



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Habilidades metacognitivas en los procesos lectores de
estudiantes del quinto grado de primaria de una institución
pública de Carabaylo, 2023**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Problemas de Aprendizaje

AUTOR:

Valverde Zacarias, Michael Alberto (orcid.org/0009-0008-7567-4639)

ASESORAS:

Dra. Cadenillas Albornoz, Violeta (orcid.org/0000-0002-4526-2309)

Dra. Napaico Arteaga, Miriam Elizabeth (orcid.org/0000-0002-5577-4682)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Desarrollo económico, empleo y emprendimiento

LIMA - PERÚ

2023

DEDICATORIA

Con mucho amor a mi familia, en especial a mi amada Kenia e hija Keymi, a mi madre Julia, para ella un beso hasta el cielo.

AGRADECIMIENTO

A mis compañeras Carmen y Pilar, gracias por su apoyo incondicional; asimismo, a mis docentes que con mucha asertividad supieron guiarme en todo este camino.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CADENILLAS ALBORNOZ VIOLETA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023", cuyo autor es VALVERDE ZACARIAS MICHAEL ALBERTO, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 12.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 30 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CADENILLAS ALBORNOZ VIOLETA DNI: 09748659 ORCID: 0000-0002-4526-2309	Firmado electrónicamente por: CADEALBO el 01-08- 2023 13:21:10

Código documento Trilce: TRI - 0627626



DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, VALVERDE ZACARIAS MICHAEL ALBERTO estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
VALVERDE ZACARIAS MICHAEL ALBERTO DNI: 42352771 ORCID: 0009-0008-7567-4639	Firmado electrónicamente por: MVALVERDEZA el 07- 09-2023 10:13:41

Código documento Trilce: INV - 1280651

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	i
DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTO	ii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR.....	iii
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR.....	iv
ÍNDICE DE CONTENIDOS	v
ÍNDICE DE TABLAS	vi
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III.METODOLOGÍA.....	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización.....	14
3.3. Población, muestra y muestreo	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	15
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos.....	18
3.7. Aspectos éticos.....	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN.....	30
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES.....	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS.....	46

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Variable habilidades metacognitivas y de sus dimensiones.	19
Tabla 2 Variable procesos lectores y de sus dimensiones.	19
Tabla 3 Prueba de ajuste del modelo de Habilidades metacognitivas en los Procesos lectores	20
Tabla 4 Prueba de bondad de ajuste entre las variables	20
Tabla 5 Estimación de parámetros	21
Tabla 6 Prueba de ajuste del modelo de Habilidades metacognitivas (por dimensiones) en los Procesos lectores	21
Tabla 7 Prueba de bondad de ajuste entre las variables	22
Tabla 8 Estimación de parámetros del modelo de Habilidades metacognitivas de Supervisión y Evaluación, en los Procesos lectores.....	22
Tabla 9 Prueba de ajuste del modelo de Habilidades metacognitivas en los Procesos Perceptivos	23
Tabla 10 Prueba de bondad de ajuste entre las variables	24
Tabla 11 Estimación de parámetros	24
Tabla 12 Prueba de ajuste del modelo de Habilidades metacognitivas en los Procesos Léxicos	25
Tabla 13 Prueba de bondad de ajuste entre las variables	25
Tabla 14 Estimación de parámetros	26
Tabla 15 Prueba de ajuste del modelo de Habilidades metacognitivas en los Procesos Sintácticos.....	26
Tabla 16 Prueba de bondad de ajuste entre las variables	27

Tabla 17 Estimación de parámetros	27
Tabla 18 Prueba de ajuste del modelo de Habilidades metacognitivas en los Procesos Semánticos	28
Tabla 19 Prueba de bondad de ajuste entre las variables	28
Tabla 20 Estimación de parámetros	29
Tabla 21 Operacionalización de la variable independiente	47
Tabla 22 Operacionalización de la variable dependiente	48

RESUMEN

La investigación tuvo como finalidad determinar la incidencia de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023. Para ello, se realizó un estudio de enfoque cuantitativo, de tipo básica, de diseño no experimental, con una muestra de 80 estudiantes que cursan el quinto de primaria a quienes se les aplicó un cuestionario y un test de evaluación. Se obtuvo como resultado que el 62.5% de los estudiantes cuenta con habilidades metacognitivas de nivel deficiente, y en símil, el 67.5% de estudiantes tiene nivel de dificultad leve en sus procesos lectores. Los datos se ajustaron al modelo de regresión logística ordinal, de lo cual se pudo inferir que una habilidad metacognitiva muy deficiente es predictora de una dificultad severa en los procesos lectores; solo en el caso de los procesos léxicos, la estimación de parámetros mostró que las habilidades metacognitivas no fueron predictoras de tales procesos. En general, existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.

Palabras claves: Habilidades metacognitivas, procesos lectores, perceptivo, sintáctico, semántico.

ABSTRACT

The investigation aims to determine the incidence of metacognitive skills in the processes of lecturers of fifth-grade primary students at a public institution in Carabayllo, 2023. For this purpose, a study was carried out with a quantitative approach, of a basic type, of design in the experimental, with a sample of 80 students who attend the fifth of primary school, a questionnaire and an evaluation test were applied. It was obtained as a result that 62.5% of students have metacognitive skills of a deficient level, and in similar terms, 67.5% of students have a level of light difficulty in their reading processes. The data were adjusted to the ordinal logistic regression model, from which it could be inferred that a very deficient metacognitive ability is a predictor of a severe difficulty in the reading processes; only in the case of lexical processes, parameter estimation showed that metacognitive abilities were not predictors of such processes. In general, there is a significant incidence of metacognitive skills in the processes of lecturers of students of the fifth grade of primary of a public institution of Carabayllo, 2023.

Keywords: Metacognitive skills, reading processes, perceptive, syntactic, semantic.

I. INTRODUCCIÓN

Los índices sobre las capacidades lectoras son un tema de preocupación constante a nivel mundial, ya que no se trata de un mero proceso automático, sino que implica varios niveles de complejidad cognitiva que integra información gráfica, semántica, sintáctica, pragmática e interpretativa (Gutiérrez, 2022). Sin embargo, la realidad de muchos escolares se reduce a dar respuestas textuales a una serie de preguntas tras finalizar la lectura (Yong & Abdul, 2020). Ello es una realidad que debe ser examinada concienzudamente para ayudar a que los estudiantes alcancen los niveles deseados de comprensión.

La Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022) a través de la prueba ERCE aplicado a estudiantes latinoamericanos del tercero y quinto grado de primaria, dio a conocer que un 44% y 68.8% de estudiantes de los respectivos grados mencionados, se encuentran aún en el nivel mínimo de la competencia lectora; aunque cabe resaltar que países como Brasil, Paraguay, República Dominicana y Perú han incrementado su desempeño comparado con 2013, empero, Argentina, Guatemala, Nicaragua y Panamá redujeron su desempeño.

En ese sentido, investigaciones como el de Gamboa (2020), evidenció que, de un grupo de estudiantes en México, el 63.22% lograron un mayor promedio de aciertos respecto al dominio del léxico, gracias a las estrategias metacognitivas, logrando perfeccionar de forma demostrativa las aptitudes lectoras en los escolares. Así también, Berrocal y Ramírez (2019) evidenciaron en Colombia que, gracias a las estrategias metacognitivas aplicadas, los estudiantes logran autorregular su aprendizaje, así como reflexionar en sus ideas previas, haciéndoles partícipes de evaluar su propio conocimiento, de esta manera les permite superar su capacidad lectora. Ello se debe a que las estrategias metacognitivas brindan elementos que permiten concientizar sobre el proceso de aprendizaje, efectuando acciones de supervisión, control y evaluación (Muhid et al., 2020); y en estudiantes de primaria, favorecen la autorregulación durante el proceso lector (Navarro, 2021).

Ahora bien, Latinoamérica no es ajena a la problemática expuesta y ello se ha reflejado entre estudiantes de México, Chile, Colombia y Perú, donde los resultados de los estudiantes peruanos en promedio, ubicaron al país en el último

lugar en el área de comprensión lectora, siendo curioso que sean los estudiantes del nivel primario (de 4 a 11 años) quienes tienen mejor puntaje que los de nivel secundario (Smartick, 2022). Esto devela la importancia y urgencia de actuar sobre las estrategias que se emplean para coadyuvar al estudiante en su proceso lector.

En Perú, un estudio ejecutado en Cañete halló un rendimiento académico bajo en los estudiantes, no solo a nivel lector sino también en las demás áreas académicas, mismo que estaba asociado al déficit de habilidades metacognitivas en los educandos (Taber et al., 2022). Por otro lado, un estudio realizado en Lima demostró que luego de aplicar las estrategias metacognitivas en los estudiantes, obtuvieron un máximo de 16 puntos, a comparación del deficiente puntaje de 9.32 puntos que obtuvieron antes de aplicar la metacognición (Grández & Nancy, 2021).

La indagación se centra en un organismo educativo público de Carabayllo en la cual se ha podido apreciar que los escolares del quinto grado de primaria no realizan oportunamente las tareas escolares y durante la clase pierden la concentración fácilmente, además, es baja su predisposición hacia la lectura por lo que no tienen un hábito lector responsable y eficaz, lo cual se debe al desconocimiento y aplicación de estrategias metacognitivas para la lectura. Por tanto, la persistencia de esta situación problemática en una edad tan crucial como la de estos estudiantes repercutirá en dificultades en su posterior desempeño académico al pasar al nivel secundario pues los procesos lectores coadyuvan a que éstos asimilen mejor la información de las distintas disciplinas académicas, mismas que se extrapolan a su vida cotidiana en general.

De ello parte la pregunta ¿Cuál es la incidencia de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023? Los problemas específicos se aúnan en: ¿Cuál es la incidencia de las habilidades metacognitivas en las dimensiones de los procesos lectores perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos, en estudiantes del quinto de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023?

La justificación de investigar el tema está vinculada a que teóricamente, se vale de teorías pedagógicas fundamentadas, para la variable independiente se toma en consideración al fundamento teórico cognitivo, donde el autor Piaget en el

año 1970 ayudó a comprender como el niño es capaz de interpretar el mundo a edades distintas, bajo su propia lógica y entendimiento de las cosas conforme interactúa con su entorno; mientras que para la variable independiente, se toma en cuenta a la teoría sociocultural, donde Vygotsky en 1978 ayudó a entender los regímenes sociales que inciden en la consecución de las aptitudes intelectuales del niño, es decir el niño desarrolla mejor sus habilidades a través de la socialización con su entorno (Jaume & Santiago, 2007). Además, metodológicamente, se estableció una investigación de vinculación de causa-efecto entre variables, para lo cual se planteó el uso de instrumentos validados como la prueba ESCOLA para evaluar las aptitudes metacognitivas y la prueba PROLEC-R que permite medir los procesos lectores en la educación primaria y la fiabilidad de las variables.

En añadidura, la justificación práctica refiere a que contar con información actualizada sobre el nivel del alumno en cada uno de sus procesos lectores y cuán conscientes son del uso de habilidades metacognitivas para ello, permitirá realizar un abordaje direccionado que actúe sobre sus deficiencias y necesidades. Así mismo, el estudio tiene la intención de informar a la institución a través de los resultados, el grado de comprensión lectora en el que se hallan los escolares del quinto grado de primaria para que se implementen estrategias metacognitivas que desarrollen de manera óptima los procesos lectores del estudiante.

