a las interrogantes. ¿De qué creen que trata el texto? ¿Cómo lo saben? ¿Qué saben acerca del tema? ¿Qué tipo de texto creen que es? ¿Cómo lo saben? ¿Qué más les gustaría saber acerca del tema?</p> <p>Se indica a los alumnos la importancia de la utilización de estrategias de lectura</p>						<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia - Diapositivas - Recurso oral 	10'	
PROCESO	<p>Se les presenta bajadas o subtulares que amplían o complementan diversas noticias Realizan lectura de los textos presentados.</p> <p>Se formula ejemplos de elaboración de indicios, hipótesis y/o predicciones, en base a esto los alumnos realizan las hipótesis y predicciones de los textos proporcionados.</p> <p>A partir de las respuestas que aportaron con anterioridad al enseñarles la bajada o subtítulo modificarán sus hipótesis de lectura.</p> <p>Se les solicita que confronten sus hipótesis con el texto, esto les ayudará a evocar, recordar, estar alertas ante los indicios.</p> <p>Asocian sus experiencias y saberes previos con la nueva información proporcionada por el texto.</p>						<ul style="list-style-type: none"> - Módulo - Recurso oral - Cañón multimedia - Cuadernos de trabajo - Pizarra 	70'	
CIERRE	<p>Aplican las estrategias de anticipación en otros textos sugeridos</p> <p>Finalmente responden a las preguntas: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Cuál es la utilidad de lo aprendido?</p>						<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral 	10'	

SESIÓN DE INTERVENCIÓN N° 3

I. PARTE INFORMATIVA							
TÍTULO	Tomamos decisiones estratégicas según el propósito de lectura.					Nº DE SESIÓN	FECHA
						3	11/10/17
ÁREA		NIVEL		CICLO		GRADO	
RESPONSABLE	Ps. Lourdes Meliza Aguilar Chacón	Sec.	VII	3ero A	AF. Com.	Duración	
II. PARTE INTENCIONAL: PROPÓSITO (S)							
						Instrumentos	
III. PARTE OPERATIVA: SECUENCIA METODOLÓGICA							
	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES					MATERIALES Y RECURSOS	T'
INICIO	<p>Se promueve un diálogo sobre problemas sociales de actualidad. Luego formula las preguntas: ¿Es necesario estar informados? ¿Cómo te informas? ¿Qué haces cuando tienes la necesidad de dar a conocer algo de importancia a otras personas? ¿Cómo das a conocer tus ideas? ¿Cuál es el medio más fácil y eficaz para ti? ¿Conoces otras formas de comunicación eficaces?</p>					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia - Diapositivas - Recurso oral 	10'
PROCESO	<p>Se pide a los estudiantes que empleen estrategias de anticipación trabajadas en el taller anterior y que identifiquen la forma en que está presentada la información Luego se les solicita que Identifiquen los datos importantes del texto, determinen las referencias, la información necesaria del texto y enumeran sus características. Posteriormente a través de lluvia de ideas se busca que determinen el propósito de la lectura, el destinatario, el propósito del autor del texto. Se fomenta la reflexión sobre la importancia de emplear estrategias durante la lectura para identificar el propósito del texto y luego proceden a plasmar sus ideas en un texto para darlo a conocer a sus pares. Desarrollan un cuestionario.</p>					<ul style="list-style-type: none"> - Impreso - Recurso oral - Cañón multimedia - Cuadernos de trabajo - Pizarra 	70'
CIERRE	<p>Reconocen el valor de las estrategias de comprensión lectora y las aplican en otros textos sugeridos.</p>					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral 	10'

SESIÓN DE INTERVENCIÓN Nº 4

I. PARTE INFORMATIVA							
TÍTULO	Nos empoderamos en el uso de estrategias de comprensión lectora					Nº DE SESIÓN	FECHA
						4	13/10/17
ÁREA		NIVEL	CICLO	GRADO	ESCENARIO	Duración	UNIDAD
RESPONSABLE	Ps. Lourdes Meliza Aguilar Chacón	Sec.	VII	3ero A	AF. Com.		
II. PARTE INTENCIONAL: PROPÓSITO (S)							
Conocer y utilizar estrategias durante la lectura, relacionando lo que leen con situaciones vivenciales y con otros contenidos.						Instrumentos	
III. PARTE OPERATIVA: SECUENCIA METODOLÓGICA							
	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES					MATERIALES Y RECURSOS	T'
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Se presenta un problema de importancia actual, se les pide que recuerden experiencias, y las relacionen con el problema presentado - Se formula las preguntas ¿Qué es una relación? ¿Cómo se manifiesta en la lectura? ¿Cómo compruebas que las informaciones propias son verdaderas? 					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia - Diapositivas - Recurso oral 	10'
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> - Se les proporciona dos textos informativos relacionados uno con el otro por la autoría. - Luego identifica semejanzas y diferencias existentes entre ambos textos: a nivel de personajes, lugares, hechos, ideas, opiniones, creencias, sentimientos, etcétera. - Se les solicita que establezcan conexiones entre lo leído con experiencias y saberes previos. - Luego elaboran un cuadro comparativo y exponen sus apreciaciones - Luego responden a la pregunta planteada: ¿Hay conexiones de las experiencias y los saberes previos con la realidad? - Desarrollan la ficha de lectura. 					<ul style="list-style-type: none"> - Módulo - Recurso oral - Cañón multimedia - Cuadernos de trabajo 	60'
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> - Finalmente, extraen información resaltante de textos y los relacionan con sus experiencias. - Realizan comentarios con sus pares. - Reconocen la importancia de lo aprendido y su relación con la vida diaria. 					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia 	20'

SESIÓN DE INTERVENCIÓN Nº 5

I. PARTE INFORMATIVA							
TÍTULO	Inferimos información en textos informativos					Nº DE SESIÓN	FECHA
						5	16/10/17
ÁREA		NIVEL		CICLO		GRADO	
RESPONSABLE	Ps. Lourdes Meliza Aguilar Chacón	Sec.	VII	3ero A	AF. Com.		
II. PARTE INTENCIONAL: PROPÓSITO (S)							
Inferir el significado de diversos textos informativos y el propósito comunicativo del autor.						Instrumentos	
III. PARTE OPERATIVA: SECUENCIA METODOLÓGICA							
	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES					MATERIALES Y RECURSOS	T'
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Se fomenta el diálogo sobre las actividades culturales de los distritos de Otuzco: costumbres, fiestas y otros. - Luego responden a las siguientes preguntas: ¿Cuál es el proceso a seguir para lograr la comprensión de textos? ¿Qué actividades se hacen antes de la lectura? ¿Cuáles durante la lectura? ¿Puede la visualización de imágenes influir en la comprensión lectora? ¿Cómo? 					- Recurso oral	10'
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> - Se presenta la información realizan lectura individual y luego se conforman equipos de trabajo en donde se aplica el subrayado y el sumillado en el texto. - Se resalta los aspectos fundamentales: subrayado y el sumillado. - Se procede a la explicación del tema y las actividades a desarrollar por parte de los estudiantes. - Se procede a la ejemplificación de Identificación de premisas en un texto. - Luego los alumnos subrayan y sumillan las premisas relevantes encontradas. - Se promueve que los alumnos determinen los mensajes que proporciona el texto leído y que expresen significados sobre el texto en forma oral y escrita. 					<ul style="list-style-type: none"> - Módulo - Recurso oral - Cañón multimedia - Cuadernos de trabajo - Pizarra 	60'
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> - Aplican la estrategia aprendida para el logro de la comprensión lectora de textos informativos diversos. - Se formula preguntas metacognitivas: ¿Es importante lo que he aprendido hoy? ¿En qué circunstancias me será de utilidad lo aprendido? ¿Fue difícil la comprensión de la estrategia? ¿Cómo superé las dificultades? 					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia 	20'

SESIÓN DE INTERVENCIÓN Nº 6

I. PARTE INFORMATIVA							
TÍTULO	Formulamos deducciones					Nº DE SESIÓN	FECHA
						6	20/10/17
ÁREA		NIVEL		CICLO		GRADO	
RESPONSABLE	Ps. Lourdes Meliza Aguilar Chacón	Sec.	VII	3ero A	AF. Com.		
II. PARTE INTENCIONAL: PROPÓSITO (S)							
Deducir atributos, características, cualidades						Instrumentos	
III. PARTE OPERATIVA: SECUENCIA METODOLÓGICA							
	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES					MATERIALES Y RECURSOS	T'
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Se genera el diálogo sobre el quehacer diario en la vida del poblador otuzcano común. Los alumnos expresan sus ideas de manera libre y espontánea, basándose en sus vivencias. - Luego se formula las siguientes interrogantes: un texto ¿siempre se escribe en prosa? Si solo tiene gráficos ¿Cómo se llama? Y si solamente tiene imágenes ¿Tendrá idea principal? - Se plantea la siguiente interrogante: ¿Se puede hacer preguntas al texto? ¿Cómo? 					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia - Diapositivas - Recurso oral 	10'
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> - Se procede a formar equipos de trabajo. - Se proporciona a los estudiantes un impreso: un afiche y luego observan las imágenes y la información que contiene. - Se realiza la explicación del tema. - Proceden a aplicar el subrayado y sumillado para identificar los datos relevantes del texto. - Se realiza las siguientes preguntas: ¿Cuál es la idea más importante del texto? ¿Cuál es la intención del autor? ¿Qué significa tal término? ¿Cuál es la causa para estos hechos? - Los alumnos dan significación a los términos y expresiones desconocidas a través del contexto, además relacionan los supuestos planteados con su realidad - Se promueve el planteamiento de deducciones, las anotan, comprueban y demuestran lo deducido y determina la idea principal. - En equipos, elaboran un resumen del texto con sus propias palabras y responderán: ¿Cuál es el tema del afiche? ¿Para qué se redactó este texto? ¿Es adecuado el texto? ¿La imagen complementa la información? ¿Cómo? Si tuvieras la oportunidad de mejorar el afiche ¿Por dónde empezarías? ¿Por qué? 					<ul style="list-style-type: none"> - Módulo - Recurso oral - Cañón multimedia - Pizarra 	60'
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> - Se fomenta el diálogo a nivel de equipos sobre las dificultades y alternativas de solución. - Se busca comprobar el aprendizaje mediante la aplicación de un cuestionario metacognitivo. 					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia 	20'

SESIÓN DE INTERVENCIÓN Nº 7

I. PARTE INFORMATIVA							
TÍTULO	Reorganizamos información y deducimos el significado de diversos textos.					Nº DE SESIÓN	FECHA
						7	23/10/17
ÁREA		NIVEL	CICLO	GRADO	ESCENARIO	Duración	UNIDAD
RESPONSABLE	Ps. Lourdes Meliza Aguilar Chacón	Sec.	VII	3ero A	AF. Com.		
II. PARTE INTENCIONAL: PROPÓSITO (S)							
Deducir ideas a partir de lo que dice el texto						Instrumentos	
III. PARTE OPERATIVA: SECUENCIA METODOLÓGICA							
	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES					MATERIALES Y RECURSOS	T'
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Se presentan imágenes, palabras, títulos, a partir del cual los alumnos emiten sus opiniones sobre lo que les generan las presentaciones. - Los alumnos responden a las preguntas: ¿Qué les sugiere la imagen? ¿Una palabra dice mucho? ¿La imagen habla? ¿A qué situaciones se refieren? - Luego se pregunta si el solo hecho de observar una imagen, una palabra, un título, el contexto, etcétera. ¿Podremos saber de qué trata el texto? ¿Podemos inferir a partir de lo que dice el texto? 					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia - Diapositivas - Recurso oral 	10'
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> - Se brinda la información: titular de un texto - Luego leen con atención el titular presentado. - Se procede a formar equipos de trabajo, en donde los alumnos expresan las ideas que les genera lo presentado y proceden a anotarlas. - Se proporciona un texto y proceden a leer deteniéndose en las ideas importantes - Luego responden a preguntas: ¿Qué significado tiene el texto? ¿Cuáles son las ideas que resaltan? - Sumillan los aspectos importantes del texto y deducen el significado de acuerdo a su experiencia. - Se les proporciona otro texto que complementa al primero - Elaboran inferencias, conclusiones, deducciones más acertadas en equipos de trabajo para presentarlas y exponerlas. 					<ul style="list-style-type: none"> - Módulo - Recurso oral - Cañón multimedia - Cuadernos de trabajo - Pizarra 	60'
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboran un resumen a nivel de equipos de trabajo. - Valoran lo aprendido en la actividad y su importancia. 					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral 	20'