Para dar respuesta a ello se estableció como objetivo general: Determinar la incidencia de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023; y como objetivos específicos: Establecer la incidencia de las habilidades metacognitivas en las dimensiones de los procesos lectores perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos, en estudiantes del quinto de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023. La hipótesis general de investigación alude a que Existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023; ello se configura de forma similar en las hipótesis específicas que indican que: Existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos, en estudiantes del quinto de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Los procesos lectores resultan fundamentales para el aprendizaje autónomo del estudiante, más aún cuando se sabe que las habilidades lectoras determinan el éxito académico en distintos ámbitos del conocimiento. Escudero y Oseda (2020) plantearon determinar si las estrategias metacognitivas ejercen influencia en el rendimiento académico de 95 niños entre varones y mujeres en el curso de Personal Social. Utilizaron una metodología cuantitativa no experimental de correlación. Los resultados obtenidos posibilitaron la comprobación de la hipótesis indicando que sí hay influencia en un 77,5 %. Concluyendo que fue posible identificar una relación directa y significativa, con un Rho Spearman de 0,804**. Concluyendo que, al usarse estrategias metacognitivas se contribuye de manera eficiente en el rendimiento del alumno.

Urbina (2020) determinó la relación estrategias de aprendizaje-comprensión lectora sobre un grupo de estudiantes de una I.E. ubicada en Piura. Su metodología corresponde a una tipología básica y no experimental de correlación, con una muestra formada por 39 escolares a quienes se les consumó el cuestionario ACRA y la prueba de Comprensión Lectora. Obteniendo como resultado un nivel de significancia de $p=0.020$ y rho de Spearman= 0.372 . Concluyó que las estrategias de aprendizaje están altamente conectadas con la comprensión lectora del alumnado.

Guere y Palomino (2022) tuvieron el objetivo de señalar la relación del desarrollo de aptitudes de metacognición con la comprensión de textos en 80 escolares del 5to y 6to de primaria en un centro educativo de Lima. Para ello, se basó en un régimen metódico cuantitativo y de correspondencia. El estudio permitió demostrar que todos los estudiantes han desarrollado de manera adecuada sus habilidades metacognitivas lectoras de tal manera que se encuentran dentro de un nivel apropiado y sobresaliente lo que les permite comprender mejor los textos. Concluyendo que, si existe correlación estadística entre ambas variables es decir las HM y ciertos procesos correspondientes a la comprensión lectora.

Escobar (2020) tuvo el objetivo de determinar en estudiantes del 4º de primaria en Lima, la existencia o no, de relación entre estrategias metacognitivas y la comprensión lectora. Se aplicó un enfoque cuantitativo de correlación, en la cual

participaron 92 estudiantes a quienes se les aplicó un test de comprensión lectora. Obteniendo como resultado que el 22,8% registró un proceso de inicio, el 66,3% en aprendizaje y el 10,9% en logro alcanzado; por el lado de las estrategias metacognitivas el grado de desarrollo se encuentra en el 25% correspondiente a un nivel bajo, el 65,25% regular y 9,8% alto. Se concluye que, la relación de las HM y la comprensión lectora al obtenerse el valor de $p = ,000 < 0,05$.

Berrocal y Ramírez (2019) buscaron promover en estudiantes del 3er y 4to grado de primaria una mejor comprensión lectora gracias al uso de HM de planeación, monitoreo y evaluación. Para ello, aplicaron un enfoque cuantitativo, experimental, además, contaron con la participación de un grupo de estudiantes a los cuales se les consumó un test de comprensión de textos, antes y después de utilizar las estrategias metacognitivas. Llegaron a evidenciar que las estrategias metacognitivas permiten autorregular el aprendizaje, generar una reflexión en las ideas antecesoras y autoevaluar el conocimiento. Concluyendo que, gracias a las estrategias utilizadas, se obtiene mejores resultados literales, inferenciales y creativos.

A nivel internacional se rescató lo investigado por Gutiérrez (2022) cuyo objetivo fue decretar la incidencia de tácticas cognitivas lectoras en la comprensión en un grupo de escolares de 11 y 12 años. Para ello, se siguió un enfoque cuantitativo, con una sub – población de 214 escolares a los cuales se les consumó las herramientas SCOLA y PROLEC-R. Sus resultados indicaron que es significativo el efecto de las tácticas metacognitivas de planeación (.325**), supervisión (.299**) y evaluación (.312**) sobre la comprensión lectora (p -valor < 0.05) a nivel literal (.429**), inferencial (.337**) y crítico (.325**). Concluyendo que, las estrategias metacognitivas fortalecen la comprensión lectora de los estudiantes.

Melek (2021) se esbozó el propósito de decretar la asociación de estrategias lectoras metacognitivas y motivación lectora en un grupo de estudiantes de diferentes clases y departamentos. Se aplicó un enfoque cuantitativo, con una sub – población de 217 escolares a los cuales se les consumó la "Escala de estrategias de lectura metacognitivas" y la "Escala de motivación de lectura". Por medio de sus resultados estadísticos determinó que, en efecto, existe relación significativa y de modo positiva entre la motivación lectora y el uso de estrategias metacognitivas,

mismas que difieren de forma significativa según el tipo de lector y el género. Llegando a la consumación, que las estrategias metacognitivas asisten a los estudiantes a desenvolver mejor sus aptitudes de comprensión.

Sutiyatno (2019) buscó descubrir el impacto de las estrategias metacognitivas en el rendimiento lector de alumnos. Para ello aplicó una encuesta y una prueba de lectura bajo un enfoque metodológico cuantitativo. Los hallazgos revelaron la existencia de correlación positiva ($r = 0.721$) y significativa con sig. $0.000 < 0.05$. Concluyendo que, había un vínculo entre las estrategias metacognitivas y la competencia lectora de los estudiantes, pero, aun así, éstos deben profundizar su comprensión de los conceptos metacognitivos para comprender mejor los libros de texto.

Cervantes y Herrera (2020) tuvieron como propósito analizar los factores o aspectos que participan para el desenvolvimiento de habilidades metacognitivas, las cuales permiten potenciar la comprensión de textos en escolares de 5° año de la I.E. Máximo Mercado. Se usó una metodología con diseño mixto no experimental de nivel explicativo, con una sub – población de 35 escolares a los cuales se consumó un test de comprensión lectora. Evidenciaron resultados de incidencia positiva sobre la comprensión lectora. Concluyendo que, el desarrollo del interés por leer se basa en la consecución cognitiva de estrategias que no fortalecen las capacidades de los estudiantes, así mismo el grado de desarrollo para discernir, interpretar y procesar un texto leído por los estudiantes obedece a estrategias o habilidades metacognitivas que aplican los profesores durante su enseñanza.

Fonseca (2020) presentó como propósito valorar las secuelas de las competencias metacognitivas en la comprensión lectora, basado en habilidades como la creación de análisis después de leer un texto, el control, comprensión de la organización del texto y las terminologías. La metodología consistió en la aplicación de Test de lectura, programas de intervención en la cual participaron un total de 127 niños entre 9 y 10 de cuarto grado del nivel primario. Se obtuvo como resultados que los niños demostraron importantes mejoras en sus habilidades metacognitivas al momento de leer un texto, siendo alguna de ellas la comprensión de la estructura y organización del texto, la creación de análisis, la mejora del léxico.

Por ende, se finiquita que, los niños lograron mejorar la comprensión lectora producto de haberse realizado la intervención.

Respecto a las bases teóricas del estudio, la variable independiente habilidades metacognitivas, Fernández et al. (2010) definieron como aquellas habilidades descriptoras de procesos de control ejecutivo o de auto-regulación y que brindan la posibilidad de que el sujeto alinee eficazmente acciones que produzcan tareas con éxito por medio de habilidades de regulación cognitiva. Así mismo, está definida como el conocimiento, concientización y control de los procesos cognitivos durante la acción de aprender metacognición (Otondo y Torres, 2020).

Ello involucra el desarrollo de capacidades en el estudiante las cuales tienen que ver con la autoobservación del proceso de construcción del conocimiento, la selección de estrategias adecuadas que permitan un aprendizaje eficaz, así como la capacidad para reflexionar sobre las metas propuestas (Nieto et al., 2020). Sucede que la acción de aprender a aprender resulta fundamental para el mismo aprendizaje, esto significa que un aprendizaje exitoso requiere necesariamente el desarrollo de competencias reflexivas, críticas y analíticas (Darmawan et al., 2020).

En términos sencillos, la metacognición tiene por finalidad que el educando sea capaz de reconocer conscientemente cuándo y cómo aplicar las estrategias para su aprendizaje y así garantizar el éxito académico. En el mismo sentido, las habilidades metacognitivas sirven para reflexionar sobre el aprendizaje de uno mismo, cuánto se conoce sobre un tema, cómo se trabaja, qué procedimientos o estrategias se emplean y ciertamente cuán efectivos son para lograr el éxito académico (Intan, 2020).

Esta variable tiene fundamento en la Teoría de la Metacognición de Flavell (1976), uno de los principales investigadores en el campo de la metacognición. Su teoría establece que la metacognición se refiere al conocimiento y la conciencia que las personas tienen sobre sus propios procesos cognitivos. Flavell distingue entre tres componentes de la metacognición: conocimiento declarativo (lo que sabemos sobre nuestra cognición), conocimiento procedimental (cómo usamos ese conocimiento) y conocimiento condicional (cuándo y por qué aplicamos estrategias).

La metacognición es un compuesto de dos términos, meta que significa trascendencia y cognición que significa conocer y se asocia con aprender; entonces se define como aquella capacidad que permite al individuo ser consciente de lo que y cuánto sabe, cómo aprendió y cómo puede seguir aprendiendo (Arias-Rueda et al., 2019). Entonces, se trata de herramientas fundamentales que facilitan el aprendizaje autónomo pues permiten comprender y desarrollar las tareas de forma eficiente para aprender cosas nuevas y emplear tales conocimientos para resolver problemas (Bakkaloglu, 2020). En este sentido, estas habilidades conllevan a la trascendencia del conocimiento, al aprendizaje significativo y al despliegue de potencialidades en los estudiantes.

El conocimiento de sí mismo, se refiere al autoconocimiento lo cual contempla la capacidad de la persona para conocer sus capacidades, fortalezas, debilidades, limitaciones y recursos para llevar a cabo y concretar una tarea de comprensión, pensamiento o situación conflictiva. Es decir, contempla la habilidad para emitir un juicio sobre la capacidad que tiene para realizar una tarea, como también la confianza que tienen en sí mismo para resolver tales tareas con eficiencia y así lograr los objetivos trazados (Arias-Rueda et al., 2019).

La importancia de estas habilidades radica en que ciertamente contribuyen a un aprendizaje autorregulado, los estudiantes desarrollan un pensamiento crítico y su rendimiento académico es exitoso (Feng, 2022). Entonces, las habilidades metacognitivas son herramientas básicas necesarias porque permiten al alumno tomar conciencia de su aprendizaje, identificando sus debilidades y fortalezas; esto es, las habilidades metacognitivas permiten al individuo controlar su aprendizaje y las acciones que realiza para lograrlo (Güner & Erbay, 2021). Es decir, implica tomar conciencia sobre su propio conocimiento o cognición en general e involucra una serie de subprocesos que tienen que ver con el discernimiento declarativo (saber sobre), el discernimiento procedimental (saber cómo) y el discernimiento condicional (saber por qué y cuándo) (Serna, 2020). Pero también, al trabajar la metacognición y la lectura debe tenerse en cuenta el efecto de otros factores propios del estudiante, como su género y nivel socioeconómico (Koyuncu et al., 2022).