SESIÓN DE INTERVENCIÓN Nº 8

I. PARTE INFORMATIVA							
TÍTULO	Formulamos hipótesis a partir de indicios.					Nº DE SESIÓN	FECHA
						8	27/10/17
ÁREA		NIVEL		CICLO		GRADO	
RESPONSABLE	Ps. Lourdes Meliza Aguilar Chacón	Sec.	VII	3ero A	AF. Com.		
II. PARTE INTENCIONAL: PROPÓSITO (S)							
Formular hipótesis a partir de indicios presentes en el texto.						Instrumentos	
III. PARTE OPERATIVA: SECUENCIA METODOLÓGICA							
	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES					MATERIALES Y RECURSOS	T'
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Se promueve comentarios a partir de la siguiente interrogante: al leer un título ¿podemos saber de qué trata el texto? ¿Cómo podemos hacerlo? ¿Habrá alguna forma de poder anticiparnos a lo que sigue? - Se formula la siguiente pregunta: ¿A partir de algunos hechos, ideas o secuencias de acciones previas, podemos predecir lo que viene a continuación? 					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia - Diapositivas - Recurso oral 	10'
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> - Leen solamente el título de un texto presentado, emiten ideas sobre lo que tratará el texto. Opinan que será en el siguiente orden: concepto, características, elementos, ejemplos. - Leen el primer párrafo y contrastan sus predicciones con la información del primer y los demás párrafos. - Exponen sus ideas consideradas como predicciones e hipótesis antes de cada párrafo, posteriormente las contrastan. - Anticipan los contenidos, los hechos y acciones y luego verifican sus aciertos. 					<ul style="list-style-type: none"> - Módulo - Recurso oral - Cañón multimedia - Cuadernos 	60'
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> - Se busca consolidar el manejo de las estrategias de anticipación con ayuda de los compañeros de equipo de trabajo. - Practican la actividad en lecturas informativas cortas. - Manifiestan su valoración con respecto a lo aprendido, su aplicación y los beneficios que obtendrán en su vida cotidiana. 					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia 	20'

SESIÓN DE INTERVENCIÓN Nº 9

I. PARTE INFORMATIVA									
TÍTULO	Deducimos el significado de términos desconocidos.					Nº DE SESIÓN	9	FECHA	31/10/17
ÁREA						NIVEL	CICLO	GRADO	ESCENARIO
RESPONSABLE	Ps. Lourdes Meliza Aguilar Chacón	Sec.	VII	3ero A	AF. Com.				
II. PARTE INTENCIONAL: PROPÓSITO (S)									
Deducir el significado de palabras, expresiones y frases con significado desconocido, sentido figurado, carga irónica y doble sentido.							Instrumentos		
III. PARTE OPERATIVA: SECUENCIA METODOLÓGICA									
	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES						MATERIALES Y RECURSOS	T'	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Se desarrolla un diálogo sobre textos que conllevan a dificultades de comprensión. - Luego responden a las siguientes interrogantes: ¿Qué se necesita para comprender un texto? ¿Podemos leer comprensivamente todo tipo de textos? ¿Es importante el conocimiento del significado de todas las palabras de un texto para comprenderlo a totalidad? 						- Recurso oral	10'	
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> - Se proporciona un impreso: "El dardo de la palabra" - Realizan lectura exploratoria y luego aplican el subrayado y sumillado. - Buscan los indicios en el contexto textual cuando encuentran palabras desconocidas, para dar significación al término y lo resaltan. - Realizan inferencias y deducciones de algunos términos desconocidos. - Se fomenta el uso de la información que tienen a la mano para deducir el significado de términos desconocidos. - Contrastan sus inferencias y deducciones con el diccionario. - Resumen el contenido del texto en un organizador visual. 						<ul style="list-style-type: none"> - Impreso - Recurso oral - Cañón multimedia - Pizarra 	60'	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> - Aplican lo aprendido en el texto "El dardo de la palabra", siguiendo la secuencia establecida. - Luego sistematizan sus conocimientos en su cuaderno. - Desarrollan una evaluación metacognitiva e identifican la importancia del tema desarrollado. 						<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia 	20'	

SESIÓN DE INTERVENCIÓN Nº 10

I. PARTE INFORMATIVA							
TÍTULO	Realizamos inferencias sobre el mensaje del autor.					Nº DE SESIÓN	FECHA
						10	3/11/17
ÁREA		NIVEL	CICLO	GRADO	ESCENARIO	Duración	UNIDAD
RESPONSABLE	Ps. Lourdes Meliza Aguilar Chacón	Sec.	VII	3ero A	AF. Com.		
II. PARTE INTENCIONAL: PROPÓSITO (S)							
Inferir el significado del texto y el mensaje del autor.						Instrumentos	
III. PARTE OPERATIVA: SECUENCIA METODOLÓGICA							
	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES					MATERIALES Y RECURSOS	T'
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Se da lectura a algunos versos del poema “Los Heraldos negros” de César Vallejo y “Veinte poemas de amor y una canción desesperada” de Pablo Neruda - Luego se formulan las preguntas: ¿A qué género literario pertenece? ¿A qué se refiere la expresión “...golpes en la vida tan fuertes”? ¿Quién crees que manifiesta los versos? ¿A qué se referirá Neruda cuando dice: puedo escribir los versos más tristes esta noche? - Dan a conocer sus opiniones a través de lluvia de ideas. - Posteriormente se formula la pregunta: ¿Qué actividad mental están realizando? La respuesta correcta será: infiriendo. 					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia - Diapositivas - Recurso oral 	8' 2'
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda el texto de lo que se va a desarrollar: fragmento de “Platero yo” - Leen detenidamente el título, y luego se les entrega un texto con preguntas a desarrollar antes de la lectura. - Se brindan las indicaciones a tener en cuenta durante la actividad. - En base a lo aprendido, y a preguntas formuladas, desarrollan siguiendo paso a paso, las actividades planteadas. - Identifican las premisas relevantes del texto y subrayan premisas relevantes del texto. - Selecciona enunciados y características de las premisas del texto. - Formulan deducciones a partir de información explícita. - Expresa significados del texto en forma oral y escrita 					<ul style="list-style-type: none"> - Módulo - Recurso oral - Impreso - Cuadernos de trabajo - Pizarra 	60'
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> - Aplican lo aprendido los poemas “Los Heraldos negros” de César Vallejo y “Veinte poemas de amor y una canción desesperada” de Pablo Neruda - Determinan la importancia del conocimiento adquirido. 					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral 	20'

SESIÓN DE INTERVENCIÓN Nº 11

I. PARTE INFORMATIVA							
TÍTULO	Formulamos inferencias sobre el significado de diversos textos.					Nº DE SESIÓN	FECHA
						11	7/11/17
ÁREA		NIVEL	CICLO	GRADO	ESCENARIO	Duración	UNIDAD
RESPONSABLE	Ps. Lourdes Meliza Aguilar Chacón	Sec.	VII	3ero A	AF. Com.		
II. PARTE INTENCIONAL: PROPÓSITO (S)							
Inferir el significado del texto y el mensaje del autor.						Instrumentos	
III. PARTE OPERATIVA: SECUENCIA METODOLÓGICA							
	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES					MATERIALES Y RECURSOS	T'
INICIO	<p>Se da lectura a algunos fragmentos de “Los perros hambrientos” de Ciro Alegría y “Matalaché” de Enrique López Albújar</p> <p>Se formulan las preguntas: ¿A qué género literario pertenece? ¿Qué nombre reciben los textos donde se narran acontecimientos reales o ficticios? ¿Qué características presentan estos textos?</p> <p>De los textos leídos ¿A qué se referirá cuando dice: “Los perros hambrientos” y “Matalaché”? ¿Qué actividad estamos haciendo al dar respuesta a esta pregunta? Infiriendo</p>					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia - Diapositivas - Recurso oral 	8' 2'
PROCESO	<p>Se les proporciona un impreso con un fragmento de “Los perros hambrientos” de Ciro Alegría.</p> <p>Se brinda las indicaciones correspondientes sobre la aplicación de estrategias de lectura: Durante la lectura:</p> <p>Identifican y subrayan las premisas relevantes del texto, luego las anotan en una hoja aparte.</p> <p>Seleccionan enunciados y características de las premisas del texto.</p> <p>Después de la lectura:</p> <p>Verifican los supuestos con su realidad.</p> <p>Formulan deducciones a partir de datos explícitos.</p> <p>Expresan significados del texto en forma oral y escrita</p> <p>Aplican las mismas estrategias siguiendo la secuencia “Matalaché” de Enrique López Albújar</p>					<ul style="list-style-type: none"> - Módulo - Recurso oral - Cañón multimedia - Cuadernos de trabajo - Pizarra 	60'
CIERRE	<p>En base a lo aprendido, y a preguntas formuladas, desarrollan siguiendo paso a paso, las actividades planteadas.</p> <p>Realizan inferencias sobre textos breves sugeridos.</p> <p>Desarrollan lo aprendido en textos narrativos del distrito de Otuzco.</p>					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral 	20'

SESIÓN DE INTERVENCIÓN N° 12

I. PARTE INFORMATIVA							
TÍTULO	Mi motivación para aprender					Nº DE SESIÓN	FECHA
						1	9/11/17
ÁREA		NIVEL		CICLO		GRADO	
RESPONSABLE	Ps. Lourdes Meliza Aguilar Chacón	Sec.	Sec.	VII	VII	3ero A	AF. Com.
II. PARTE INTENCIONAL: PROPÓSITO (S)							
Reflexionar sobre la manera de gestionar nuestra comprensión lectora						Instrumentos	
III. PARTE OPERATIVA: SECUENCIA METODOLÓGICA							
	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES					MATERIALES Y RECURSOS	T'
INICIO	<p>Se formulan las siguientes preguntas ¿Les parece importante poner nuestro esfuerzo en ganar, que malgastarlas en “no perder”?</p> <p>¿El esfuerzo es importante para poder conseguir nuestros objetivos, pero creen que hace falta una estrategia?</p> <p>¿Cuándo realizan una actividad que requiere esfuerzo suelen pensar si lo están haciendo bien o mal? ¿Si es así qué haces para corregir o potenciar tu esfuerzo?</p> <p>Responden a través de lluvia de ideas.</p>					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral - Cañón multimedia - Diapositivas - Recurso oral 	8' 2'
PROCESO	<p>A continuación se presentan dos historias de dos estudiantes. Para analizarlas se forman equipos de trabajo.</p> <p>Después de la lectura de la primera historia dan respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la motivación de Paula? ¿Qué metas tiene? ¿Crees que la actitud de Paula en los trabajos en equipo es adecuada? ¿Qué les parece cómo estudia Paula? ¿Crees que su estrategia facilita la comprensión lectora?</p> <p>Después de la lectura de la segunda historia dan respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la motivación de Bertha? ¿Qué metas tiene? ¿Crees que la actitud de Bertha en los trabajos en equipo es adecuada? ¿Qué les parece cómo estudia Bertha? ¿Crees que su estrategia facilita la comprensión lectora?</p> <p>¿Con cuál de los dos personajes te identificas? ¿Sueles emplear las estrategias de Paula o Bertha?</p> <p>Socializan sus respuestas.</p>					<ul style="list-style-type: none"> - Módulo - Recurso oral - Cañón multimedia - Cuadernos de trabajo - Pizarra 	60'
CIERRE	<p>¿Crees que las historias leídas se dan en la vida real? ¿Utilizarías las estrategias de alguna de las protagonistas en tu proceso de comprensión lectora?</p> <p>Responden a preguntas metacognitivas ¿Qué dificultades tuviste durante la sesión? ¿Cómo las superaste? ¿Lo leído en la clase de hoy te servirá en la vida diaria?</p>					<ul style="list-style-type: none"> - Recurso oral 	20'

VIII. REFERENCIAS

- Alva, C. y Vega, J. (2008). Métodos y técnicas de comprensión lectora para el éxito escolar. Lima: San Marcos.
- Anijovich R. y Mora S. (2012). Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. Editorial: AIQUE. Buenos Aires
- Argüelles, D. y Nagles, N. (2010). Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo (4a. ed.). Bogotá, Colombia: Universidad EAN.
- Asencios, R. (2016). Rendimiento escolar en el Perú: Análisis secuencial de los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes. Banco Central de Reserva del Perú
- Ausubel, D. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México.
- Barrios, B. (2015). Autorregulación y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes. Universidad Rafael Landívar. Guatemala
- Bustamante M. (2014). Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5to de secundaria del Centro Educativo Particular “Juan Pablo II”, Trujillo-2014”. Universidad Privada Antenor Orrego. Perú
- Camacho M. (2007). La autorregulación para el aprendizaje y el género. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Carrasco, S. (2009). Metodología de la investigación científica. Lima: San Marcos.
- Castañeda, S. (Coord.). (1998). Evaluación y fomento del desarrollo intelectual en la enseñanza de ciencias, artes y técnicas. Perspectiva internacional en el umbral del siglo XXI. Facultad de Psicología UNAM. México
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2006). Evaluación de la comprensión lectora. Prueba ACL (1º-6º de primaria) de las autoras. ed. GRAO, Barcelona
- Cuevas, C. (2014). Programa de autorregulación de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora. Universidad de Concepción. Chile

- Gamboa, M., García, Y. y Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. Revista de investigaciones UNAD Bogotá
- García, E. (1993). La comprensión de textos, modelo de procesamiento y estrategias de mejora. Revista Didáctica, 5: 87-117.
- González, A. (2001). Autorregulación del aprendizaje: una difícil tarea. Anales de la I Revista de Psicología General y Aplicada-Iber-Psicología. 6.1.2.
- Gordillo, A. y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios Universidad de La Salle. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/download/1048/953/>
- Gutiérrez, Y. (2017). Propiedades psicométricas del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo. Universidad César Vallejo. Perú.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. (5ª Ed.) McGraw Hill. México
- Ministerio de Educación (2012). Evaluación Censal de Estudiantes *¿Cómo mejorar la comprensión lectora de nuestros estudiantes?* Lima, Perú.
- Ministerio de Educación. (2017). Cuanto aprenden nuestros estudiantes. Resultados de la ECE 2016: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Morles, A. (1999). El proceso de la comprensión en la lectura. Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje.
- Norabuena, R. (2011). Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional "Santiago Antúnez de Mayolo"-Huaraz. Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Perú
- Paucar P. (2015). Estrategias de aprendizaje, la Motivación para el estudio y la Comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.

- Pintrich, P. (1999). El papel de la motivación en la promoción y el mantenimiento del aprendizaje autorregulado. San Diego: Academic Press.
- Pintrich, P. (2000). El papel de la orientación en el aprendizaje autorregulado Manual de Autorregulación. San Diego: Academic Press.
- Pintrich, P. y Linnenbrink, E. (2003). El papel de las creencias de autoeficacia en la participación y el aprendizaje de los alumnos en el aula. Reading and Writing Quarterly
- Pintrich, P., D. Smith, T. García y W. McKeachie (1991). Un manual para el uso del cuestionario de estrategias y motivación para el aprendizaje (MSLQ). Centro Nacional de Investigación para la mejora de la Enseñanza y el Aprendizaje. Universidad de Michigan.
- Pinzas, J. (2001). Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Lima: Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzas, J. (2003). Leer mejor para enseñar mejor. Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Lima Perú Ediciones, Tarea Asociaciones de publicaciones educativas.
- Pressley, M. (2000). Instrucción de la comprensión. Lo que tiene sentido ahora, lo que podría tener sentido pronto. Handbook of Reading Research, Nueva York
- Pressley, M. (2002). Metacognición y comprensión autorregulada. Lo que la investigación tiene que decir sobre la instrucción de lectura, Newark, Delaware: International Reading Association.
- Pressley, M. y Afflerbach, P. (1995). Protocolos verbales de lectura: la naturaleza de la lectura receptiva constructiva. Hillsdale. NJ: Erlbaum
- Rivas, A. (2015). América Latina después de PISA: lecciones aprendidas de la educación en siete países 2000-2015. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación CIPPEC
- Saldaña, D. y Aguilera, A. (2003). La evaluación de los procesos metacognitivos: estrategias y problemática actuales. Estudios de Psicología
- Schunk, D. (1997). Teorías del Aprendizaje. México: Prentice Hall

- Schunk, D. y Zimmerman, B. (1995). Autorregulación del aprendizaje y rendimiento: problemas y aplicaciones educativas. Mahwah, NJ: Erlbaum
- Torres, J. (2013). Aplicación de estrategias didácticas basadas en el ensayo en la mejora de los niveles de comprensión lectora según el juicio crítico, en el área de Historia, Geografía y Economía, con alumnos del 4° grado de educación secundaria de la institución educativa Modelo del distrito de Trujillo. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Perú
- Vygotski, L. (1996). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo. Barcelona.
- Wolters, C. (1998). El aprendizaje autorregulado y la regulación de la motivación de los estudiantes universitarios. Revista de Psicología Educativa
- Zavaleta, K. (2015). Programa basado en la dramatización para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 89007, Chimbote, 2016. Universidad Nacional del Santa. Perú

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Estrategias de autorregulación para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Simón Bolívar”, distrito de Otuzco, La Libertad, 2017

PROBLEMA	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICA E INSTRUMENTO	
<p>Problema General ¿En qué medida las estrategias de autorregulación desarrollan los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Simón Bolívar”, distrito de Otuzco, La Libertad, 2017?</p> <p>Problemas específicos ¿En qué medida las estrategias de autorregulación desarrollan el nivel de comprensión lectora literal de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Simón Bolívar”, distrito de Otuzco, La Libertad, 2017?</p> <p>¿En qué medida las estrategias de autorregulación desarrollan el nivel de comprensión lectora</p>	<p>Objetivo General Determinar en qué medida las estrategias de autorregulación desarrollan significativamente los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Simón Bolívar”, distrito de Otuzco, La Libertad, 2017.</p> <p>Objetivos Específicos - Diagnosticar a través de un pretest los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Simón Bolívar”, distrito de Otuzco, La Libertad, 2017. - Elaborar una propuesta de estrategias de autorregulación para desarrollar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado</p>	<p>Hipótesis general H₁. Las Estrategias de autorregulación desarrollan significativamente los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Simón Bolívar”, distrito de Otuzco, La Libertad, 2017. H₀ Las Estrategias de autorregulación no desarrollan significativamente los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Simón Bolívar”, distrito de Otuzco, La Libertad, 2017.</p>	<p>Variable 1: Estrategias de autorregulación</p>	<p>Motivación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración • Expectativas • Disposición afectiva 	<p>Variable 1 Encuesta/Cuestionario</p>	
			<p>Variable 2: Comprensión lectora</p>	<p>Estrategias de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias cognitivas • Estrategias metacognitivas • Manejo y gestión de recursos 		<p>Variable 2 Prueba de comprensión lectora.</p>
				<p>Comprensión literal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las secuencias de una acción. • Identifica relaciones causa-efecto 		
				<p>Comprensión inferencial</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el significado de palabras desconocidas y/o frases hechas según el contexto. 		

<p>inferencial de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE "Simón Bolívar", distrito de Otuzco, La Libertad, 2017? ¿En qué medida las estrategias de autorregulación desarrollan el nivel de comprensión lectora criterial de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE "Simón Bolívar", distrito de Otuzco, La Libertad, 2017?</p>	<p>de secundaria de la IE "Simón Bolívar", distrito de Otuzco, La Libertad, 2017. - Verificar si las estrategias de autorregulación desarrollan el nivel de comprensión lectora literal de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE "Simón Bolívar", distrito de Otuzco, La Libertad, 2017.</p>				<ul style="list-style-type: none"> • Deriva ideas implícitas a partir de información explícita del texto. • Deduce el propósito comunicativo del autor. • Deduce relaciones causa efecto • Predice resultados. 	
	<p>- Verificar si las estrategias de autorregulación desarrollan el nivel de comprensión lectora inferencial de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE "Simón Bolívar", distrito de Otuzco, La Libertad, 2017. - Verificar si las estrategias de autorregulación desarrollan el nivel de comprensión lectora criterial de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE "Simón Bolívar", distrito de Otuzco, La Libertad, 2017.</p>			<p>Comprensión crítica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juzga el contenido de un texto bajo un punto de vista personal • Emite juicios frente a comportamientos, hechos y opiniones. 	

CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN

Adaptación propia a partir de prueba MSLQ de Pintrich, P. (2004)

Estimado estudiante,

A continuación se presenta una serie de preguntas elaboradas con el propósito de determinar la motivación y estrategias de aprendizaje en los estudiantes universitario, por ello se le pide responder a todas las preguntas con sinceridad y absoluta libertad.

Lea cuidadosamente cada pregunta y seleccione con una "X" una sola alternativa por enunciado.

Género	Masculino		Femenino		Edad		Nº de orden	
---------------	-----------	--	----------	--	-------------	--	--------------------	--

ÍTEMES		ESCALA				
		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	Estudio para no defraudar a mi familia y a la gente que me importa.					
2	Pienso que lo que aprendo en mis lecturas me servirá en otras áreas.					
3	En una evaluación pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros.					
4	Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.					
5	Cuando estudio subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos.					
6	Si es necesario, adapto mi modo de trabajar a las exigencias de los diferentes profesores y áreas.					
7	Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo.					
8	Generalmente estudio en un lugar donde me concentre.					
9	Me esfuerzo académicamente incluso si no me gusta lo que hago.					
10	Prefiero el material del área que despierta mi curiosidad así sea difícil.					
11	Estoy convencido de que puedo dominar lograr las competencias y conocimientos que se enseñan en las diferentes áreas.					
12	Ante evaluación pienso en las consecuencias de fallar.					
13	Cuando estudio hago resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos.					
14	Antes de empezar a estudiar, planifico el tiempo que puedo necesitar y cómo voy a distribuirlo entre las distintas actividades que tengo que realizar.					

15	Cuando estudio para las diferentes áreas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.					
16	Generalmente me interesan los temas de todas las áreas.					
17	Antes de estudiar un nuevo material impreso lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.					
18	Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.					
19	Lo más satisfactorio para mí es lograr destacar en mis aprendizajes.					
20	Siempre encuentro un momento para repasar mis apuntes antes de un examen.					
21	Siento angustia cuando realizo un examen.					
22	Cuando un tema, un texto o una tarea me resultan aburridos, me animo a mí mismo diciéndome que en algún momento me serán útil.					
23	Cuando estudio para un control de lectura repaso mis notas de la clase y hago un organizador de los conceptos más importantes.					
24	Me siento con confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.					
25	Al leer intento identificar qué conceptos no entiendo bien.					
26	Al estudiar busco un lugar con luz, temperatura y ventilación adecuadas y con los materiales necesarios a mano, etc.					
27	Aunque las tareas sean aburridas y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlas.					
28	Comprender la utilidad de la comprensión lectora es muy importante para mí.					
29	Soy capaz de relajarme y estar tranquilo en situaciones de estrés como exámenes, exposiciones o intervenciones en público.					
30	Intento aplicar el acervo de mis lecturas en otras actividades de aprendizaje como exposiciones y debates.					
31	Cuando estudio, me agencio de información de diferentes fuentes: clase, libros, internet, etc.					
32	Me cuestiono para estar seguro que entendí el tema que he estado estudiando.					
33	Tengo un lugar habitual para estudiar.					
34	Si no aprendo rápidamente lo que estoy estudiando me desaliento y ya no continúo.					

35	Cuando no entiendo el tema de alguna área, pido ayuda a algún compañero.					
36	Soy hábil explorando en la web y soy capaz de reconocer los documentos que son fundamentales para lo que estoy trabajando.					
37	Al estudiar, eliminé aspectos que me impidan concentrarme, y así procurarme un ambiente tranquilo y sin distracciones.					
38	Procuro aprender nuevas estrategias y técnicas de estudio para rendir más.					
39	Cuando las tareas son difíciles, renuncio y solo hago lo más fácil.					
40	Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.					

Muchas gracias por tu tiempo y colaboración.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Género	Masculino		Femenino	
---------------	-----------	--	----------	--

Edad		Nº de orden	
-------------	--	--------------------	--

Puntaje

INSTRUCCIONES

Estimado alumno,

La presente prueba tiene el propósito de obtener información sobre el nivel de desarrollo de tu capacidad de Comprensión de lectora, por ello se te pide, por favor:

1. Leer cuidadosamente los textos presentados y luego cada pregunta antes de responder.
2. Responder cada pregunta planteada en forma lógica y clara empleando letra legible.
3. Evitar el uso de corrector.
4. Responder con lapicero azul o negro (no con lápiz y/o lapicero rojo.)
5. No rayar la prueba con dibujos, signos, puntos y otros elementos que no correspondan.

TEXTO 1

El amor en tiempos del cólera

Fragmento

Fue el año del enamoramiento encarnizado. Ni el uno ni el otro tenían vida para nada distinto de pensar en el otro, para soñar con el otro, para esperar las cartas con tanta ansiedad como las contestaban.

Nunca en aquella primavera de delirio, ni en el año siguiente, tuvieron ocasión de comunicarse de viva voz. Más aun: desde que se vieron por primera vez hasta que él le reiteró su determinación medio siglo más tarde, no habían tenido nunca una oportunidad de verse a solas ni de hablar de su amor. Pero en los primeros tres meses no pasó un solo día sin que se escribieran, y en cierta época hasta dos veces diarias, hasta que la tía Escolástica se asustó con la voracidad de la hoguera que ella misma había ayudado a encender.

[...] Florentino Ariza escribía todas las noches sin piedad para consigo mismo, envenenándose letra por letra con el humo de las lámparas de aceite de corozo en la trastienda de la mercería, y sus cartas iban haciéndose más extensas y lunáticas cuanto más se esforzaba por imitar a sus poetas preferidos de la Biblioteca Popular, que ya para esa época estaba llegando a los ochenta volúmenes. Su madre, que con tanto ardor lo había incitado a solazarse en su tormento, empezó a alarmarse por su salud. “Te vas a gastar el seso —le gritaba desde el dormitorio cuando oía cantar los primeros gallos—. No hay mujer que merezca tanto”. Pues no recordaba haber conocido a nadie en semejante estado de perdición. Pero él no le hacía caso. A veces llegaba a la oficina sin dormir, con los cabellos alborotados de amor, después de haber dejado la carta en el escondite previsto para que Fermina Daza la encontrara de paso hacia el colegio. Ella, en cambio, sometida a la vigilancia del padre y a la acechanza viciosa de las monjas, apenas si lograba completar medio folio del cuaderno escolar encerrada en los baños o fingiendo tomar notas durante la clase. Pero no solo por las prisas y sobresaltos, sino también por su carácter, las cartas de ella eludían cualquier escollo sentimental y se reducían a contar incidentes de su vida cotidiana con el estilo servicial de un diario de navegación. En realidad eran cartas de distracción, destinadas a mantener las brasas vivas, pero sin poner la mano en el fuego, mientras que Florentino Ariza se incineraba en cada línea.