A raíz de los autores Fernández et al. (2010) quienes conceptualizaron a las habilidades metacognitivas como un proceso que ayuda al individuo a realizar actividades con éxito a través de capacidades cognitivas. Serna (2020) profundiza la información, mencionando que las habilidades metacognitivas involucran tres dimensiones. Las cuales son descritas de manera específica por Mendoza et al. (2019), la dimensión planeación, consiste en establecer metas u objetivos de aprendizaje en una tarea, determinar las estrategias adecuadas para lograrlo, tiempo y recursos. Esta habilidad implica el seguimiento de un plan para alcanzar un objetivo o meta de aprendizaje. La dimensión supervisión o monitoreo, se destacan habilidades de supervisión que le permiten al estudiante identificar sus fortalezas y debilidades para llevar a cabo el plan propuesto. Además, involucra la indagación de elecciones y estrategias que le posibilitan efectuar un mejor proceso de aprendizaje. Por último, la dimensión evaluación consiste en verificar si se cumplen las metas y los objetivos especificados, reflexionando sobre la calidad de los resultados e identificando por qué razones cumplió o no el objetivo.

Asimismo, las habilidades metacognitivas involucran el conocimiento estratégico, el conocimiento acerca de la tarea y el conocimiento de sí mismo (Fajar & Bachtiar, 2021). Respecto al conocimiento estratégico, está referido a las habilidades y estrategias generales que le sirven para aprender y resolver problemas, pudiendo ser aplicadas en todas las disciplinas académicas porque son óptimas para resolver tareas de aprendizaje en diferentes dominios del conocimiento. El conocimiento acerca de la tarea son las acciones de búsqueda consciente, es decir; involucra habilidades para que la tarea tenga relevancia cognitiva siendo el conocimiento nuevo e interesante lo que le da tal relevancia, como también involucra la consciencia que inspira al estudiante a conocer cosas nuevas e innovadoras (Arias-Rueda et al., 2019).

Respecto a la variable, los procesos lectores, éstos se definen como cada una de las etapas seguidas cognitivamente hasta lograr llegar a la comprensión lectora, como una cadena de aspectos establecidos en orden y con un propósito comunicativo por medio del cual los lectores al interactuar con el texto producen significados (Cuetos et al., 2007).

Cabe resaltar que se ha tomado como fundamento teórico la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget (1970), la cual es una de las teorías más influyentes en el campo de la psicología del desarrollo. El autor propuso que los niños pasan por diferentes etapas de desarrollo cognitivo, y en cada etapa, adquieren habilidades mentales más complejas que les permiten comprender el mundo de manera más sofisticada. Por tal, esta teoría proporciona una base sólida para entender cómo los procesos lectores evolucionan en los niños a lo largo de las diferentes etapas de desarrollo y adquieren habilidades cognitivas más complejas, por lo que su capacidad para comprender y disfrutar de la lectura también se incrementa, pasando de comprensión del lenguaje a un pensamiento abstracto y construcción de significados.

En ese sentido, los estudiantes van sumando y reestructurando conocimientos y destrezas a lo largo de su proceso de aprendizaje derivado de interacciones activas con el entorno cercano (Banakr et al., 2019). Esta teoría sostenía que las estructuras cognitivas del niño se van volviendo complejos para dar significado o sentido a la realidad y es así como construyen su propio conocimiento (Sanghvi, 2020). A este proceso lo denomina desarrollo cognoscitivo y consiste en una transformación radical de la organización del conocimiento que lo ayuda a comprender mejor el mundo que lo rodea, entrando a una nueva etapa de razonamiento y se trata de una secuencia invariable, no retrocede (Arias, 2021).

También el medio social que lo rodea influye en sus capacidades lectoras porque le proveen las herramientas para una lectura exitosa. En este sentido, las personas de su entorno deben proporcionar al niño las herramientas necesarias para leer exitosamente. Más preciso, los docentes deben mediar al infante en la zona de desenvolvimiento próximo (ZDP) proporcionándole formas de cómo comprender, los pasos, las herramientas y los caminos a transitar para lograr la comprensión de un texto (Sornoza & Rebollar, 2018).

Ahora bien, un proceso lector se concibe como un camino cognitivo que sigue un estudiante para leer e involucra una serie de pasos a seguir, así este proceso permite que el aprendiz comprenda el texto leído sin dificultad (Rodríguez et al., 2019). Asimismo, los pasos mencionados se asocian con los regímenes mentales que coluden el desenvolvimiento de competencias lectoras de

comprensión de un texto escrito. La comprensión de textos se produce a partir de operaciones en la mente que la hacen posible, es por eso que se siguen procesos mentales y estos a su vez necesitan de acciones cognitivas para un adecuado desarrollo (Verena et al., 2020).

De forma sencilla, los procesos lectores son secuencias cognitivas que siguen los estudiantes al momento de leer que le permiten llegar a la comprensión de un texto, por ende, alcanzar una lectura eficiente (Deniz & Yavuz, 2020). En otras palabras, son operaciones mentales que posibilitan la comprensión de un texto; entonces si un niño lee precariamente, significa que sus procesos lectores no son adecuados, pero si lee exitosamente, ello es el resultado de procesos lectores óptimos (Marques et al., 2020). En este sentido, tales procesos resultan fundamental para el aprendizaje autónomo del estudiante, más aún cuando se sabe que las habilidades lectoras determinan el éxito académico en distintos ámbitos del conocimiento.

Como dimensiones se han tomado los cuatro actos de los procesos lectores: La dimensión los procesos perceptivos están concebidos como la clarividencia visual de palabras y letras escritas. La lectura inicia con este acto se concibe como el proceso principal, pero está limitado por los movimientos de los ojos a lo largo de los renglones a lo cual se le denominan movimientos sacádicos (Rodríguez et al., 2019).

A raíz de la conceptualización de Cuetos et al., (2007) sobre los procesos lectores. Bagci y Unveren (2020) hacen énfasis que se dividen en tres dimensiones, los cuales son: procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos.

La dimensión, procesos léxicos de acuerdo a Márquez y Valenzuela (2018) consisten en decodificar las palabras escritas, es decir, se refiere a transformar las palabras escritas en expresiones orales. Expresado de otro modo, estos procesos son operaciones cognitivas que hacen posible leer lo escrito. Estos procesos guardan mucha significancia porque de ellas se condiciona cuán veloz y cuán comprensible es lo que se lee y su función principal es convertir los grafemas en fonemas, es decir; modificar las letras en sonidos que se traducen en palabras orales cuando la lectura es en voz alta y en palabras mentales cuando se realiza lectura silenciosa.

La dimensión, procesos sintácticos referente a Márquez y Valenzuela (2018) son aquellos que permiten establecer relaciones entre los elementos de un texto o discurso escrito lo cual se asocia con la organización en la cual están redactadas los vocablos, usar signos de puntuación y palabras funcionales como conjunciones y preposiciones. Estos procesos condicionan el sentido de las oraciones sin la necesidad de cambiar palabras (Márquez & Valenzuela, 2018).

La dimensión, procesos semánticos según Rodríguez et al. (2019) se conciben como procesos de comprensión y consiste en entender el significado de los vocablos, oraciones y textos de textos de disímil longitud. Cabe precisar que la comprensión no solo involucra sustraer la conceptualización de lo redactado, sino extraer información implícita del texto. Por ejemplo, cuando se lee una fábula, la comprensión del mismo involucra deducir la moraleja de la historia.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

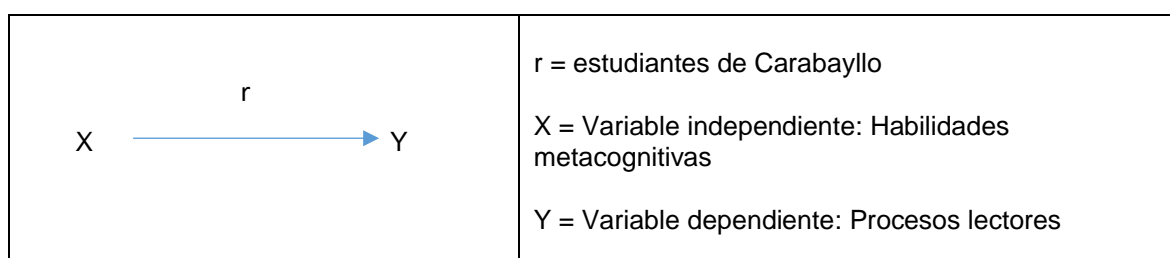
De tipología básica, pues se enfoca en la formulación teórica y ampliación del bagaje cognitivo sobre un tema sin que ello implique la demostración práctica (Muñoz, 2018). En referencia a lo dicho, la investigación que se sigue correspondió con el tipo básica al pretender verificar que las habilidades metacognitivas tienen influencia sobre los resultados de los procesos lectores de los escolares del quinto grado de primaria de una IE pública de Carabayllo, como lo que teóricamente se sustenta. En añadidura, el enfoque aplicado fue el cuantitativo debido al uso de herramientas estadísticas para la verificación de las Hipótesis (Arias & Covinos, 2021).

3.1.2. Diseño de investigación

De diseño no experimental, pues no se tuvo la intención de intervenir en el contexto (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018) de los estudiantes para modificar sus resultados de habilidades metacognitivas y procesos lectores, solo se expuso la realidad encontrada. Además, el alcance del estudio fue correlacional- causal, en función a que los objetivos precisaron la búsqueda de una interrelación entre las variables y sus dimensiones, si son significativas y si son relaciones directas o inversas.

Figura 1

Diseño de la investigación



3.2. Variables y operacionalización

Variable independiente: Habilidades metacognitivas

Definición conceptual: Fernández et al. (2010) indicaron que son aquellas descriptoras de procesos de control ejecutivo o de auto-regulación y que brindan la posibilidad de que el sujeto alinee eficazmente acciones que produzcan tareas con éxito por medio de habilidades de regulación cognitiva.

Definición operacional: Las habilidades metacognitivas se evalúan en función a la percepción de lectores sobre sus capacidades lectoras, posibilidades y limitaciones permanentes o transitorias tomando en cuenta tres procesos cognitivos: planificación, supervisión y evaluación, sobre los cuales se consulta aspectos relativos a sí mismo (persona), a la tarea y al texto.

Indicadores: Son tres las dimensiones de esta variable: Planificación, Supervisión y Evaluación, siendo tres los indicadores los que perteneces a cada una: personal, de la tarea y del texto. En total, son nueve indicadores, los cuales se pueden apreciar en el Anexo 1 Operacionalización.

Escala de medición: Ordinal

Variable dependiente: Procesos lectores

Definición conceptual: Cuetos et al. (2007) definieron como cada una de las etapas seguidas cognitivamente hasta lograr llegar a la comprensión lectora, como una cadena de aspectos establecidos en orden y con un propósito comunicativo por medio del cual los lectores al interactuar con el texto producen significados.