García Márquez, G. (1998). *El amor en tiempos del cólera*. Buenos Aires: Sudamericana (fragmento)

Responde utilizando el espacio asignado a cada pregunta. Recuerda escribir con letra legible.

1. Los tres primeros meses de enamoramiento se caracterizan por: (1pto.)

- a) Se escribían cartas todos los días.
- b) Se veían a escondidas.
- c) La tía Escolástica ayudaba a Florentino en la redacción de las cartas.
- d) Fermina escribía cartas apasionadas.

2. Según el texto, Florentino Ariza escribía todas las noches sin piedad esforzándose por: (1pto.)

- a) Fermina y así esta se fijará en él.
- b) Imitar las cartas escritas por Fermina.
- c) Imitar a sus poetas favoritos.
- d) No ser descubierto por su madre.

3. En el texto, la expresión “Te vas a gastar el seso” quiere decir: (2ptos.)

- a) Acabar con todas las fuerzas que posee.
- b) Enloquecer
- c) Gastar el dinero.
- d) Enfermarse de la cabeza.

4. ¿Cómo influyen la madre y el padre de los protagonistas en el desarrollo de esta relación? (2ptos.)

- a) La madre de Florentino se oponía rotundamente.
- b) El padre de Fermina apoyaba la relación, pese a la oposición de las monjas.
- c) Ambos padres se oponían por su religión.
- d) La madre de Florentino en un principio se mostró a favor, mientras que el padre de Fermina siempre se mostró en contra.

5. En el fragmento leído, el autor tiene la intención de: (2ptos.)

- a) Dar a conocer los peligros del amor para Florentino.
- b) Informar de las enfermedades de Florentino y Fermina causadas por su enamoramiento.
- c) Dar a conocer como vivieron la etapa de enamoramiento Florentino y Fermina.
- d) Exponer las preocupaciones de los padres por el enamoramiento de sus hijos.

6. De acuerdo al fragmento leído, ¿qué crees que podría pasar con los protagonistas del relato? (2ptos.)

- a) Ambos podrían llegar a casarse.
- b) Llegarían a aburrirse el uno del otro.
- c) Ambos se cansarían de escribir cartas.
- d) Se terminarían separando por decisión de sus padres.

7. Según tu punto de vista, ¿el texto leído puede transmitir alguna enseñanza? (4 pts.)

8. ¿Crees que las manifestaciones de amor de Florentino son adecuadas? Fundamenta tu respuesta. (4 pts.)

TEXTO 2

¿Por qué no prosperó el Esperanto?

Creado en 1887 como idioma universal, tras la primera guerra mundial se impartieron cursos de esperanto en universidades y otros centros de enseñanza europeos y americanos. Incluso como asignatura obligatoria. Es muy fácil de aprender, un indoeuropeo de mediana cultura conoce el 75% de las raíces del vocabulario esperanto, y su gramática es poco extensa e invariable, todas sus palabras se pronuncian como se escriben (no hay letras mudas, ni letras con diferentes pronunciaciones, etc.); es decir una letra siempre representa a un solo fonema y viceversa.

Paulatinamente se tradujeron a esta lengua artificial miles de obras científicas y literarias. Aparecieron más de un centenar de revistas y decenas de estaciones de radio. Los esperantistas se contaban por millones en los años cincuenta y sesenta, pero la ONU se negó a designarla como única lengua oficial internacional.

Se ha impuesto, en cambio, el idioma inglés por su gran influencia política y económica en el mundo. Poco a poco se fue disolviendo así el sueño del polaco Zamenhof, quien había inventado el esperanto para acercar a los pueblos.

9. Según el texto, el Esperanto fue creado para: (1pto.)

- a) Convertir a Polonia en potencia mundial.
- b) Para que Zamenhof gané poder político a nivel de Europa.
- c) Unificar a las naciones a través de una lengua común.
- d) Las obras científicas y literarias fueran más fácil de leer.

10. ¿Cómo se trató de difundir y generalizar el Esperanto? (1pto.)

- a) A través de su enseñanza en las universidades.
- b) Como una medida de fuerza establecida por los gobiernos europeos.
- c) Mediante programas de radio alemanes.
- d) A través de incentivos económicos.

11. ¿Por qué el Esperanto es una lengua fácil de aprender? (1pto.)

- a) Todas sus letras son representadas por más de un fonema.
- b) Tiene una reducida cantidad de términos.
- c) Muchos europeos lo aprenden desde niños.
- d) Su gramática es poco extensa e invariable.

12. ¿De qué dependió que el Esperanto no fuera designado como única lengua oficial internacional? (2 ptos.)

- a) Porque era una lengua muy compleja.
- b) Porque no tenía el peso político ni económico a nivel mundial.
- c) Porque su creador fue acusado de nazismo.
- d) Los ingleses y franceses se opusieron.

13. ¿Por qué se afirma que el Esperanto es una lengua artificial? (2 ptos.)

- a) Fue desarrollándose a lo largo de un proceso histórico.
- b) Fue creado en un momento exacto con fines específicos.
- c) Fue creado con fines artísticos y literarios.
- d) Fue creado por varios polacos en un laboratorio.

14. ¿Qué opinas sobre el hecho que el Esperanto haya sido desplazado por el Inglés? (4 ptos.)

15. ¿Crees que en la actualidad, el uso de una sola lengua oficial solucionaría diversos socioculturales? Fundamenta tu respuesta. (4 pts.)
-
-

TEXTO 3

En las siguientes viñetas de la tira cómica Mafalda:



Marca la alternativa de la respuesta que consideres correcta.

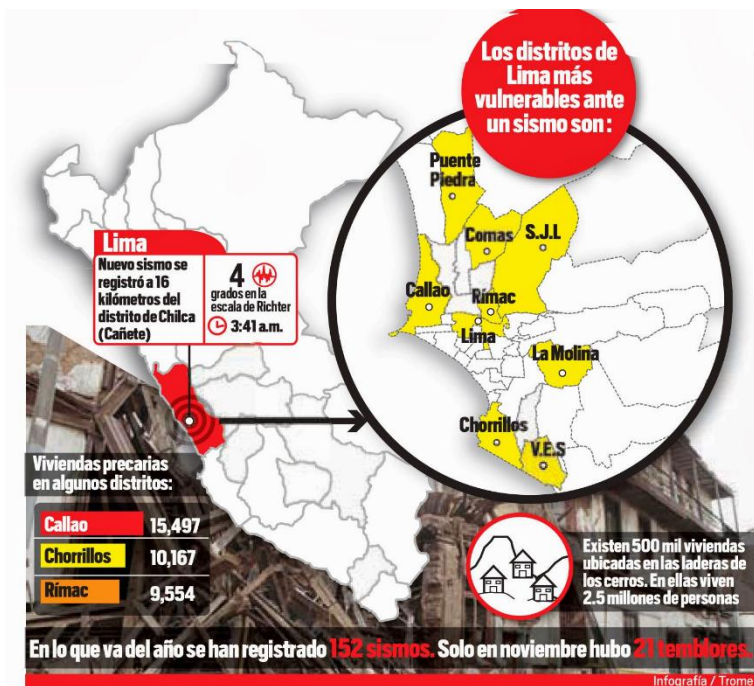
16. ¿A qué ideas de Felipe, Mafalda califica como “ingenuas”? (1 pto.)
- A que la gente no ahorre en los bancos.
 - A que la gente gaste su dinero comprando libros.
 - A que la gente valore más la cultura que al dinero.
 - A que Felipe sea considerado un extremista.
17. Según el contexto, los significados de las palabras “loables” y “extremista” son: (2 pts.)
- Tontas-ingenuo
 - Meritorias-radical
 - Culturales-intelectual
 - Complicadas-soñador
18. Del diálogo entre Mafalda y Felipe, se infiere que esta: (2 pts.)
- No cree que la gente brinde más importancia al dinero que a los libros.
 - Piensa que el anhelo de Felipe es trabajar en una biblioteca.
 - Cree que un día la cultura será prioridad para los gobiernos.
 - Considera que las ideas de Felipe son perjudiciales para ella y sus amigos.
19. De todo lo afirmado por Felipe se deduce que este es: (2 pts.)
- Un renegado.
 - Un materialista.
 - Un resentido social.
 - Un idealista.
20. ¿Según sus palabras y movimiento corporal, cómo crees que actuará Felipe después de escuchar las opiniones de Mafalda y Manolito? (2 pts.)
- Igual que Mafalda.
 - Mantendrá sus ideas.
 - Cambiará radicalmente.
 - Preferirá mantener en reserva sus ideas.

21. En las viñetas se presentan dos posiciones sobre la forma de percibir la cultura. ¿Con cuál de las posturas estás de acuerdo? Fundamenta tu respuesta. (4 pts.)

22. ¿Consideras que los amigos juegan un rol importante en la manera de pensar de las personas? (4 pts.)

TEXTO 4

Lee y analiza la siguiente infografía.



23. De los más de cuarenta y tres distritos que tiene Lima, cuántos son los más vulnerables ante un sismo:

- a) 40
- b) 21
- c) 8
- d) 32

24. Según los datos de la infografía ¿Cuál es el distrito con mayor cantidad de viviendas en estado de precariedad? (1 pts.)

- a) La Molina
- b) Rímac
- c) Callao
- d) San Juan de Lurigancho

25. ¿Cuál puede ser la causa fundamental por las que se considera a los distritos de Puente Piedra, Comas, SJL, Callao, Lima, Rímac, La Molina, Chorrillos y VES como más vulnerables ante un sismo? (2 pts.)

- a) No hay muchos parques donde la gente se pueda refugiar.
- b) Muchas viviendas no están construidas con las medidas mínimas de seguridad.
- c) Hay muchas personas que no tienen estudios básicos por lo tanto no saben cómo evacuar.
- d) Son distritos cuyos suelos son salitrosos.

26. La intención del autor de la infografía es: (2 pts.)

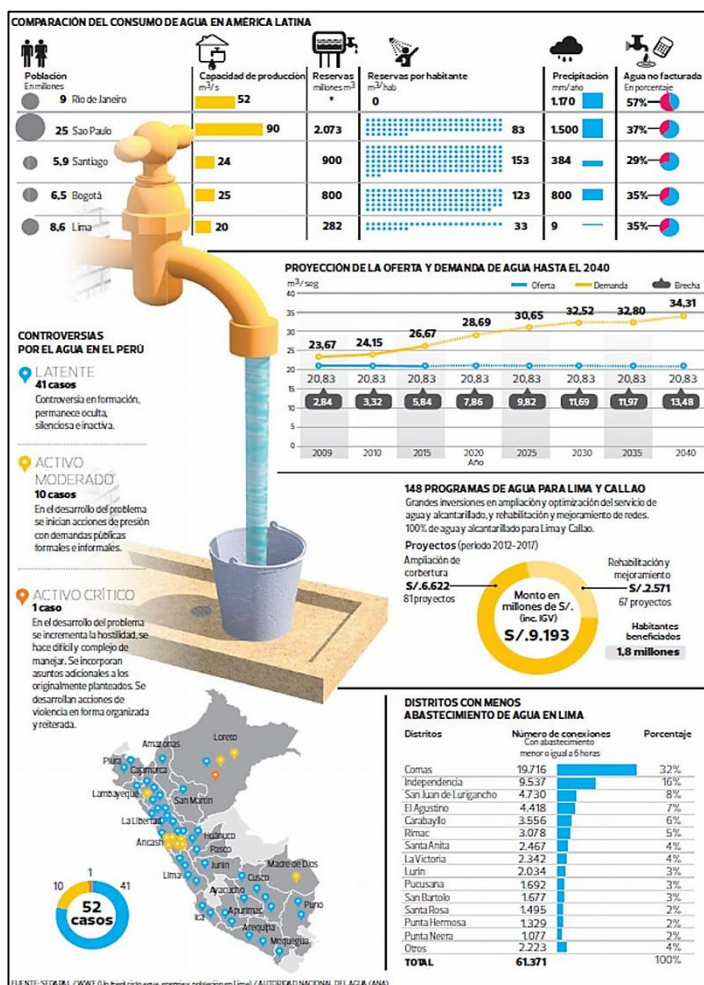
- a) Advertir a la población para que construya sus viviendas de concreto.
- b) Informar a la población cuales los distritos limeños con más vulnerabilidad ante los sismos.
- c) Dar a conocer la cantidad de personas que podrían morir durante un sismo.
- d) Comparar el riesgo de los distritos de Lima y los otros distritos del Perú ante un sismo.

27. ¿Qué valores crees que nos hace falta practicar a los ciudadanos del Perú para disminuir las consecuencias de los sismos? (4 pts.)

28. ¿Crees que si en el Perú acaeciera un terremoto, la mayoría de las víctimas perecerían por el desplome de sus viviendas o por su irresponsabilidad? (4 pts.)

TEXTO 5

Lima y el consumo de agua potable



29. De acuerdo a la infografía, cuál es la ciudad latinoamericana con mayor producción y reservas de agua: (1 pto.)

- Bogotá
- Río de Janeiro
- Lima
- Sao Paulo

30. El distrito limeño con menor abastecimiento de agua potable es: (1 pto.)

- Santa Rosa
- San Bartolomé
- Punta Negra
- Pucusana

31. El propósito del autor del texto es: (2 ptos.)

- Comparar el consumo de agua en América Latina y Perú.
- Dar a conocer sobre el consumo del agua de los peruanos.
- Sensibilizar sobre el uso inadecuado del agua.
- Exponer el desabastecimiento de agua en la capital.

32. Si los 148 proyectos de agua para Lima y Callao se ejecutasen con éxito, entonces en el año 2040: (2 ptos.)

- a) Se abastecería de agua toda la población limeña.
- b) Seguiría el desabastecimiento para Lima y Callao.
- c) Se reduciría el porcentaje de agua no facturada.
- d) Se abastecería a todos los distritos con equidad.

33. A partir de los datos comparativos del consumo del agua en América Latina, se deduce que: (2 ptos.)

- a) La capacidad de producción aumenta proporcionalmente a la precipitación.
- b) Las reservas por cada habitante se incrementan en proporción a la población.
- c) El porcentaje de agua no facturada perjudica la reserva por cada habitante.
- d) La capacidad de producción del agua favorece la facturación del servicio.

34. ¿Crees que las ideas expuestas son convincentes para sustentar la postura del autor? (4 ptos.)

35. ¿Crees que en nuestro país, las personas aún no toman consciencia sobre el buen uso y cuidado del agua? Fundamenta tu respuesta. (4 ptos.)

Valores de los niveles de validez

a. Escala general.

Escala	Intervalo
Logro esperado	[56 - 80]
Proceso	[31 - 55]
Inicio	[0 - 30]

b. Escala específica.

DIMENSIONES	LITERAL	INFERENCIAL	CRÍTICO
NIVELES			
Logro esperado	[8 - 10]	[21 - 30]	[29 - 40]
Proceso	[5 - 7]	[11 - 20]	[17 - 28]
Inicio	[0 - 4]	[0 - 10]	[0 - 16]

2. Validación:

Por juicio de expertos

El presente trabajo fue validado por juicio de expertos, por el profesor

- Magíster en Psicología Educativa Jeny Violeta Flores Minchola
- Magíster en Psicología Educativa Patrocinio Valdez Alfaro
- Magíster en Educación Docencia y Gestión Educativa Rosa Cecilia Vigo Borjas

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el programa titulado "Estrategias de autorregulación y desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de este sean utilizados eficientemente, aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA como a sus aplicaciones.

Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ:

Nombre del juez:	Jeny Violeta Flores Minchola
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de Formación Académica:	Educación Inicial () Educación Primaria () Educación secundaria (X) Psicólogo ()
Áreas de experiencia Profesional:	Pedagógica
Institución donde labora	I.E. N° 80278 "San Miguel"
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajos (S) psicométricos realizado. Título del estudio realizado.

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a la dimensión del área según el autor.

3. DATOS DEL CUESTIONARIO PARA DETERMINAR EN QUÉ MEDIDA LAS ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN INFLUYEN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCERO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SIMÓN BOLÍVAR DE OTUZCO, 2017"

Nombre de la prueba:	"Cuestionario de estrategias de autorregulación"
Autor:	"Prueba para determinar el nivel de comprensión lectora de lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"
Procedencia:	Lourdes Meliza Aguilar Chacón
Administración:	Otuzco
Tiempo de aplicación:	Colectiva.
Ámbito de aplicación:	Entre 25 minutos a 40 minutos.
Significación:	Estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE "Simón Bolívar" de Otuzco

	El primer cuestionario "Estrategias de autorregulación" está compuesto de 40 ítems, mientras que el segundo se compone de 35 ítems los cuales sirven para determinar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes como producto de la aplicación de la variable estrategias de autorregulación. La información que ofrece el cuestionario queda contenida en dimensiones como: Comprensión literal, Comprensión inferencial y Comprensión crítica.
--	---

4. SOPORTE TEÓRICO:

Dimensiones de medición del instrumento "Cuestionario de estrategias de autorregulación y "Prueba para determinar el nivel de comprensión lectora de lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"

Variable 1: Estrategias de autorregulación

Dimensión	Definición
Motivación	Disposición de valorar el aprendizaje como una actividad satisfactoria y merecedora de esfuerzo para conocer y dominar las situaciones de aprendizaje
Estrategias de aprendizaje	Conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos.

Variable 2: Comprensión lectora

Dimensión	Definición
Comprensión literal	Consiste en entender o recordar la información contenida explícitamente en un texto.
Comprensión inferencial	Consiste en obtener información nueva del texto basándose en conocimientos previos, formulación de hipótesis, indicios que proporciona el texto.
Comprensión crítica	Consiste en dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación le presento a usted los instrumentos: "Cuestionario de estrategias de autorregulación" y "Prueba para determinar el nivel de comprensión lectora de lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"

Elaborado por Lourdes Meliza Aguilar Chacón, en el año 2017 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado Nivel.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto Nivel.	El ítem es claro tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio).	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.

la dimensión o indicador que está midiendo.	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial/lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel).	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo.(Alto nivel)	El ítem se encuentra relacionada con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala del 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio
2. Bajo nivel
3. Moderado Nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: "Cuestionario de estrategias de autorregulación" y "Prueba para determinar el nivel de comprensión lectora de lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"

VARIABLE 1: ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN

Primera dimensión: Motivación

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Valoración	Estoy convencido de que puedo dominar lograr las competencias y conocimientos que se enseñan en las diferentes áreas.	4	4	4	
	Me siento con confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	4	4	4	
Expectativas	Estudio para no defraudar a mi familia y a la gente que me importa.	4	4	4	
	Pienso que lo que aprendo en mis lecturas me servirá en otras áreas.	4	4	4	

	En una evaluación pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros.	4	4	4	
	Ante una evaluación pienso en las consecuencias de fallar.	4	4	3	
	Lo más satisfactorio para mí es lograr destacar en mis aprendizajes.	4	4	4	
• Disposición afectiva	Me esfuerzo académicamente incluso si no me gusta lo que hago.	4	4	3	
	Prefiero el material del área que despierta mi curiosidad así sea difícil.	4	4	4	
	Generalmente me interesan los temas de todas las áreas.	4	4	4	
	Siento angustia cuando realizo un examen.	4	4	4	
	Cuando un tema, un texto o una tarea me resultan aburridos, me animo a mí mismo diciéndome que en algún momento me serán útiles.	4	4	4	
	Aunque las tareas sean aburridas y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlas.	4	4	4	
	Soy capaz de relajarme y estar tranquilo en situaciones de estrés como exámenes, exposiciones o intervenciones en público.	4	4	4	
	Si no aprendo rápidamente lo que estoy estudiando me desaliento y ya no continúo.	4	4	4	
	Cuando las tareas son difíciles, renuncio y solo hago lo más fácil.	4	4	4	

Segunda dimensión: Estrategias de aprendizaje

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias cognitivas	Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.	4	4	4	
	Cuando estudio subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos.	4	4	4	
	Cuando estudio hago resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos.	4	4	3	
	Antes de estudiar un nuevo material impreso lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.	4	4	3	
	Cuando estudio para un control de lectura repaso mis notas de la clase y hago un organizador de los conceptos más importantes.	4	4	3	
	Al leer intento identificar qué conceptos no entiendo bien.	4	4	3	
	Procuró aprender nuevas estrategias y técnicas de estudio para rendir más.	4	4	3	
	Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.	4	4	4	
Estrategias metacognitivas	Si es necesario, adapto mi modo de trabajar a las exigencias de los diferentes profesores y áreas.	4	4	4	
	Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo.	4	4	3	
	Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.	4	4	4	
	Comprender la utilidad de la comprensión	4	4	4	

	lectora es muy importante para mí.	4	4	4	
	Intento aplicar el acervo de mis lecturas en otras actividades de aprendizaje como exposiciones y debates.	4	4	4	
	Me cuestiono para estar seguro que entendí el tema que he estado estudiando.	4	4	4	
Manejo y gestión de recursos	Generalmente estudio en un lugar donde me concentre cómodo.	4	4	3	
	Antes de empezar a estudiar, planifico el tiempo que puedo necesitar y cómo voy a distribuirlo entre las distintas actividades que tengo que realizar.	4	4	4	
	Cuando estudio para las diferentes áreas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.	4	3	4	
	Siempre encuentro un momento para repasar mis apuntes antes de un examen.	4	4	3	
	Al estudiar busco un lugar con luz, temperatura y ventilación adecuadas y con los materiales necesarios a mano, etc.	4	4	3	
	Cuando estudio, me agencio de información de diferentes fuentes: clase, libros, internet, etc.	4	4	4	
	Tengo un lugar habitual para estudiar.	4	4	4	
	Cuando no entiendo el tema de alguna área, pido ayuda a algún compañero.	4	4	3	
	Soy hábil explorando en la web y soy capaz de reconocer los documentos que son fundamentales para lo que estoy trabajando.	4	4	4	

Al estudiar, eliminé aspectos que me impidan concentrarme, y así procurarme un ambiente tranquilo y sin distracciones.	4	4	3	
--	---	---	---	--

VARIABLE 2: COMPRENSIÓN LECTORA
Primera dimensión: Comprensión literal

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reconoce las secuencias de una acción	Los tres primeros meses de enamoramiento se caracterizan por:	4	4	3	
	Según el texto, Florentino Ariza escribía todas las noches sin piedad esforzándose por:	4	4	4	
	Según el texto, el Esperanto fue creado para:	4	4	4	
	¿Cómo se trató de difundir y generalizar el Esperanto?	4	4	3	
	¿Por qué el Esperanto es una lengua fácil de aprender?	4	4	3	
	¿A qué ideas de Felipe Mafalda califica como "ingenuas"?	4	4	3	
Identifica relaciones causa-efecto	De los más de cuarenta y tres distritos que tiene Lima, cuántos son los más vulnerables ante un sismo:	4	3	4	
	Según los datos de la infografía ¿Cuál es el distrito con mayor cantidad de viviendas en estado de precariedad?	4	4	4	
	De acuerdo a la infografía, cuál es la ciudad latinoamericana con mayor producción y reservas de agua:	4	4	4	
	El distrito limeño con menor abastecimiento de agua potable es:	4	4	4	

Segunda dimensión: Comprensión inferencial

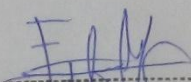
Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Infiere el significado de palabras desconocidas y/o frases hechas según el contexto.	En el texto, la expresión "Te vas a gastar el seso" quiere decir:	4	4	4	
	Según el contexto, los significados de las palabras "loables" y "extremista" son:	4	4	4	
Deriva ideas implícitas a partir de información explícita del texto.	¿Cómo influyen la madre y el padre de los protagonistas en el desarrollo de esta relación?	4	4	4	
	Del diálogo entre Mafalda y Felipe, se infiere que esta:	4	4	3	
	De todo lo afirmado por Felipe se deduce que este es:	4	4	3	
	¿Por qué se afirma que el Esperanto es una lengua artificial?	4	4	3	
Deduce el propósito comunicativo del autor.	En el fragmento leído, el autor tiene la intención de:	4	4	4	
	La intención del autor de la infografía es:	4	4	4	
	El propósito del autor del texto es:	4	4	3	
Deduce relaciones causa efecto	¿De qué dependió que el Esperanto no fuera designado como única lengua oficial internacional?	4	4	4	
	¿Cuál puede ser la causa fundamental por las que se considera a los distritos de Puente Piedra, Comas, SJL, Callao, Lima, Rímac, La Molina, Chorrillos y VES como más vulnerables ante un sismo?	4	4	4	
Predice resultados	De acuerdo al fragmento leído, ¿qué crees que podría pasar con los protagonistas del relato?	4	4	4	

¿Según sus palabras y movimiento corporal, cómo crees que actuará Felipe después de escuchar las opiniones de Mafalda y Manolito?	4	4	4	
Si los 148 proyectos de agua para Lima y Callao se ejecutasen con éxito, entonces en el año 2040:	4	4	3	
A partir de los datos comparativos del consumo del agua en América Latina, se deduce que:	4	4	4	

Tercera dimensión: Comprensión crítica

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Juzga el contenido de un texto bajo un punto de vista personal	Según tu punto de vista, ¿el texto leído puede transmitir alguna enseñanza?	4	4	3	
	¿Crees que en la actualidad, el uso de una sola lengua oficial solucionaría diversos socioculturales? Fundamenta tu respuesta.	4	4	3	
	En las viñetas se presentan dos posiciones sobre la forma de percibir la cultura. ¿Con cuál de las posturas estás de acuerdo? Fundamenta tu respuesta.	4	4	3	
	¿Consideras que los amigos juegan un rol importante en la manera de pensar de las personas?	4	4	3	
	¿Qué valores crees que nos hace falta practicar a los ciudadanos del Perú para disminuir las consecuencias de los sismos?	4	4	4	
	¿Crees que en nuestro país, las personas aún no toman consciencia	4	4	3	

	sobre el buen uso y cuidado del agua? Fundamenta tu respuesta.				
Emite juicios a comportamiento, hechos y opiniones.	¿Crees que las manifestaciones de amor de Florentino son adecuadas? Fundamenta tu respuesta.	4	4	3	
	¿Qué opinas sobre el hecho que el Esperanto haya sido desplazado por el Inglés?	4	4	3	
	¿Crees que si en el Perú acaeciera un terremoto, la mayoría de las víctimas perecerían por el desplome de sus viviendas o por su irresponsabilidad?	4	4	3	
	¿Crees que las ideas expuestas son convincentes para sustentar la postura del autor?	4	4	3	


 Jerry Violeta Flores Minichola
 Magister en Psicología Educativa
 CPPM N° 1542744745

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el programa titulado "Estrategias de autorregulación y desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de este sean utilizados eficientemente, aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ:

Nombre del juez:	Patrocinio Valdez Algora
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de Formación Académica:	Educación Inicial () Educación Primaria () Educación secundaria (X) Psicólogo ()
Áreas de experiencia Profesional:	Gestión pedagógica
Institución donde labora	IE N° 80839 "Mcal. Luis José de Orbegoso"
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajos (S) psicométricos realizado. Título del estudio realizado.