Definición operacional: Los procesos lectores que busca evaluar el Prolec-R son cuatro: procesos perceptivos, procesos léxicos, procesos semánticos y procesos sintácticos, para identificar la existencia normalidad, dificultad leve (D) o severa (DD) en niños de 6 a los 12 años o de 1° a 6° de primaria.

Indicadores: En total, son nueve indicadores: (2) proceso perceptivo, (2) proceso léxico, (2) sintáctico y (3) proceso semántico. (Anexo 1)

Escala de medición: Ordinal.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población.

Alude al conjunto de sujetos, documentos u otros objetos con particularidades que son requeridas en una investigación (Cabezas et al., 2018). En este estudio la población serán los escolares, que conforme a la nómina de matrículas de la IE pública de Carabayllo, son 80 los educandos que cursan el quinto de primaria.

Criterios de inclusión

Estudiantes matriculados en la IE pública de Carabayllo

Estudiantes de quinto de primaria

Estudiantes de ambos sexos

Criterios de exclusión

Estudiantes de grados distintos al quinto de primaria

Estudiantes con alguna limitante para resolver los instrumentos

Estudiantes ausentes

3.3.2. Muestreo.

El muestreo ayuda a seleccionar un conjunto de personas representativas de la población, con la intención de ser estudiadas (Hernández & Carpio, 2019). En la investigación, se vio necesario seleccionar todo el conjunto de la población, manteniendo un muestreo censal.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Son métodos y procedimientos utilizados para recopilar información relevante y necesaria para un estudio o investigación (Sánchez et al., 2018). Se empleó la técnica de la encuesta, la cual es un procedimiento donde se recaba información de autopercepción de los sujetos investigados (Sánchez et al., 2018).

Instrumentos

En función a la técnica antes mencionada, los instrumentos que corresponden son el cuestionario y el test de evaluación.

El primer instrumento, el cuestionario, refiere a un conjunto de preguntas o ítems con alternativas que se establecen previamente, delimitando las respuestas a un estándar. Este instrumento fue para medir la primera variable: Habilidades metacognitivas y es un cuestionario autoadministrado (pues cada alumno dió respuesta de forma autónoma), de autoría de Fernández et al. (2010) y denominación "ESCOLA". Cabe resaltar que existen tres versiones de esta escala, la original cuya extensión es de 56 ítems y dos versiones cortas: ESCOLA 28A y ESCOLA 28B, en ambos casos su estructura aborda 28 ítems y la diferencia alude a su uso en investigaciones experimentales, como pre test (ESCOLA 28A) y post test (ESCOLA 28B). En este estudio se aplicará la versión corta ESCOLA 28A.

Los ítems están redactados como "escenarios" reales y creados para que los estudiantes piensen en tales y respondan en función a lo que ellos hacen, harían o consideran que es lo más adecuado hacer. Las preguntas se distribuyen de la siguiente manera: 13 en la dimensión planificación, 8 en la dimensión supervisión y 7 en la dimensión evaluación. De forma interna, en cada dimensión existen preguntas que valoran las habilidades metacognitivas en 3 indicadores: personal, sobre la tarea y sobre el texto. La escala de respuesta es ordinal de tipo Likert en tres puntuaciones: desde cero (0) si el estudiante elige la alternativa que representa un "procedimiento erróneo", un (1) punto cuando la elección es un "razonamiento habitual" y dos (2) puntos cuando se marca la "estrategia correcta". Finalmente, los baremos para evaluar la variable en general son cuatro: el primero, "Muy deficiente" en un intervalo de [0 a 14], el segundo "Deficiente" desde [15 a 28], el tercero "Adecuado" desde [29 a 42] y el cuarto "Sobresaliente" en un intervalo de [43 a 56].

El instrumento de la variable 2 "Procesos lectores", el test de evaluación PROLEC-R, es una batería de tareas que se le solicitan "hacer" (lectura) a cada estudiante y su autoría corresponde a Cuetos et al. (2007). Su estructura aborda 186 ítems que se distribuyen de la siguiente manera: 40 ítems que evalúan el proceso perceptivo (20 nombres de letras y 20 palabras igual-diferente), 80 ítems que evalúan el proceso léxico (lectura de 40 palabras y 40 pseudopalabras), 27

ítems que evalúan el proceso sintáctico (16 en estructuras gramaticales y 11 en signos de puntuación) y 40 ítems que evalúan el proceso semántico (16 ítems sobre comprensión de oraciones, 16 sobre comprensión de textos y 8 de comprensión oral). La escala de respuesta es dicotómica ya que solo existen dos opciones: acertar (1 punto) o errar (0 puntos); siendo tres los baremos para evaluar la variable en general: el primero, “Nivel Normal (D)”, el segundo “Dificultad Leve (D)” y el tercero “Dificultad Severa (DD).

Aun cuando ambos instrumentos se encuentran ya validados y han sido aplicados en diversos escenarios de la realidad peruana, igualmente han sido sometidos a ambos procedimientos.

Validez:

De acuerdo a Arias (2021) la validación del instrumento es un proceso de evaluación de los ítems, a través del juicio de especialistas en el tema de estudio. Por ello, se realizó por el método de juicio de 3 expertos, (Anexo 4).

Confiabilidad:

Es un proceso que se realiza mediante diversas técnicas de medición, con la finalidad de hallar la fiabilidad del instrumento (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Se evaluó la confiabilidad estadística tras una prueba piloto en veinte (20) estudiantes, de cuyos resultados se calculó el Alfa de Cronbach para la variable habilidades metacognitivas y el valor de Kr20 para la variable procesos lectores. Los resultados de ambas confiabilidades se encuentran expuestos en el Anexo 5 y fueron superiores a 0,7 (0,759 en la variable independiente y 0,91 en la variable dependiente). Con tales resultados se puede afirmar que los instrumentos son válidos y confiable por lo que pudieron ser efectuados en los 80 estudiantes (descuido de gravedad) que conforman la muestra (Anexo 5).

3.5. Procedimientos

La secuencia inició solicitando permiso al director de la I.E. pública de Carabayllo, obtenido ello, se coordinó con el docente a cargo del quinto grado de primaria de la entidad, un espacio de tiempo para aplicar los instrumentos de forma individual estudiante por estudiante (evitando perjudicar los horarios de clases planificadas), ya que el PROLEC-R es una batería de tareas cuya designación de “acierto” o

“error” depende del evaluador (en este caso el investigador) y su extensión requiere de un tiempo prolongado estudiante por estudiante. Habiendo aplicado las 80 evaluaciones se procedió a trasladar los resultados a una base de datos en archivo Excel, información que posteriormente fue procesada en el programa SPSS26.

3.6. Método de análisis de datos

Los datos recopilados en la base Excel fueron analizados descriptiva e inferencialmente, para dar a conocer el nivel en el que se encuentran las habilidades metacognitivas de los educandos del quinto de primaria, y sus respectivos niveles de Procesos Lectores, en términos porcentuales. Acto seguido, se examinó en el programa SPSS v26 la información de la prueba de bondad de ajuste entre las variables para verificar el ajuste a un modelo de regresión logística ordinal. Así mismo, se continuó con la prueba pseudo R cuadrado para identificar el porcentaje de dependencia de los procesos lectores sobre las habilidades metacognitivas; y finalmente, con la prueba de estimación de parámetros se corroboró mediante significancia menor a 0,05 las Hipótesis respecto a que existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto de primaria de una IE pública de Carabayllo, 2023.

3.7. Aspectos éticos

En la pesquisa se siguieron los criterios éticos de la indagación científica para el trabajo con personas, y más aún con menores de edad, por lo que a cada escolar se le entregará un Consentimiento Entendido para que sus padres firmen el documento autorizando su participación en la investigación. Además, se aplicaron los criterios de beneficencia y no maleficencia, en el sentido de que por parte de la investigación no se derivan perjuicios sobre los estudiantes o la institución educativa, empero, los resultados aportan de forma positiva (Alvarez, 2018).

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Tabla 1

Variable habilidades metacognitivas y de sus dimensiones.

	Habilidades metacognitivas		Habilidades metacognitivas de planificación		Habilidades metacognitivas de supervisión		Habilidades metacognitivas de evaluación	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Muy deficiente	18	22,5%	9	11,3%	22	27,5%	25	31,3%
Deficiente	50	62,5%	53	66,3%	52	65,0%	45	56,3%
Adecuado	11	13,8%	14	17,5%	6	7,5%	9	11,3%
Sobresaliente	1	1,3%	4	5,0%	0	0,0%	1	1,3%

De acuerdo a la Tabla 1, se puede observar que el 62.5% de escolares del quinto grado de primaria de una organización pública de Carabayllo, 2023 cuenta con habilidades metacognitivas de nivel deficiente, siendo de nivel muy deficiente el 22.5% y solo el 13.8% presentó un nivel adecuado. Asimismo, de acuerdo a las dimensiones, el 66.3%, 65% y 56% de los estudiantes presentaron un nivel deficiente de HM de planificación, HM de supervisión y HM de evaluación respectivamente.

Tabla 2

Variable procesos lectores y de sus dimensiones.

	Procesos lectores		Proceso perceptivo		Proceso léxico		Proceso sintáctico		Proceso semántico	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dificultad severa	13	16,3%	2	2,5%	15	18,8%	4	5,0%	5	6,3%
Dificultad leve	54	67,5%	64	80,0%	63	78,8%	63	78,8%	68	85,0%
Normal	13	16,3%	14	17,5%	2	2,5%	13	16,3%	7	8,8%

Según la Tabla 2, se puede observar que el 67.5% de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023 tiene nivel de dificultad leve en sus procesos lectores, y un 16.3% presentan dificultad severa. Además, la mayoría de estudiantes cuentan con procesos lectores con dificultad leve en sus cuatro dimensiones: 80% en Procesos Perceptivos, 78.8% en Procesos Léxicos, 78.8% en Procesos Sintácticos y 85% en Procesos Semánticos. Además, se apreció que el 2.5% de estudiantes en sus procesos perceptivos, 18.8% en sus procesos léxicos, 5% en sus procesos sintácticos y 6.3% en sus procesos semánticos, obtuvieron dificultad severa. Sin embargo, el 17.5% en su proceso

perceptivos, 2.5% en su proceso léxico, 16.3% en su proceso sintáctico y 8.8% en su proceso semántico, presentaron un nivel normal.

4.2. Resultados inferenciales

Hipótesis general:

H₁= Existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023.

H₀= No existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023.

Tabla 3

Prueba de ajuste del modelo de Habilidades metacognitivas en los Procesos lectores

Variable/Dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Prueba Pseudo Rcuadrado
		-2				
Habilidades metacognitivas en los Procesos lectores	Sólo intersección	77,030				Cox y Snell 0.563
	Final	10,846	66,185	3	,000	Nagelkerke 0.687
						McFadden 0.483

Función de enlace: Logit.

Según la tabla 3, el modelo de habilidades metacognitivas en los procesos lectores ha obtenido significancia menor al límite de 0.05 (sig. = 0.000); esto implica que se acepte la hipótesis alterna y se rechace la hipótesis nula. El factor de Nagelkerke resultó ser mayor a los de Cox y Snell y de McFadden, por lo que se interpreta que los procesos lectores dependen en un 68.7% de las habilidades metacognitivas.