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a la dimensión del área según el autor.

3. DATOS DEL CUESTIONARIO PARA DETERMINAR EN QUÉ MEDIDA LAS ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN INFLUYEN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCERO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SIMÓN BOLÍVAR DE OTUZCO, 2017"

Nombre de la prueba:	"Cuestionario de estrategias de autorregulación"
Autor:	"Prueba para determinar el nivel de comprensión lectora de lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"
Procedencia:	Lourdes Meliza Aguilar Chacón
Administración:	Otuzco
Tiempo de aplicación:	Colectiva.
Ámbito de aplicación:	Entre 25 minutos a 40 minutos.
Significación:	Estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE "Simón Bolívar" de Otuzco

	El primer cuestionario "Estrategias de autorregulación" está compuesto de 40 ítems, mientras que el segundo se compone de 35 ítems los cuales sirven para determinar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes como producto de la aplicación de la variable estrategias de autorregulación. La información que ofrece el cuestionario queda contenida en dimensiones como: Comprensión literal, Comprensión inferencial y Comprensión crítica.
--	---

4. SOPORTE TEÓRICO:

Dimensiones de medición del instrumento "Cuestionario de estrategias de autorregulación y "Prueba para determinar el nivel de comprensión lectora de lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"

Variable 1: Estrategias de autorregulación

Dimensión	Definición
Motivación	Disposición de valorar el aprendizaje como una actividad satisfactoria y merecedora de esfuerzo para conocer y dominar las situaciones de aprendizaje
Estrategias de aprendizaje	Conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos.

Variable 2: Comprensión lectora

Dimensión	Definición
Comprensión literal	Consiste en entender o recordar la información contenida explícitamente en un texto.
Comprensión inferencial	Consiste en obtener información nueva del texto basándose en conocimientos previos, formulación de hipótesis, indicios que proporciona el texto.
Comprensión crítica	Consiste en dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación le presento a usted los instrumentos: "Cuestionario de estrategias de autorregulación" y "Prueba para determinar el nivel de comprensión lectora de lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"

Elaborado por Lourdes Meliza Aguilar Chacón, en el año 2017 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado Nivel.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto Nivel.	El ítem es claro tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio).	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.

la dimensión o indicador que está midiendo.	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial/lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel).	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo.(Alto nivel)	El ítem se encuentra relacionada con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala del 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio
2. Bajo nivel
3. Moderado Nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: "Cuestionario de estrategias de autorregulación" y "Prueba para determinar el nivel de comprensión lectora de lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"

VARIABLE 1: ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN

Primera dimensión: Motivación

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Valoración	Estoy convencido de que puedo dominar lograr las competencias y conocimientos que se enseñan en las diferentes áreas.	4	3	3	
	Me siento con confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	4	3	4	
Expectativas	Estudio para no defraudar a mi familia y a la gente que me importa.	3	3	4	
	Pienso que lo que aprendo en mis lecturas me servirá en otras áreas.	4	4	4	

	En una evaluación pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros.	4	4	3	
	Ante una evaluación pienso en las consecuencias de fallar.	4	3	4	
	Lo más satisfactorio para mí es lograr destacar en mis aprendizajes.	4	3	4	
• Disposición afectiva	Me esfuerzo académicamente incluso si no me gusta lo que hago.	4	4	3	
	Prefiero el material del área que despierta mi curiosidad así sea difícil.	4	4	4	
	Generalmente me interesan los temas de todas las áreas.	4	4	3	
	Siento angustia cuando realizo un examen.	4	4	3	
	Cuando un tema, un texto o una tarea me resultan aburridos, me animo a mí mismo diciéndome que en algún momento me serán útil.	4	4	3	
	Aunque las tareas sean aburridas y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlas.	4	4	3	
	Soy capaz de relajarme y estar tranquilo en situaciones de estrés como exámenes, exposiciones o intervenciones en público.	4	4	3	
	Si no aprendo rápidamente lo que estoy estudiando me desaliento y ya no continúo.	4	4	3	
	Cuando las tareas son difíciles, renuncio y solo hago lo más fácil.	4	3	4	

Segunda dimensión: Estrategias de aprendizaje

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias cognitivas	Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.	4	4	3	
	Cuando estudio subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos.	4	4	3	
	Cuando estudio hago resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos.	4	3	4	
	Antes de estudiar un nuevo material impreso lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.	4	4	4	
	Cuando estudio para un control de lectura repaso mis notas de la clase y hago un organizador de los conceptos más importantes.	4	4	4	
	Al leer intento identificar qué conceptos no entiendo bien.	4	4	3	
	Procuró aprender nuevas estrategias y técnicas de estudio para rendir más.	4	4	3	
	Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.	4	4	4	
	Estrategias metacognitivas	Si es necesario, adapto mi modo de trabajar a las exigencias de los diferentes profesores y áreas.	4	4	3
Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo.		4	4	3	
Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.		4	4	3	
Comprender la utilidad de la comprensión		4	4	3	

	lectora es muy importante para mí.	4	4	3	
	Intento aplicar el acervo de mis lecturas en otras actividades de aprendizaje como exposiciones y debates.	4	3	4	
	Me cuestiono para estar seguro que entendí el tema que he estado estudiando.	4	3	4	
Manejo y gestión de recursos	Generalmente estudio en un lugar donde me concentre cómodo.	4	4	3	
	Antes de empezar a estudiar, planifico el tiempo que puedo necesitar y cómo voy a distribuirlo entre las distintas actividades que tengo que realizar.	4	4	4	
	Cuando estudio para las diferentes áreas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.	4	4	4	
	Siempre encuentro un momento para repasar mis apuntes antes de un examen.	4	4	4	
	Al estudiar busco un lugar con luz, temperatura y ventilación adecuadas y con los materiales necesarios a mano, etc.	4	4	4	
	Cuando estudio, me agencio de información de diferentes fuentes: clase, libros, internet, etc.	4	4	4	
	Tengo un lugar habitual para estudiar.	4	4	3	
	Cuando no entiendo el tema de alguna área, pido ayuda a algún compañero.	4	4	4	
	Soy hábil explorando en la web y soy capaz de reconocer los documentos que son fundamentales para lo que estoy trabajando.	4	4	4	

	Al estudiar, eliminé aspectos que me impidan concentrarme, y así procurarme un ambiente tranquilo y sin distracciones.	4	4	4	
--	--	---	---	---	--

VARIABLE 2: COMPRENSIÓN LECTORA
Primera dimensión: Comprensión literal

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reconoce las secuencias de una acción	Los tres primeros meses de enamoramiento se caracterizan por:	4	4	4	
	Según el texto, Florentino Ariza escribía todas las noches sin piedad esforzándose por:	4	4	4	
	Según el texto, el Esperanto fue creado para:	4	4	4	
	¿Cómo se trató de difundir y generalizar el Esperanto?	4	4	4	
	¿Por qué el Esperanto es una lengua fácil de aprender?	4	4	4	
	¿A qué ideas de Felipe, Mafalda califica como "ingenuas"?	4	4	3	
Identifica relaciones causa-efecto	De los más de cuarenta y tres distritos que tiene Lima, cuántos son los más vulnerables ante un sismo:	4	4	4	
	Según los datos de la infografía ¿Cuál es el distrito con mayor cantidad de viviendas en estado de precariedad?	4	4	3	
	De acuerdo a la infografía, cuál es la ciudad latinoamericana con mayor producción y reservas de agua:	4	4	4	
	El distrito limeño con menor abastecimiento de agua potable es:	4	4	4	

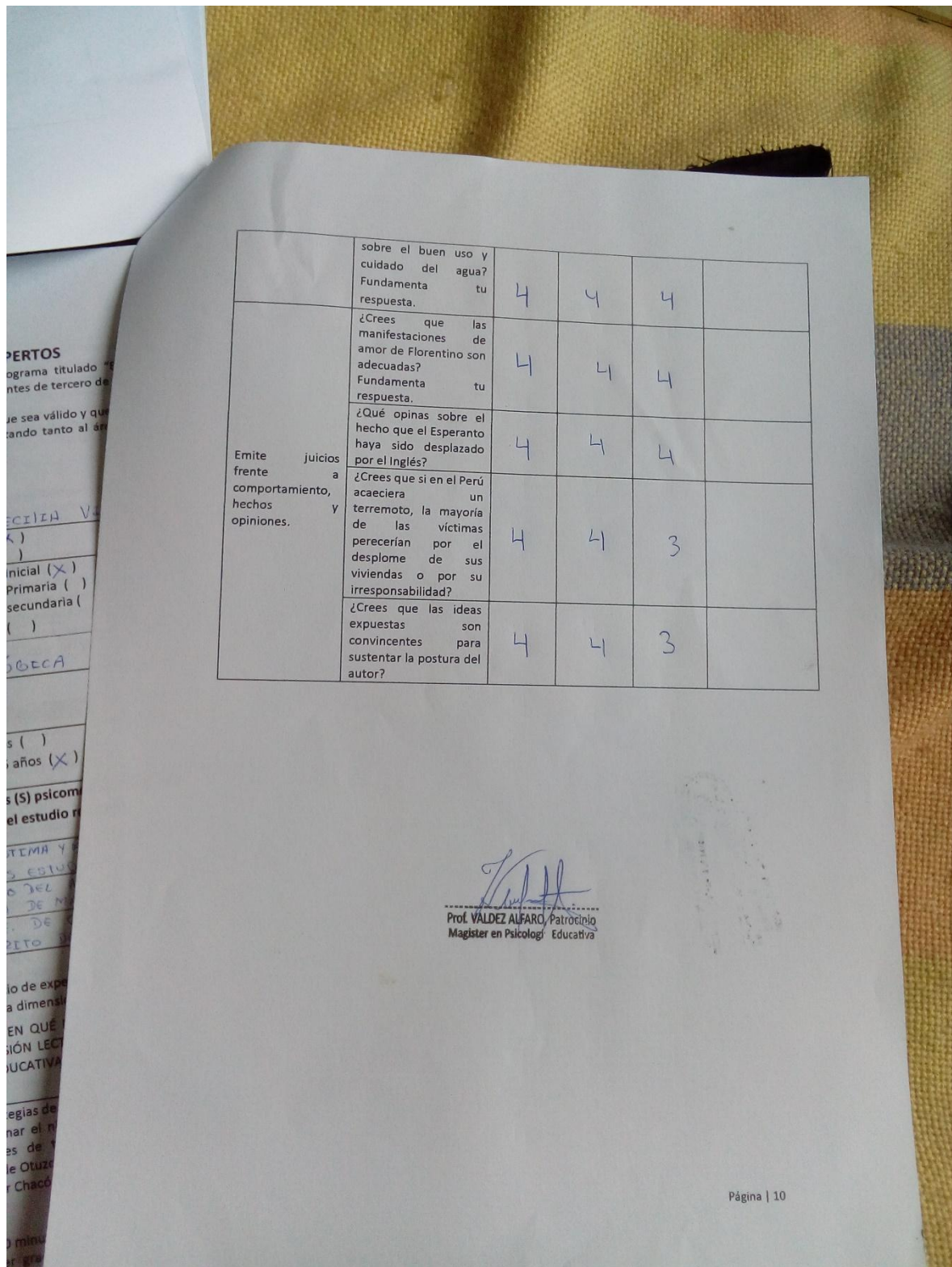
Segunda dimensión: Comprensión inferencial

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Infiere el significado de palabras desconocidas y/o frases hechas según el contexto.	En el texto, la expresión "Te vas a gastar el seso" quiere decir:	4	4	4	
	Según el contexto, los significados de las palabras "loables" y "extremista" son:	4	4	4	
Deriva ideas implícitas a partir de información explícita del texto.	¿Cómo influyen la madre y el padre de los protagonistas en el desarrollo de esta relación?	4	4	4	
	Del diálogo entre Mafalda y Felipe, se infiere que esta:	4	4	4	
	De todo lo afirmado por Felipe se deduce que este es:	4	4	4	
	¿Por qué se afirma que el Esperanto es una lengua artificial?	4	4	4	
Deduce el propósito comunicativo del autor.	En el fragmento leído, el autor tiene la intención de:	4	4	4	
	La intención del autor de la infografía es:	4	4	4	
	El propósito del autor del texto es:	4	4	4	
Deduce relaciones causa efecto	¿De qué dependió que el Esperanto no fuera designado como única lengua oficial internacional?	4	4	4	
	¿Cuál puede ser la causa fundamental por las que se considera a los distritos de Puente Piedra, Comas, SJL, Callao, Lima, Rímac, La Molina, Chorrillos y VES como más vulnerables ante un sismo?	4	4	4	
Predice resultados	De acuerdo al fragmento leído, ¿qué crees que podría pasar con los protagonistas del relato?	4	4	4	

¿Según sus palabras y movimiento corporal, cómo crees que actuará Felipe después de escuchar las opiniones de Mafalda y Manolito?	4	4	4	
Si los 148 proyectos de agua para Lima y Callao se ejecutasen con éxito, entonces en el año 2040:	4	4	3	
A partir de los datos comparativos del consumo del agua en América Latina, se deduce que:	4	4	3	

Tercera dimensión: Comprensión crítica

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Juzga el contenido de un texto bajo un punto de vista personal	Según tu punto de vista, ¿el texto leído puede transmitir alguna enseñanza?	4	4	3	
	¿Crees que en la actualidad, el uso de una sola lengua oficial solucionaría diversos socioculturales? Fundamenta tu respuesta.	4	4	4	
	En las viñetas se presentan dos posiciones sobre la forma de percibir la cultura. ¿Con cuál de las posturas estás de acuerdo? Fundamenta tu respuesta.	4	4	4	
	¿Consideras que los amigos juegan un rol importante en la manera de pensar de las personas?	4	4	4	
	¿Qué valores crees que nos hace falta practicar a los ciudadanos del Perú para disminuir las consecuencias de los sismos?	4	4	4	
	¿Crees que en nuestro país, las personas aún no toman consciencia	4	4	4	



	sobre el buen uso y cuidado del agua? Fundamenta tu respuesta.	4	4	4	
Emite juicios frente a comportamiento, hechos y opiniones.	¿Crees que las manifestaciones de amor de Florentino son adecuadas? Fundamenta tu respuesta.	4	4	4	
	¿Qué opinas sobre el hecho que el Esperanto haya sido desplazado por el Inglés?	4	4	4	
	¿Crees que si en el Perú acaeciera un terremoto, la mayoría de las víctimas perecerían por el desplome de sus viviendas o por su irresponsabilidad?	4	4	3	
	¿Crees que las ideas expuestas son convincentes para sustentar la postura del autor?	4	4	3	

[Handwritten Signature]
 Prof. VALDEZ ALFARO, Patrocinio
 Magister en Psicología Educativa

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el programa titulado "Estrategias de autorregulación y desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de este sean utilizados eficientemente, aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA como a sus aplicaciones.

Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ:

Nombre del juez:	ROSA CECILIA VIGO BORJAS
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de Formación Académica:	Educación Inicial (X) Educación Primaria () Educación secundaria () Psicólogo ()
Áreas de experiencia Profesional:	PEDAGÓGICA
Institución donde labora	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajos (S) psicométricos realizado. Título del estudio realizado.
	AUTOESTIMA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DEL NIVEL PRIMARIO, EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LAS I.I.E.E. DE GESTIÓN PÚBLICA DEL DISTRITO DE CHAO - VIRÚ - 2013

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a la dimensión del área según el autor.

3. DATOS DEL CUESTIONARIO PARA DETERMINAR EN QUÉ MEDIDA LAS ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN INFLUYEN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCERO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SIMÓN BOLÍVAR DE OTUZCO, 2017"

Nombre de la prueba:	"Cuestionario de estrategias de autorregulación" "Prueba para determinar el nivel de comprensión lectora de lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"
Autor:	Lourdes Meliza Aguilar Chacón
Procedencia:	Otuzco
Administración:	Colectiva.
Tiempo de aplicación:	Entre 25 minutos a 40 minutos.
Ámbito de aplicación:	Estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE "Simón Bolívar" de Otuzco
Significación:	

	El primer cuestionario "Estrategias de autorregulación" está compuesto de 40 ítems, mientras que el segundo se compone de 35 ítems los cuales sirven para determinar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes como producto de la aplicación de la variable estrategias de autorregulación. La información que ofrece el cuestionario queda contenida en dimensiones como: Comprensión literal, Comprensión inferencial y Comprensión crítica.
--	---

4. SOPORTE TEÓRICO:

Dimensiones de medición del instrumento "Cuestionario de estrategias de autorregulación y "Prueba para determinar el nivel de comprensión lectora de lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"

Variable 1: Estrategias de autorregulación

Dimensión	Definición
Motivación	Disposición de valorar el aprendizaje como una actividad satisfactoria y merecedora de esfuerzo para conocer y dominar las situaciones de aprendizaje
Estrategias de aprendizaje	Conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos.

Variable 2: Comprensión lectora

Dimensión	Definición
Comprensión literal	Consiste en entender o recordar la información contenida explícitamente en un texto.
Comprensión inferencial	Consiste en obtener información nueva del texto basándose en conocimientos previos, formulación de hipótesis, indicios que proporciona el texto.
Comprensión crítica	Consiste en dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación le presento a usted los instrumentos: "Cuestionario de estrategias de autorregulación" y "Prueba para determinar el nivel de comprensión lectora de lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"

Elaborado por Lourdes Meliza Aguilar Chacón, en el año 2017 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado Nivel.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto Nivel.	El ítem es claro tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio).	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.

la dimensión o indicador que está midiendo.	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial/lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel).	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo.(Alto nivel)	El ítem se encuentra relacionada con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala del 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio
2. Bajo nivel
3. Moderado Nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: "Cuestionario de estrategias de autorregulación" y "Prueba para determinar el nivel de comprensión lectora de lectora de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Otuzco, 2017"

VARIABLE 1: ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN

Primera dimensión: Motivación

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Valoración	Estoy convencido de que puedo dominar lograr las competencias y conocimientos que se enseñan en las diferentes áreas.	4	4	3	
	Me siento con confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	4	4	4	
Expectativas	Estudio para no defraudar a mi familia y a la gente que me importa.	4	4	4	
	Pienso que lo que aprendo en mis lecturas me servirá en otras áreas.	4	4	4	

	En una evaluación pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros.	4	4	4	
	Ante una evaluación pienso en las consecuencias de fallar.	4	4	4	
	Lo más satisfactorio para mí es lograr destacar en mis aprendizajes.	4	4	3	
• Disposición afectiva	Me esfuerzo académicamente incluso si no me gusta lo que hago.	4	4	3	
	Prefiero el material del área que despierta mi curiosidad así sea difícil.	4	4	4	
	Generalmente me interesan los temas de todas las áreas.	4	4	4	
	Siento angustia cuando realizo un examen.	4	4	4	
	Cuando un tema, un texto o una tarea me resultan aburridos, me animo a mí mismo diciéndome que en algún momento me serán útiles.	4	4	3	
	Aunque las tareas sean aburridas y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlas.	4	4	3	
	Soy capaz de relajarme y estar tranquilo en situaciones de estrés como exámenes, exposiciones o intervenciones en público.	4	4	3	
	Si no aprendo rápidamente lo que estoy estudiando me desaliento y ya no continúo.	4	4	3	
	Cuando las tareas son difíciles, renuncio y solo hago lo más fácil.	4	3	4	

Segunda dimensión: Estrategias de aprendizaje

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias cognitivas	Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.	4	4	3	
	Cuando estudio subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos.	4	4	4	
	Cuando estudio hago resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos.	4	4	3	
	Antes de estudiar un nuevo material impreso lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.	4	4	3	
	Cuando estudio para un control de lectura repaso mis notas de la clase y hago un organizador de los conceptos más importantes.	4	4	4	
	Al leer intento identificar qué conceptos no entiendo bien.	4	4	4	
	Procuro aprender nuevas estrategias y técnicas de estudio para rendir más.	4	4	4	
	Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.	4	4	4	
Estrategias metacognitivas	Si es necesario, adapto mi modo de trabajar a las exigencias de los diferentes profesores y áreas.	4	4	4	
	Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo.	4	4	4	
	Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.	4	3	4	
	Comprender la utilidad de la comprensión	4	3	4	

	lectora es muy importante para mí.	4	4	4	
	Intento aplicar el acervo de mis lecturas en otras actividades de aprendizaje como exposiciones y debates.	4	4	4	
	Me cuestiono para estar seguro que entendí el tema que he estado estudiando.	4	4	4	
Manejo y gestión de recursos	Generalmente estudio en un lugar donde me concentre cómodo.	4	4	4	
	Antes de empezar a estudiar, planifico el tiempo que puedo necesitar y cómo voy a distribuirlo entre las distintas actividades que tengo que realizar.	4	4	4	
	Cuando estudio para las diferentes áreas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.	4	4	4	
	Siempre encuentro un momento para repasar mis apuntes antes de un examen.	4	4	4	
	Al estudiar busco un lugar con luz, temperatura y ventilación adecuadas y con los materiales necesarios a mano, etc.	4	4	3	
	Cuando estudio, me agencio de información de diferentes fuentes: clase, libros, internet, etc.	4	4	4	
	Tengo un lugar habitual para estudiar.	4	3	4	
	Cuando no entiendo el tema de alguna área, pido ayuda a algún compañero.	4	4	3	
	Soy hábil explorando en la web y soy capaz de reconocer los documentos que son fundamentales para lo que estoy trabajando.	4	4	3	

Al estudiar, eliminé aspectos que me impidan concentrarme, y así procurarme un ambiente tranquilo y sin distracciones.	4	3	4	
--	---	---	---	--

VARIABLE 2: COMPRENSIÓN LECTORA
Primera dimensión: Comprensión literal

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reconoce las secuencias de una acción	Los tres primeros meses de enamoramiento se caracterizan por:	4	3	4	
	Según el texto, Florentino Ariza escribía todas las noches sin piedad esforzándose por:	4	3	4	
	Según el texto, el Esperanto fue creado para:	4	3	4	
	¿Cómo se trató de difundir y generalizar el Esperanto?	4	4	4	
	¿Por qué el Esperanto es una lengua fácil de aprender?	4	4	4	
	¿A qué ideas de Felipe, Mafalda califica como "ingenuas"?	4	4	4	
Identifica relaciones causa-efecto	De los más de cuarenta y tres distritos que tiene Lima, cuántos son los más vulnerables ante un sismo:	4	4	3	
	Según los datos de la infografía ¿Cuál es el distrito con mayor cantidad de viviendas en estado de precariedad?	4	4	4	
	De acuerdo a la infografía, cuál es la ciudad latinoamericana con mayor producción y reservas de agua:	4	4	3	
	El distrito limeño con menor abastecimiento de agua potable es:	4	4	3	

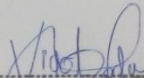
Segunda dimensión: Comprensión inferencial

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Infiere el significado de palabras desconocidas y/o frases hechas según el contexto.	En el texto, la expresión "Te vas a gastar el seso" quiere decir:	4	4	4	
	Según el contexto, los significados de las palabras "loables" y "extremista" son:	4	4	3	
Deriva ideas implícitas a partir de información explícita del texto.	¿Cómo influyen la madre y el padre de los protagonistas en el desarrollo de esta relación?	4	4	3	
	Del diálogo entre Mafalda y Felipe, se infiere que esta:	4	4	3	
	De todo lo afirmado por Felipe se deduce que este es:	4	4	3	
	¿Por qué se afirma que el Esperanto es una lengua artificial?	4	4	4	
Deduce el propósito comunicativo del autor.	En el fragmento leído, el autor tiene la intención de:	4	3	4	
	La intención del autor de la infografía es:	4	3	4	
	El propósito del autor del texto es:	4	4	3	
Deduce relaciones causa efecto	¿De qué dependió que el Esperanto no fuera designado como única lengua oficial internacional?	4	4	4	
	¿Cuál puede ser la causa fundamental por las que se considera a los distritos de Puente Piedra, Comas, SJL, Callao, Lima, Rímac, La Molina, Chorrillos y VES como más vulnerables ante un sismo?	4	4	4	
Predice resultados	De acuerdo al fragmento leído, ¿qué crees que podría pasar con los protagonistas del relato?	4	4	4	