Tabla 4

Prueba de bondad de ajuste entre las variables

Variable/Dimensiones		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Habilidades metacognitivas en los Procesos lectores	Pearson	,041	3	,998
	Desvianza	,081	3	,994

Función de enlace: Logit

Según la Tabla 4, el p-valor resultó ser mayor a 0.05, por lo cual, el modelo de incidencia de las Habilidades metacognitivas en los Procesos lectores se ajusta al patrón de regresión logística ordinal.

Tabla 5

Estimación de parámetros

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.
Umbral	[Procesos lectores_a = 1]	-25,184	1,385	330,776	1	,000
	[Procesos lectores_a = 2]	-19,221	1,049	335,806	1	,000
	[Habilidades metacognitivas_a=1]	-25,411	1,462	302,277	1	,000
Ubicación	[Habilidades metacognitivas_a=2]	-22,420	1,273	310,157	1	,000
	[Habilidades metacognitivas_a=3]	-16,919	,000	.	1	.
	[Habilidades metacognitivas_a=4]	0	.	.	0	.

Según la tabla 5, los parámetros estimados entre habilidades metacognitivas y procesos lectores evidencian un factor Wald vinculado a cada prueba que supera el valor de 4. Asimismo, de la variable habilidades metacognitivas destaca el nivel 2 que corresponde a la categoría deficiente (Wald = 310.157 > 4; sig. =, 000 < 0,05), y de la variable procesos lectores destaca el nivel 2 que corresponde a la categoría dificultad leve (Wald = 335.806 > 4; sig. =, 000 < 0,05). Por tal, se asume que una habilidad metacognitiva deficiente es predictora de una dificultad leve en los procesos lectores.

Tabla 6

Prueba de ajuste del modelo de Habilidades metacognitivas (por dimensiones) en los Procesos lectores

Variable/ Dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud - 2	Chi- cuadrado	gl	Sig.	Prueba Pseudo Rcuadrado
Habilidades metacognitivas de planificación en los procesos lectores	Sólo intersección	25,654				Cox y Snell ,045
	Final	21,932	3,722	3	,293	Nagelkerke ,055
						McFadden ,027
Habilidades metacognitivas de supervisión en los procesos lectores	Sólo intersección	32,129				Cox y Snell ,190
	Final	15,271	16,858	2	,000	Nagelkerke ,232
						McFadden ,123
Habilidades metacognitivas de evaluación en los procesos lectores	Sólo intersección	43,362				Cox y Snell ,302
	Final	14,548	28,814	3	,000	Nagelkerke ,369
						McFadden ,210

Función de enlace: Logit.

Según la tabla 6, los modelos de habilidades metacognitivas en las dimensiones de supervisión y evaluación, en los procesos lectores, han obtenido significancia menor al límite de 0.05 (sig. = 0.000); esto implica que solo las habilidades metacognitivas de supervisión y evaluación están asociadas a los procesos lectores; empero, la planificación no lo está (sig. = 0.252 > 0,05).

En tales modelos el factor de Nagelkerke resultó ser mayor a los de Cox y Snell y de McFadden, por lo que se interpreta que los procesos lectores dependen en un 23.2% de las habilidades metacognitivas de supervisión y en un 36.9% de las habilidades metacognitivas de evaluación. En ese sentido, la dimensión evaluación de las HM son las que ejercen mayor influencia sobre los procesos lectores.

Tabla 7

Prueba de bondad de ajuste entre las variables

Variable/Dimensiones		Chi-cuadrado	gl	Sig.
HM de Supervisión en los Procesos lectores	Pearson	1,365	2	,505
	Desvianza	2,248	2	,325
HM de Evaluación en los Procesos lectores	Pearson	,044	3	,998
	Desvianza	,082	3	,994

Función de enlace: Logit

Según la Tabla 7, el p-valor resultó ser mayor a 0.05, por lo cual, los modelos de incidencia de las dimensiones Supervisión y Evaluación en los Procesos lectores se ajustan al patrón de regresión logística ordinal.

Tabla 8

Estimación de parámetros del modelo de Habilidades metacognitivas de Supervisión y Evaluación, en los Procesos lectores

			Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.
HM de Supervisión en los Procesos lectores	Umbral	[Procesos lectores_a=1]	-4,586	,994	21,271	1	,000
		[Procesos lectores_a=2]	-,708	,866	,669	1	,414
	Ubicación	[HM de Supervisión_a=1]	-3,941	1,064	13,724	1	,000
		[HM de Supervisión_a=2]	-2,381	,939	6,424	1	,011
		[HM de Supervisión_a=3]	0	.	.	0	.
		[HM de Supervisión_a=4]	0	.	.	0	.
HM de Evaluación en los Procesos lectores	Umbral	[Procesos lectores_a=1]	-22,417	,970	533,920	1	,000
		[Procesos lectores_a=2]	-18,226	,803	515,755	1	,000
	Ubicación	[HM de Supervisión_a=1]	-21,464	1,028	436,136	1	,000
		[HM de Supervisión_a=2]	-20,548	,936	481,772	1	,000
		[HM de Supervisión_a=3]	-16,968	,000	.	1	.
		[HM de Supervisión_a=4]	0	.	.	0	.

Según la tabla 8, de los parámetros estimados del modelo de habilidades metacognitivas de Supervisión en los procesos lectores destaca el nivel 1 de Supervisión que corresponde a la categoría muy deficiente (Wald = 13.724 > 4; sig. =, 000 < 0,05), y nivel 1 de la variable procesos lectores que corresponde a la categoría dificultad severa (Wald = 21.271 > 4; sig. =, 000 < 0,05). Por tal, se asume que una habilidad metacognitiva de supervisión muy deficiente es predictora de una dificultad severa en los procesos lectores.

Asimismo, de los parámetros estimados del modelo de habilidades metacognitivas de Evaluación en los procesos lectores destaca el nivel 2 de Evaluación que corresponde a la categoría deficiente (Wald = 481.772 > 4; sig. =, 000 < 0,05), y nivel 1 de la variable procesos lectores que corresponde a la categoría dificultad severa (Wald = 533.920 > 4; sig. =, 000 < 0,05). Por tal, se asume que una habilidad metacognitiva de evaluación deficiente es predictora de una dificultad severa en los procesos lectores.

Hipótesis específica 1:

H₁= Existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector perceptivo en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.

H₀= No existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector perceptivo en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.

Tabla 9

Prueba de ajuste del modelo de Habilidades metacognitivas en los Procesos Perceptivos

Variable / Dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Prueba Pseudo R cuadrado
Habilidades metacognitivas en los Procesos Perceptivo	Sólo intersección	53,587	43,039	3	,000	Cox y Snell ,416
	Final	10,549				Nagelkerke ,608
						McFadden ,467

Función de enlace: Logit.

Según la tabla 9, el modelo de habilidades metacognitivas en los procesos perceptivos ha obtenido significancia menor al límite de 0.05 (sig. = 0.000); esto implica que se acepte la hipótesis alterna y se rechace la hipótesis nula. Por otro lado, en la prueba Pseudo R cuadrado, el coeficiente de Nagelkerke resultó ser mayor a los de Cox y Snell y de McFaden, por lo que se interpreta que los procesos perceptivos dependen en un 60.8% de las habilidades metacognitivas.

Tabla 10

Prueba de bondad de ajuste entre las variables

Variable/Dimensiones		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Habilidades metacognitivas en los	Pearson	1,910	3	,591
Procesos Perceptivos	Desviación	3,142	3	,370

Función de enlace: Logit

Según la Tabla 10, el p-valor resultó ser mayor a 0.05, por lo cual el modelo de incidencia de las Habilidades metacognitivas en los Procesos perceptivos se ajusta al modelo de regresión logística ordinal.

Tabla 11

Estimación de parámetros

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.
Umbral	[Proceso perceptivo_a = 1]	-25,210	1,395	326,816	1	,000
	[Proceso perceptivo_a = 2]	-18,621	1,049	315,189	1	,000
	[Habilidades metacognitivas_a=1]	-21,916	1,465	223,736	1	,000
Ubicación	[Habilidades metacognitivas_a=2]	-21,625	1,226	311,291	1	,000
	[Habilidades metacognitivas_a=3]	-16,318	,000	.	1	.
	[Habilidades metacognitivas_a=4]	0	.	.	0	.

Según la tabla 11, los parámetros estimados entre habilidades metacognitivas y procesos perceptivos evidencian un coeficiente Wald asociado a cada prueba que supera el valor de 4. Asimismo, de la variable habilidades metacognitivas destaca el nivel 2 que corresponde a la categoría deficiente (Wald = 311.291 > 4; sig. =, 000 < 0,05), y de la dimensión procesos perceptivos destaca el nivel 1 que corresponde a la categoría dificultad severa (Wald = 326.816 > 4; sig. =, 000 < 0,05). Por tal, se asume que una habilidad metacognitiva deficiente es predictora de una dificultad severa en los procesos perceptivos.

Hipótesis específica 2:

H₂= Existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector léxico en estudiantes del quinto de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023.

H₀= No existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector léxico en estudiantes del quinto de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023.

Tabla 12

Prueba de ajuste del modelo de Habilidades metacognitivas en los Procesos Léxicos

Variable/ Dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi- cuadrado	gl	Sig.	Prueba Pseudo R cuadrado
Habilidades metacognitivas en los Procesos Léxico	Sólo intersección	30,774				Cox y Snell ,207
	Final	12,251	18,523	3	,000	Nagelkerke ,297
						McFadden ,195

Función de enlace: Logit.

Según la tabla 12, el modelo de habilidades metacognitivas en los procesos léxicos ha obtenido significancia menor al límite de 0.05 (sig. = 0.000); esto implica que existe asociación entre las habilidades metacognitivas y los procesos lectores léxicos. Por otro lado, el factor de Nagelkerke resultó ser mayor a los de Cox y Snell y de McFadden, por lo que se podría interpretar que las habilidades metacognitivas explican 29.7% de los procesos léxicos.

Tabla 13

Prueba de bondad de ajuste entre las variables

Variable/Dimensiones		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Habilidades metacognitivas en los Procesos Léxico	Pearson	1,774	3	,621
	Desvianza	2,949	3	,400

Función de enlace: Logit

El p-valor resultó ser mayor a 0.05, por lo cual el modelo de incidencia de las Habilidades metacognitivas en los Procesos léxicos se ajusta al patrón de regresión logística ordinal.

Tabla 14*Estimación de parámetros*

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.
Umbral	[Proceso léxico_a = 1]	-2,959	3,377	,768	1	-2,959
	[Proceso léxico_a = 2]	2,959	3,377	,768	1	2,959
	[Habilidades metacognitivas_a=1]	-3,186	3,409	,873	1	-3,186
Ubicación	[Habilidades metacognitivas_a=2]	-,620	3,386	,034	1	-,620
	[Habilidades metacognitivas_a=3]	6,605E-16	3,499	,000	1	6,605E-16
	[Habilidades metacognitivas_a=4]	0	.	.	0	0

Según la tabla 14, los parámetros estimados entre habilidades metacognitivas y procesos léxicos evidencian significancias que no cumplen el criterio de ser menor a 0.05. Por tal, ninguna de las categorías de las habilidades metacognitivas predice el resultado de los procesos léxicos. En ese sentido, no se tiene evidencia para aceptar existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector léxico de estudiantes del quinto de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023; esto es, que se rechaza la Hipótesis de investigación y se acepta la Hipótesis nula.

Hipótesis específica 3:

H₃= Existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector sintáctico en estudiantes del quinto de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.

H₀= No existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector sintáctico en estudiantes del quinto de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.

Tabla 15*Prueba de ajuste del modelo de Habilidades metacognitivas en los Procesos Sintácticos*

Variable/Dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Prueba Pseudo R cuadro
Habilidades metacognitivas en los Procesos sintáctico	Sólo intersección	58,176				Cox y Snell ,453
	Final	9,981	48,195	3	,000	Nagelkerke ,630
						McFadden ,476

Función de enlace: Logit.

Según la tabla 15, el modelo de habilidades metacognitivas en los procesos sintácticos ha obtenido significancia menor al límite de 0.05 (sig. = 0.000); esto implica que se acepte la hipótesis alterna y que la hipótesis nula sea rechazada. Por otro lado, el factor de Nagelkerke resultó ser mayor a los de Cox y Snell y de McFaden, por lo que se interpreta que los procesos sintácticos dependen en un 63% de las habilidades metacognitivas.

Tabla 16

Prueba de bondad de ajuste entre las variables

Variable/Dimensiones		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Habilidades metacognitivas en los	Pearson	,247	3	,970
Procesos sintáctico	Desvianza	,433	3	,933

Función de enlace: Logit

Según la Tabla 16, el p-valor resultó ser mayor a 0.05, por lo cual el modelo de incidencia de las Habilidades metacognitivas en los Procesos sintácticos se ajusta al patrón de regresión logística ordinal.

Tabla 17

Estimación de parámetros

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.
Umbral	[Proceso sintáctico_a = 1]	-25,925	1,422	332,176	1	,000
	[Proceso sintáctico_a = 2]	-19,370	1,049	341,049	1	,000
	[Habilidades metacognitivas_a=1]	-23,935	1,540	241,518	1	,000
Ubicación	[Habilidades metacognitivas_a=2]	-22,647	1,276	315,236	1	,000
	[Habilidades metacognitivas_a=3]	-17,067	,000	.	1	.
	[Habilidades metacognitivas_a=4]	0	.	.	0	.

Según la tabla 17, los parámetros estimados entre habilidades metacognitivas y procesos sintácticos evidencian un factor Wald vinculado a cada prueba que supera el valor de 4. Asimismo, de la variable habilidades metacognitivas destaca el nivel 2 que corresponde a la categoría deficiente (Wald = 315.236 > 4; sig. =, 000 < 0,05), y de la dimensión procesos sintácticos destaca el nivel 2 que corresponde a la categoría dificultad leve (Wald = 341.049 > 4; sig. =, 000 < 0,05). Por tal, se asume que una habilidad metacognitiva deficiente es predictora de una dificultad leve en los procesos sintácticos.

Hipótesis específica 4:

H₄= Existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector semántico en estudiantes del quinto de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.

H₀= No existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector semántico en estudiantes del quinto de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.

Tabla 18

Prueba de ajuste del modelo de Habilidades metacognitivas en los Procesos Semánticos

Variable / Dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Prueba Pseudo R cuadrado
Habilidades metacognitivas en los Procesos semántico	Sólo intersección	36,290				Cox y Snell ,276
	Final	10,414	25,876	3	,000	Nagelkerke ,425

Función de enlace: Logit.

Según la tabla 17, el modelo de habilidades metacognitivas en los procesos semánticos ha obtenido significancia menor al límite de 0.05 (sig. = 0.000); esto implica que se acepte la hipótesis alterna y que la hipótesis nula sea rechazada. Por otro lado, el factor de Nagelkerke resultó ser mayor a los de Cox y Snell y de McFaden, por lo que se interpreta que los procesos semánticos dependen en un 42.5% de las habilidades metacognitivas.

Tabla 19

Prueba de bondad de ajuste entre las variables

Variable/Dimensiones		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Habilidades metacognitivas en los Procesos Semántico	Pearson	,088	3	,993
	Desvianza	,164	3	,983

Función de enlace: Logit

Según la Tabla 18, el p-valor resultó ser mayor a 0.05, por lo cual el modelo de incidencia de las Habilidades metacognitivas en los Procesos semánticos se ajusta al patrón de regresión logística ordinal.

Tabla 20*Estimación de parámetros*

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.
Umbral	[Proceso semántico_a = 1]	-24,968	1,337	348,536	1	,000
	[Proceso semántico_a = 2]	-17,780	,605	863,232	1	,000
	[Habilidades metacognitivas_a=1]	-23,381	1,455	258,336	1	,000
Ubicación	[Habilidades metacognitivas_a=2]	-21,751	1,177	341,381	1	,000
	[Habilidades metacognitivas_a=3]	-17,960	,000	.	1	.
	[Habilidades metacognitivas_a=4]	0	.	.	0	.

Según la tabla 19, los parámetros estimados entre habilidades metacognitivas y procesos semánticos evidencian un factor Wald vinculado a cada prueba que supera el valor de 4. Asimismo, de la variable habilidades metacognitivas destaca el nivel 2 que corresponde a la categoría deficiente (Wald = 341.381 > 4; sig. =, 000 < 0,05), y de la dimensión procesos semánticos destaca el nivel 2 que corresponde a la categoría dificultad leve (Wald = 863.232 > 4; sig. =, 000 < 0,05). Por tal, se asume que una habilidad metacognitiva deficiente es predictora de una dificultad leve en los procesos semánticos.

V. DISCUSIÓN

Las habilidades metacognitivas son fundamentales para desarrollar los procesos lectores en estudiantes de nivel primario, pues permiten a los estudiantes autorregular su comprensión y utilizar estrategias efectivas para mejorar su capacidad de entender y procesar la información contenida en los textos.

Así, en la investigación se ha hallado respecto a la Hipótesis general, que existe en efecto, incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023. Esto en función a que los resultados inferenciales demostraron en primera instancia que la prueba de ajuste del modelo de habilidades metacognitivas en los procesos lectores evidenció una significancia de p-valor de 0.000, lo que llevó a aceptar la hipótesis alternativa y rechazar la hipótesis nula. Además, dado que el factor de Nagelkerke resultó ser más alto que los de Cox y Snell y McFadden, se pudo interpretar que las habilidades metacognitivas inciden en un 68.7% en los procesos lectores de los estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023. En sintonía, la estimación de parámetros del modelo de regresión logística ordinal dio cuenta de un factor Wald con un valor superior a 4 para cada prueba, destacando destaca el nivel 2 de la variable habilidades metacognitivas que corresponde a la categoría deficiente ($Wald = 310.157 > 4$; sig. =, 000 < 0,05) y el nivel 2 de la variable procesos lectores que corresponde a la categoría dificultad leve ($Wald = 335.806 > 4$; sig. =, 000 < 0,05), asumiéndose ante tal hecho, que una habilidad metacognitiva deficiente es predictora de una dificultad leve en los procesos lectores.

Este resultado se asimila con los de Escudero y Oseda (2020) quienes demostraron que las estrategias metacognitivas contribuyen de manera significativa en el rendimiento lector del estudiante con un Rho Spearman de 0,804** y significancia de 0.00 menor a 0.05, indicando que sí hay influencia en un 77,5%. Escobar (2020) en estudiantes del 4º de primaria en Lima también determinó relación entre estrategias metacognitivas y la comprensión lectora al obtenerse el valor de $p = ,000 < 0,05$; y Gutiérrez (2022) decretó por su parte, la incidencia significativa de tácticas cognitivas lectoras en la comprensión en un

grupo de escolares de 11 y 12 años (p -valor < 0.05), tanto a nivel literal (.429**), inferencial (.337**) y crítico (.325**).

Finalmente, de forma similar, pero en sentido parcial, Urbina (2020) indicó que las tácticas de aprendizaje lector inciden notablemente en la capacidad lectora de los estudiantes ($\rho = 0.372$; sig. = $0.020 < 0.05$), mejorando a su vez su rendimiento escolar, aunque la incidencia hallada por este autor fue de grado bajo. Y en cuanto a Sutiyatno (2019), la relación de las estrategias metacognitivas en el rendimiento lector de alumnos fue significativa y de grado fuerte ($r = 0.721$; sig. = $0.00 < 0.05$).

Lo expuesto encuentra sentido en lo teórico, ya que como explican Verena et al. (2020), la comprensión de textos se produce a partir de operaciones secuenciales en la mente que la hacen posible, esto es, los procesos lectores, es por eso que se siguen tales procesos mentales, mismo que a su vez, necesitan de acciones cognitivas para un adecuado desarrollo, es decir, el ejercicio de habilidades metacognitivas. Esto último básicamente representa la concepción teórica de la variable, pues, de acuerdo con Fernández et al. (2010), las habilidades metacognitivas son un proceso que ayuda al individuo a realizar actividades con éxito a través de capacidades cognitivas; ya que involucran el conocimiento estratégico, el conocimiento acerca de la tarea y el conocimiento de sí mismo (Fajar & Bachtiar, 2021).

En ese contexto, la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget (1970) ayuda a comprender la incidencia significativa hallada, pues explica que los procesos lectores evolucionan en los niños a lo largo de las diferentes etapas de desarrollo y a medida que adquieren habilidades cognitivas más complejas; lo cual se enlaza con el postulado teórico de Flavell en su Teoría de la Metacognición (1976), en la que se establece que el conocimiento y la conciencia que las personas tienen sobre sus propios procesos cognitivos permite distinguir lo que se sabe, el cómo se usa tal conocimiento y cuándo y porqué aplicar estrategias, en este caso, para el aprendizaje lector. Así, como explica Marques et al. (2020), un proceso lector conlleva una serie de pasos que el niño tiene que seguir, por ello, es necesario aplicar estrategias metacognitivas que permitan que el estudiante a la hora de leer comprenda y entienda el texto.

Adicionalmente, se realizó el procesamiento estadístico sobre el modelo de incidencia de las dimensiones de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores, encontrándose que solo las habilidades metacognitivas de supervisión y evaluación están asociadas a los procesos lectores ($\text{sig.} = 0.000 < 0.05$), mientras que la planificación no lo está ($\text{sig.} = 0.252 > 0,05$). Ahora bien, en estos modelos el factor de Nagelkerke resultó ser más alto que los de Cox y Snell y de McFadden, lo que sugiere que los procesos lectores dependen en un 23.2% de las habilidades metacognitivas de supervisión y en un 36.9% de las habilidades metacognitivas de evaluación. En ese sentido, la dimensión evaluación de las HM son las que ejercen mayor influencia sobre los procesos lectores.

Estos resultados, son similares a los que obtuvieron Guere y Palomino (2022) tuvieron el objetivo de señalar la relación del desarrollo de aptitudes de metacognición con la comprensión de textos en 80 escolares del 5to y 6to de primaria en un centro educativo de Lima, y se observó que, en la etapa de planificación, solo un pequeño porcentaje de estudiantes (2.5%) mostró un nivel deficiente. Sin embargo, esta cantidad aumentó en el proceso de supervisión (11.3%) y alcanzó su punto más alto en el proceso de evaluación (22.5%). Estos hallazgos sugieren que el proceso metacognitivo de evaluación es el más complejo de dominar para los estudiantes. En resumen, la adquisición de habilidades en la etapa de evaluación representa un mayor desafío en comparación con las etapas de planificación y supervisión.