Segunda dimensión: Comprensión inferencial

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Infiere el significado de palabras desconocidas y/o frases hechas según el contexto.	En el texto, la expresión "Te vas a gastar el seso" quiere decir:	4	4	4	
	Según el contexto, los significados de las palabras "loables" y "extremista" son:	4	4	3	
Deriva ideas implícitas a partir de información explícita del texto.	¿Cómo influyen la madre y el padre de los protagonistas en el desarrollo de esta relación?	4	4	3	
	Del diálogo entre Mafalda y Felipe, se infiere que esta:	4	4	3	
	De todo lo afirmado por Felipe se deduce que este es:	4	4	3	
	¿Por qué se afirma que el Esperanto es una lengua artificial?	4	4	4	
Deduce el propósito comunicativo del autor.	En el fragmento leído, el autor tiene la intención de:	4	3	4	
	La intención del autor de la infografía es:	4	3	4	
	El propósito del autor del texto es:	4	4	3	
Deduce relaciones causa efecto	¿De qué dependió que el Esperanto no fuera designado como única lengua oficial internacional?	4	4	4	
	¿Cuál puede ser la causa fundamental por la que se considera a los distritos de Puente Piedra, Comas, SJL, Callao, Lima, Rímac, La Molina, Chorrillos y VES como más vulnerables ante un sismo?	4	4	4	
Predice resultados	De acuerdo al fragmento leído, ¿qué crees que podría pasar con los protagonistas del relato?	4	4	4	

	sobre el buen uso y cuidado del agua? Fundamenta tu respuesta.	4	4	3	
Emite juicios a frente comportamiento, hechos y opiniones.	¿Crees que las manifestaciones de amor de Florentino son adecuadas? Fundamenta tu respuesta.	4	3	4	
	¿Qué opinas sobre el hecho que el Esperanto haya sido desplazado por el Inglés?	4	4	4	
	¿Crees que si en el Perú acaeciera un terremoto, la mayoría de las víctimas perecerían por el desplome de sus viviendas o por su irresponsabilidad?	4	4	4	
	¿Crees que las ideas expuestas son convincentes para sustentar la postura del autor?	4	4	3	


 Rosa Cecilia Vigo Borkias
 Mg. en Docencia y Gestión Educativa

CONSTANCIA DE HABER REALIZADO INVESTIGACIÓN EN UNA INSTITUCIÓN

Conste por el presente documento, que la alumna (s): LOURDES MELIZA AGUILAR CHACON perteneciente al III ciclo de la Escuela DE POSGRADO DE LA MAESTRIA EN PSICOLOGIA: "PROBLEMAS DE APRENDIZAJE" ha realizado la investigación denominada : ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN EN LA COMPRENSIÓN LECTOR EN ESTUDIANTES DEL TERCERO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE OTUZCO 2017 en el período comprendido entre DD-MM-AA y DD-MM-AA, en la institución 07 DE AGOSTO DEL 2017 HASTA EL 21 DE DICIEMBRE DEL 2017, conduciéndose con propiedad y conforme a lo establecido en reglamento de Investigación de la UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO – TRUJILLO. Asimismo, han entregado a esta dirección, una copia del informe de investigación, conteniendo los resultados, conclusiones y recomendaciones derivados de dicho estudio.

Se expide la presente a solicitud de la parte interesada para los fines que estime convenientes.

Otuzco, 29 de Diciembre del 2017



Prof. José F. Mercedillo Rojasano
CPPe. 212551
DIRECTOR

BASE DE DATOS 1

PRETEST GRUPO EXPERIMENTAL																																							
	1	2	9	10	11	16	23	24	29	30	3	4	5	6	12	13	17	18	19	20	25	26	31	32	33	7	8	14	15	21	22	27	28	34	35	TOTAL			
1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	6	2	0	0	2	0	2	0	0	2	2	2	0	2	0	16	4	0	0	0	4	0	4	0	0	0	12	56	
2	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	5	0	2	2	0	2	0	0	2	2	0	0	0	0	10	0	0	4	0	0	4	0	0	4	0	0	4	12	42
3	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	6	0	0	2	0	0	2	0	0	0	0	2	0	0	8	0	4	4	0	0	4	0	4	0	4	0	4	20	48
4	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	4	2	0	0	2	0	0	0	2	0	0	2	0	0	10	4	4	4	0	0	0	4	0	0	0	0	16	44	
5	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9	0	0	2	0	0	2	2	0	0	0	2	0	0	12	4	0	0	4	4	4	0	0	0	4	0	4	20	62
6	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0	0	0	0	0	2	0	2	0	2	0	0	6	0	0	4	4	0	0	0	0	0	4	0	0	12	38	
7	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	6	0	0	2	0	0	0	2	0	0	2	0	2	10	0	4	0	0	4	0	4	0	4	0	0	0	12	44	
8	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	6	0	0	2	2	0	0	0	2	2	0	0	2	10	0	4	0	0	0	4	0	0	0	4	0	0	8	40	
9	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	4	0	0	2	0	2	0	2	0	0	2	0	0	10	0	0	0	0	0	0	0	4	0	4	0	4	0	8	36
10	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	7	0	2	0	2	0	0	0	0	2	2	2	2	18	0	4	4	0	4	0	4	0	4	0	0	4	20	70	
11	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	6	0	0	2	0	0	0	2	0	2	0	0	2	8	4	4	0	0	0	4	0	0	0	4	0	0	16	44	
12	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	3	0	0	0	2	0	0	2	2	2	0	0	0	10	0	0	4	4	0	0	0	4	0	0	0	12	38		
13	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	7	0	0	2	2	0	0	2	2	0	2	2	0	14	0	4	0	0	0	4	0	0	0	0	0	8	50		
14	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	6	0	2	0	2	0	0	0	2	2	0	2	2	14	0	0	4	0	0	4	0	0	0	0	0	8	48		
15	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	7	0	2	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2	8	0	0	0	0	0	4	0	4	0	4	0	8	38		
16	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	5	0	0	0	0	2	0	2	0	0	2	0	2	10	0	0	0	4	4	4	0	0	0	4	0	4	16	46	
17	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	7	2	0	0	0	0	0	2	2	0	2	2	0	12	0	0	4	4	0	0	0	0	4	0	0	12	50		
18	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	6	2	2	0	2	0	0	0	0	0	2	2	0	12	0	4	0	0	4	0	0	0	0	0	8	44			
19	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0	0	0	0	2	0	2	2	0	0	0	8	0	4	0	0	0	4	4	0	0	0	0	12	42			
20	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2	6	4	0	0	0	0	4	0	4	0	0	0	12	32			
21	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	5	2	0	2	0	2	0	2	0	0	0	0	2	14	0	0	0	0	4	0	0	0	4	0	0	8	46		
22	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	5	0	0	2	2	0	2	2	0	0	0	2	12	0	4	0	4	0	0	4	0	0	0	0	12	46			
23	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2	0	0	2	2	0	0	0	8	4	0	0	0	0	4	0	0	0	4	0	0	12	32		
24	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9	0	0	0	2	2	0	0	2	0	2	2	12	0	0	4	0	0	0	4	4	0	0	0	12	54			
25	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	7	0	2	0	0	0	0	0	2	0	0	0	10	0	0	0	0	0	4	0	4	0	0	0	8	42			
26	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	6	0	2	2	0	0	0	0	2	0	0	2	10	0	0	4	0	0	4	0	0	4	0	0	12	44			
27	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	6	0	0	2	0	2	0	0	2	0	2	0	12	0	0	0	4	0	0	0	0	0	4	0	0	8	44		
28	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	6	0	0	2	0	0	2	0	0	2	2	0	10	0	0	0	4	4	4	0	0	0	4	0	0	16	48		
29	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	5	0	2	0	2	0	0	0	2	2	0	0	10	0	0	4	4	0	4	0	0	0	0	0	12	42			
30	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	6	0	0	0	0	2	2	0	2	2	0	0	10	0	4	0	0	4	0	0	0	0	0	0	8	40			
PRD	0.5	0.6	0.6	0.6	0.5	0.6	0.6	0.7	0.6	0.6	5.8	0.33	0.5	0.9	0.8	0.5	0.5	0.9	0.9	0.7	0.9	0.9	0.7	0.5	0.8	0.9	11	0.8	1.5	1.5	1.2	1.2	1.9	1.2	0.8	0.8	1.2	45	
D.E.	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	1.5	0.76	0.9	1	1	0.9	0.9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2.7	1.6	2	2	1.9	1.9	2	1.9	1.6	1.6	1.9	3.8	8

BASE DE DATOS 4

POSTEST GRUPO CONTROL																																																			
	1	2	9	10	11	16	23	24	29	30		3	4	5	6	12	13	17	18	19	20	25	26	31	32	33		7	8	14	15	21	22	27	28	34	35	TOTAL													
1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	7	0	2	0	2	0	2	2	0	2	0	2	0	0	2	0	14	4	0	0	4	0	0	0	4	0	0	12	54												
2	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	6	0	2	2	0	2	2	0	2	2	0	0	2	0	0	0	14	0	0	4	0	0	4	0	0	0	4	12	52												
3	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	5	0	0	2	0	0	2	0	0	0	0	2	0	0	2	0	8	0	4	0	0	0	4	0	4	0	4	16	42												
4	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	8	2	0	0	2	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2	0	8	4	4	4	0	0	0	4	0	4	0	20	52											
5	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9	0	0	2	0	0	2	2	0	0	0	2	0	0	2	2	12	4	0	0	4	4	4	0	4	0	4	24	66												
6	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	6	0	0	0	0	0	2	0	2	0	2	0	0	0	0	0	6	0	0	4	4	0	0	0	0	4	0	12	36												
7	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	6	2	0	2	0	0	0	2	0	0	2	0	2	0	0	2	12	0	4	0	0	4	0	4	0	0	0	12	48												
8	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	6	0	2	2	2	0	0	0	2	2	2	2	0	2	0	0	14	0	4	0	0	4	4	0	0	0	0	12	52												
9	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	4	0	0	2	0	2	2	2	0	0	2	0	0	2	0	0	12	0	0	0	0	0	0	0	4	4	0	8	40												
10	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	7	0	2	0	2	0	0	0	0	2	2	2	2	2	2	2	18	0	4	4	0	4	0	4	0	0	4	20	70												
11	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	6	0	0	2	0	0	0	2	0	2	0	0	2	0	0	2	10	4	4	0	0	0	4	0	0	0	4	16	48												
12	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	5	2	0	0	2	0	2	2	2	2	2	0	0	0	0	2	14	0	0	4	0	0	0	0	4	0	0	8	46												
13	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	6	0	0	2	0	0	0	2	2	0	2	2	2	2	2	14	0	0	4	0	0	4	0	0	0	4	12	52													
14	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	5	2	2	0	2	2	0	0	2	2	0	2	0	2	2	18	4	0	4	0	0	4	0	0	0	0	12	58													
15	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	5	0	2	0	0	0	2	0	2	0	0	0	2	2	2	12	0	0	0	0	0	0	4	0	4	0	8	42													
16	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	4	2	0	0	0	2	0	0	0	0	2	0	2	0	0	10	0	0	0	4	4	4	0	0	0	4	16	44													
17	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	6	2	0	0	0	0	2	0	2	0	0	2	0	0	2	10	0	0	4	0	4	0	0	0	4	0	12	44													
18	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	5	0	2	0	2	0	2	2	0	0	2	0	2	2	16	0	4	0	0	4	0	0	0	0	0	0	8	50													
19	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	6	0	0	0	0	2	0	2	2	0	0	0	0	2	0	8	0	0	0	4	0	0	4	4	0	0	12	40													
20	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	2	2	10	4	0	4	0	0	4	4	0	0	0	16	50														
21	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	8	2	2	2	0	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	22	0	0	0	0	4	0	0	4	0	0	8	68													
22	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	4	0	0	2	0	0	2	0	0	2	0	0	2	0	0	8	0	4	4	0	0	0	4	4	0	0	16	40													
23	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	6	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2	8	4	0	0	0	0	4	0	0	0	4	12	40													
24	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	7	2	0	0	2	2	0	0	2	0	2	2	2	2	14	0	0	4	0	0	4	4	0	0	4	0	12	54													
25	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	6	0	2	0	0	0	0	2	0	0	0	2	2	2	12	0	0	0	0	0	4	0	4	0	0	8	44														
26	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	7	0	2	2	0	0	2	0	2	0	0	2	0	0	10	0	0	4	0	0	4	0	0	4	0	12	46														
27	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	8	2	0	2	0	2	0	2	0	2	0	2	2	2	16	4	0	0	0	0	0	4	0	4	0	4	12	60													
28	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	6	0	0	2	0	0	2	0	0	2	2	0	2	2	10	0	0	0	4	4	4	0	0	0	4	16	48														
29	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	7	2	2	0	2	0	0	2	2	2	0	0	0	2	16	0	0	4	4	0	0	0	4	0	4	12	58														
30	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	6	2	0	2	0	2	2	2	0	0	2	2	0	0	16	0	4	0	0	4	0	0	0	0	0	8	52														
HOMEI	0.6	0.6	0.7	0.5	0.7	0.5	0.7	0.7	0.6	0.7	6.1	0.73	0.7	0.9	0.7	0.6	0.9	0.9	1	0.8	0.9	0.8	0.8	0.7	0.9	1	12	1.1	1.2	1.7	0.9	1.3	1.7	1.1	1.5	0.9	1.3	13	50												
D.E.	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	1.2	0.98	1	1	1	0.9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3.7	1.8	1.9	2	1.7	1.9	2	1.8	2	1.7	1.9	4	8.6													