Respecto a la hipótesis específica 1, los hallazgos mostraron incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector perceptivo en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023. Esto en función a que el modelo de habilidades metacognitivas en los procesos perceptivos ha demostrado una significancia muy baja, con un valor de significancia (sig.) de 0.000, lo que llevó a aceptar la hipótesis alternativa y rechazar la hipótesis nula. Además, en la prueba Pseudo R cuadrado, el coeficiente de Nagelkerke resultó ser más alto que los de Cox y Snell y de McFaden, lo que sugiere que los procesos perceptivos dependen en un 60.8% de las habilidades metacognitivas. En resumen, se ha comprobado que las habilidades metacognitivas tienen una influencia significativa en los procesos perceptivos.

Además, en la estimación de parámetros del modelo de regresión logística ordinal se dio cuenta de que destaca el nivel 2 de la variable habilidades metacognitivas que corresponde a la categoría deficiente ($Wald = 311.291 > 4$; sig. =, $000 < 0,05$) y el nivel 1 de la variable procesos lectores que corresponde a la categoría dificultad severa ($Wald = 326.816 > 4$; sig. =, $000 < 0,05$), asumiéndose ante tal hecho, que una habilidad metacognitiva deficiente es predictora de una dificultad severa en los procesos perceptivos. En resumen, tener habilidades metacognitivas muy deficientes parece ser un indicador de dificultades graves en la percepción de información.

De acuerdo al contraste teórico, el autor Vygotsky enfatizó que la lectura es un proceso cognitivo mediado socialmente, es decir, que el entorno social que rodea al estudiante influye en sus capacidades lectoras, ya que, le provee las herramientas necesarias para una comprensión lectora exitosa (Sornoza & Rebollar, 2018). Es decir, la lectura implica diferentes procesos a diferentes niveles, una persona no aprende a leer inmediatamente ni de la misma manera, por lo que la capacidad de leer se va adquiriendo y complejizando a lo largo de la vida. La capacidad de leer se convertirá en una capacidad ilimitada para las personas, y se actualizará a medida que cambie la sociedad.

Respecto a la hipótesis específica 2, los hallazgos no mostraron incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector léxico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023. En primera instancia se realizó la prueba de ajuste del modelo de habilidades metacognitivas en los procesos léxicos obteniéndose una significancia muy baja, con un valor de significancia (sig.) de 0.000, lo que implica que existe asociación entre las habilidades metacognitivas y los procesos lectores léxicos. Además, en la prueba del factor de Nagelkerke, se obtuvo un valor más alto que los de Cox y Snell y de McFaden, sugiriendo que las habilidades metacognitivas explican 29.7% de los procesos léxicos. Sin embargo, en la estimación de parámetros del modelo de regresión logística ordinal entre la variable habilidades metacognitivas y la dimensión procesos léxicos se pudo corroborar que las significancias no cumplen el criterio de ser menor a 0.05; por tal, ninguna de las categorías de las habilidades metacognitivas predice el resultado de los procesos léxicos. En ese sentido, no se

tiene evidencia para aceptar existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector léxico de estudiantes del quinto de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023; esto es, que se rechaza la Hipótesis de investigación y se acepta la Hipótesis nula.

Esto se complementa con lo que mencionan los autores Rodríguez et al., (2019), quienes indicaron que a pesar de desarrollar diferentes estrategias para fomentar una lectura adecuada, es importante seguir cada paso del proceso lector para lograr que el estudiante comprenda un texto sin dificultad, donde el proceso perceptivo se convierte en el paso principal, ya que es una clarividencia visual de los vocablos y letras redactadas en el texto, que posteriormente en el proceso léxico tienen que ser decodificadas para poder ser expresadas de forma oral, dicho proceso tiene gran relevancia ya que, a través de ellas se condiciona cuan veloz y comprensible resulta ser lo que se lee.

De acuerdo con la hipótesis específica 3, los hallazgos mostraron incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector sintáctico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023. Esto en función a que el modelo de habilidades metacognitivas en los procesos sintácticos demostró una significancia muy baja, con un valor (sig.) de 0.000, lo que lleva a aceptar la hipótesis alternativa y rechazar la hipótesis nula. Además, en la prueba del factor de Nagelkerke, se obtuvo un valor más alto que los de Cox y Snell y de McFaden, lo que sugiere que los procesos sintácticos dependen en un 63% de las habilidades metacognitivas. En resumen, se comprobó que las habilidades metacognitivas tienen una influencia significativa en los procesos sintácticos. Asimismo, en la estimación de parámetros del modelo de regresión logística ordinal se dio cuenta de que destaca el nivel 2 de la variable habilidades metacognitivas que corresponde a la categoría deficiente (Wald = 315.236 > 4; sig. =, 000 < 0,05) y el nivel 2 de la variable procesos lectores que corresponde a la categoría dificultad leve (Wald = 341.049 > 4; sig. =, 000 < 0,05), asumiéndose ante tal hecho, que una habilidad metacognitiva deficiente es predictora de una dificultad leve en los procesos sintácticos. En resumen, tener habilidades metacognitivas deficientes parece ser un indicador de dificultades leves en la sintaxis de la información.

Esto se complementa con la teoría de Márquez y Valenzuela (2018) quienes refieren que los procesos sintácticos permiten establecer relaciones entre los elementos de un texto o discurso escrito lo cual se asocia con la organización en la cual están redactadas los vocablos, usar signos de puntuación y palabras funcionales como conjunciones y preposiciones.

De acuerdo con la hipótesis específica 4, los resultados indicaron que existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector semántico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023. La prueba de ajuste del modelo de habilidades metacognitivas en los procesos semánticos mostró una significancia muy baja, con un valor (sig.) de 0.000, lo que indica que se ha aceptado la hipótesis alternativa y se ha rechazado la hipótesis nula. Además, el factor de Nagelkerke resultó ser mayor que los de Cox y Snell y de McFadden, lo que sugiere que los procesos semánticos dependen en un 42.5% de las habilidades metacognitivas. En resumen, se ha demostrado que las habilidades metacognitivas tienen un impacto significativo en los procesos semánticos. Asimismo, la estimación de parámetros del modelo de regresión logística ordinal dio cuenta de que destaca el nivel 2 de la variable habilidades metacognitivas que corresponde a la categoría deficiente (Wald = 341.381 > 4; sig. =, 000 < 0,05) y el nivel 2 de la variable procesos lectores que corresponde a la categoría dificultad leve (Wald = 863.232 > 4; sig. =, 000 < 0,05), asumiéndose ante tal hecho, que una habilidad metacognitiva deficiente es predictora de una dificultad leve en los procesos semánticos. En resumen, tener habilidades metacognitivas deficientes parece ser un indicador de dificultades leves en los procesos semánticos.

Esto guarda relación con la teoría de Rodríguez et al. (2019) quienes refieren que los procesos semánticos se conciben como procesos de comprensión y consiste en entender el significado de los vocablos, oraciones y textos de textos de disímil longitud. Cabe precisar que la comprensión no solo involucra sustraer la conceptualización de lo redactado, sino extraer información implícita del texto.

Por otra parte, es importante en este punto considerar los resultados descriptivos obtenidos en el procesamiento de los datos, sobre lo cual se precisa un déficit notable en las habilidades metacognitivas pues el 62.5% de los alumnos

obtuvo un nivel deficiente y otro 22.5% un nivel muy deficiente, mientras que solo el 13.8% demostró un nivel adecuado. Además, en cuanto a las diferentes dimensiones, el 66.3%, 65% y 56% de los estudiantes mostraron también un nivel deficiente de planificación, supervisión y evaluación metacognitiva de su lectura, respectivamente. Esto guarda semejanza con los resultados obtenidos por Escobar (2020) quien halló que las estrategias metacognitivas de estudiantes del 4º de primaria en una I.E. de Lima se encontraban en un grado de desarrollo de nivel bajo en el 25%, regular en el 65,25% y alto en el 9,8%.

Aunado a ello, el 67.5% de los estudiantes mostraron tener dificultades predominantemente leves en sus procesos lectores, con otro 16.3% que presentó una dificultad severa. Aunado a ello, la mayoría de los estudiantes tienen dificultad leve en las cuatro dimensiones de la variable: 80% en los procesos perceptivos, 78.8% en los procesos léxicos, 78.8% en los procesos sintácticos y 85% en los procesos semánticos. Se observó, además, que un pequeño porcentaje de estudiantes (2.5%) tuvo una dificultad severa en sus procesos perceptivos, mientras que el 18.8% la tiene en los procesos léxicos, el 5% en los procesos sintácticos y el 6.3% en los procesos semánticos. Al respecto, Escobar (2020) en su investigación precisó resultados del 22,8% de estudiantes que registró una comprensión lectora de inicio, el 66,3% en aprendizaje y el 10,9% en logro alcanzado.

VI. CONCLUSIONES

Primera

Las habilidades metacognitivas inciden significativamente en los procesos lectores de los estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023. Cabe resaltar que fue la dimensión de habilidades metacognitivas de evaluación, la de mayor incidencia sobre los procesos lectores (32.4%).

Segunda

Las habilidades metacognitivas inciden significativamente en el proceso lector perceptivo de los estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023; esto es que, si un niño planifica, supervisa y evalúa de forma consciente su lectura, ello aportará a que perciba mejor la información a través de sus sentidos.

Tercera

No existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector léxico en escolares del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023; esto es que, el planificar, supervisar y evaluar la lectura no predice que el niño almacene palabras a causa de ello.

Cuarta

Las habilidades metacognitivas inciden significativamente en el proceso lector sintáctico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023; esto es que, si un niño planifica, supervisa y evalúa de forma consciente su lectura, organizará de mejor manera la información en frases.

Quinta

Las habilidades metacognitivas inciden significativamente en el proceso lector sintáctico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabaylo, 2023; esto es que, si un niño planifica, supervisa y evalúa de forma consciente su lectura, podrá acceder al significado global del mensaje dado en la lectura.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

Al Ministerio de Educación de Perú, se recomienda capacitar a los docentes sobre estrategias metacognitivas vinculadas al proceso lector de estudiantes de educación básica regular; y en específico de la habilidad metacognitiva de mayor incidencia, porque es preciso que brinden una retroalimentación constructiva hacia los educandos, esto es, brindar retroalimentación individualizada y específica a sobre sus habilidades de lectura y sus avances, resaltando sus logros y ofreciendo sugerencias para mejorar en áreas específicas.

Segunda

A la institución educativa pública de Carabayllo, se recomienda adaptarse a un plan estratégico que impulse el desarrollo y razonamiento perceptivo de los estudiantes, porque reforzando la lectura por medio de recursos visuales, didácticos y entretenidos se coadyuva a los niños a comprender la información y motivarlos a leer.

Tercera

A los docentes de la I.E. pública de Carabayllo, utilizar diferentes herramientas de ayuda a los niños a entender los textos de lectura, como elaborar un resumen a modo de conocer el nivel de comprensión que tienen los estudiantes sobre el texto leído y hacer una retroalimentación sobre las palabras que no se conocen del todo. Esto es para estimular la capacidad interpretativa del niño.

Cuarta

Además, a los docentes de la I.E., guiar a sus estudiantes en el desarrollo de un análisis sintáctico después de cada texto leído, identificando las diferentes partes que la componen y promoviendo la participación en clase a través de ideas u opiniones sobre la lectura, porque de esta manera, ayudará al estudiante a comprender de mejor manera lo que está leyendo.

Quinta

También a los docentes, se sugiere que empleen en todo proceso de aprendizaje lector, estrategias metacognitivas que permitan al niño a tener una conciencia semántica a la hora de interpretar un texto, pues de esta manera desarrollarán la habilidad de comunicar de forma correcta lo que han leído, dando un mensaje claro y conciso.

REFERENCIAS

- Alvarez, P. (2018). Ética e investigación. *Revista Boletín Redipe*, 7(2), 122-149.
<https://bit.ly/3Yw7nRi>
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Perú: Enfoques consulting EIRL.
<https://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>
- Arias, W. (2021). Antecedentes, desarrollo y consolidación de la psicología cognitiva: Un análisis histórico. *Tesis psicológica: Revista de la Facultad de Psicología*, 16(2), 1-38.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8094324>
- Arias-Rueda, C., Arias-Rueda, M., & Arias-Rueda, J. (2019). Entornos virtuales de aprendizaje para el desarrollo de habilidades metacognitivas. *Encuentro Educativo*, 26(1), 30-48. https://www.researchgate.net/profile/Jhon-Herminson-Arias-Rueda/publication/346400088_Entornos_virtuales_de_aprendizaje_para_el_desarrollo_de_habilidades_metacognitivas/links/5fbfd6cd458515b797718828/Entornos-virtuales-de-aprendizaje-para-el-desarrollo-de
- Bagci, H., & Unveren, D. (2020). Investigation the Relationship between Metacognitive Awareness of Reading Strategies and Self-Efficacy Perception in Reading Comprehension in Mother-Tongue: Sample of 8th Graders. *International Journal of Educational Methodology*, 6(1), 83-98.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1246886.pdf>
- Bakkaloglu, S. (2020). Analysis of Metacognitive Awareness of Primary and Secondary School Students in Terms of Some Variables. *Journal of Education and Learning*, 9(1), 156-163.
<https://doi.org/https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1240996.pdf>
- Banagr, Z., Mohamedamin, P., & Kakamad, K. (2019). Piaget's Cognitive Developmental Theory: Critical Review. *Education Quarterly Reviews*, 2(3).
https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3437574

- Berrocal, M., & Ramírez, F. (2019). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista Innova Educación*, 522-545. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.008>
- Cabezas, E., Andrade, D., & Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Sangolquí, Ecuador: Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <https://bit.ly/2KVerVb>
- Cervantes, Y., & Herrera, M. (2020). *Enseñanza de estrategias metacognitivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora. [Tesis de Maestría, Repositorio Universidad de La Costa]*. Universidad de La Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/7673/ENSE%C3%91ANZA%20DE%20ESTRATEGIAS%20METACOGNITIVAS%20PARA%20EL%20FORTALECIMIENTO%20DE%20LA%20COMPRESION%20LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cruz, M. S. (2021). *Procesos de regulación metacognitiva en la comprensión lectora de los estudiantes de grado quinto de la institución educativa Simón Bolívar, San Francisco - Meta [Tesis de maestría, Repositorio Universidad Autónoma de Manizales]*. Universidad Autónoma de Manizales . <https://repositorio.autonoma.edu.co/handle/11182/1251>
- Darmawan, E., Zubaidah, S., Ristanto, R. H., Zamzami, M. R., & Wahono, B. (2020). Simas Eric Learning Model (SELM): Enhance Student Metacognitive Skill Based on the Academic Level. *International Journal of Instruction*, 13(4), 623-642. <https://doi.org/https://doi.org/10.29333/iji.2020.13439a>
- Deniz, S., & Yavuz, M. (2020). Investigation of Reading Error Types, Reading Levels and Reading Speeds of Students with Special Learning Difficulties. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 14(4), 686-698. <https://doi.org/10.18844/cjes.v%vi%i.5051>
- Escobar, L. M. (2020). *Estrategias Metacognitivas y el Desarrollo de la Comprensión Lectora en Estudiantes del 4º Grado de Primaria de la Institución Fe y Alegría 23 de la UGEL 01 San Juan de Miraflores- Lima, 2015. [Tesis de maestría, Repositorio Universidad Nacional Mayor de San*

Marcos]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
<http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/15132>

Escudero, M. A., & Oseda, D. (2020). Influencia de estrategias metacognitivas en logros académicos del área Personal Social, V ciclo, de una Institución Educativa de Trujillo, 2020. 5(4), 3919-3928.
https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.593

Fajar, M., & Bachtiar, B. (2021). Metacognitive Strategy and Science Problem-Solving Abilities in Elementary School Students. *International Journal of Social Science And Human Research*, 4(9), 2571-2574.
<https://doi.org/10.47191/ijsshr/v4-i9-42>

Feng, M. (2022). Exploring awareness of metacognitive knowledge and acquisition of vocabulary knowledge in primary grades: a latent growth curve modelling approach. *Language Awareness*, 31(4), 470-494.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1080/09658416.2021.1972116>

Fernández, M. P., Jiménez, V., Alvarado, J. M., & Puente, A. (2010). La Escala de Conciencia Lectora (ESCOLA): Un instrumento para evaluar Metacognición y Funciones ejecutivas en tareas de lectura. 10(1), 95-116.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3988293.pdf>

Fonseca, L. E. (2020). *La enseñanza de habilidades y estrategias de comprensión lectora en la escuela primaria [Tesis doctoral, Repositorio Universidad Autónoma de Madrid]*. Universidad Autónoma de Madrid.
<http://hdl.handle.net/10486/700140>

Gamboa, C. U. (2020). Metacognitive Strategies for Improving Students' Reading Skills. *Península*, 15(2), 99-115.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/peni/v15n2/1870-5766-peni-15-02-99.pdf>

Gomes, M. (2020). *Estratégias metacognitivas no ensino de ciências para estudantes dos anos iniciais: estimulando o aprender a aprender [Tesis de maestría, Universidade Federal do Pará]*. Universidade Federal do Pará.
<https://www.repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/12577>

- Guere, O. P., & Palomino, Y. (2022). *Relación entre el Desarrollo de las Habilidades metacognitivas de la Lectura y la Comprensión Lectora en Estudiantes de 5to y 6to de Primaria de un Colegio Privado del Distrito de Santiago de Surco. [Tesis de maestría, Repositorio Pontificia Universidad Católica del Perú]. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/21306>*
- Güner, P., & Erbay, H. N. (2021). Metacognitive Skills and Problem-Solving. *International Journal of Research in Education and Science*, 7(3), 715-734. <https://doi.org/https://doi.org/10.46328/ijres.1594>
- Gutiérrez, R. (2022). Influence of cognitive reading strategies for improving comprehension skills in primary education students. *Investigaciones sobre lectura*, 17(2), 77-92. <https://doi.org/https://doi.org/10.24310/isl.vi18.15140>
- Hernández, C., & Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Revista Alerta*, 2(1), 1-5. <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V.
- Intan, D. (2020). The Effect of Guided Inquiry Learning in Improving Metacognitive Skill of Elementary School Students. *International Journal of Instruction*, 13(4), 315-330. <https://doi.org/https://repository.ummat.ac.id/4417/>
- Koyuncu, İ., Bulus, M. & Firat, T. (2022). The Moderator Role of Gender and Socioeconomic Status in the Relationship Between Metacognitive Skills and Reading Scores. *Participatory Educational Research*, 9 (3), 82-97. <https://dergipark.org.tr/en/pub/per/issue/66022/942807>
- Marques, A., Ferreira, J., Cuetos, F., & Aparecida, S. (2020). Tradução e adaptação cultural da Bateria de Avaliação dos Processos de Leitura – PROLEC-SE-R. *CoDAS*, 32(1), 1-8. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/2317-1782/20192018204>

- Márquez, M., & Valenzuela, J. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica*, 1(50), 1-17. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2018000100012&lang=es
- Melek, Ö. (2021). Relational Assessment of Metacognitive Reading Strategies and Reading Motivation. *International Journal of Progressive Education*. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1286465>
- Mendoza-Nápoles, C. A., & Santos, E. B. M. (2019). Revisión de las teorías y modelos incidentes en el desarrollo. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 22(1), 1-24. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=85934>
- Mendoza, L., Huertas, A., & Ugarte, J. (2019). Estudio de caso sobre el desarrollo de habilidades metacognitivas en estudiantes con necesidades educativas especiales por medio de ambientes de aprendizaje basados en la Web para la enseñanza de la Ciencias Sociales. *Hamut'ay*, 6(2), 85-101. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7101214>
- Muhid, A., Amalia, E. R., Hilaliyah, H., Budiana, N., & Wajdi, M. B. (2020). The Effect of Metacognitive Strategies Implementation on Students' Reading Comprehension Achievement. *International Journal of Instruction*, 13(2), 847-862. <https://doi.org/https://doi.org/10.29333/iji.2020.13257a>
- Muñoz, C. (2018). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Progreso S.A de C.V. <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2019/08/56-Metodologia-de-la-investigacion-Carlos-I.-Munoz-Rocha.pdf>
- Navarro, Z. (2021). Metacognitive Strategies for Reading Comprehension in Basic Education Students. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 14(4), 34-46. <https://doi.org/https://doi.org/10.9734/ajess/2021/v14i430362>
- Nieto, N., Baldominos, A., & Pérez, M. Á. (2020). Digital Teaching Materials and Their Relationship with the Metacognitive Skills of Students in Primary

- Otondo, M., & Torres, M. (2020). Habilidades metacognitivas de organización en educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2), 1-16.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142020000200014&script=sci_arttext&lng=en
- Rodríguez, A., Balaguera, E., & Moreno, V. (2019). Los Procesos Lectores Caso de la Institución Educativa Marco Antonio Quijano Rico. *Educación y Ciencia*, 1(21), 175–198. <https://doi.org/https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2018.21.e9405>
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Sanghvi, P. (2020). Piaget's theory of cognitive development: a review. *Indian Journal of Mental Health*, 7(2), 90-96.
<https://indianmentalhealth.com/pdf/2020/vol7-issue2/5-Review-Article-Piagets-theory.pdf>
- Serna, P. (2020). Habilidades metacognitivas en estudiantes de bachillerato. *Presencia Universitaria*, 8(15), 30–37.
<https://doi.org/https://doi.org/10.29105/pu8.15-3>
- Smartick. (2022). *Informe Reto Lectura 2022*. <https://www.smartick.es/blog/wp-content/uploads/2022/06/informe-reto-lectura-PERU.pdf>
- Sornoza, P., & Rebollar, M. (2018). Estrategia para el desarrollo de la lectoescritura en niños y niñas de 4 a 5 años, centrada en la unidad de análisis Zona de Desarrollo Próximo de L. S. Vygotsky. *Revista San Gregorio*, 1(28), 37-47.
<http://201.159.222.49/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/628>

- Sutiyatno, S. (2019). A Survey Study: The Correlation between Metacognitive Strategies and Reading Achievement. *Theory and Practice in Language Studies*, 438-444. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0904.11>
- Taber, Y., Chávez, P. E., Menacho, I., & Asto, E. L. (2022). Estrategias metacognitivas de lectura en el aprendizaje del área de comunicación en secundaria. *Horizontes*, 6(25), 1637-1648. <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v6n25/a27-1637-1648.pdf>
- UNESCO. (2022). *El estudio ERCE 2019 y los niveles de aprendizaje en Lectura*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. https://es.unesco.org/sites/default/files/niveles_de_aprendizaje_-_lectura.pdf
- Urbina, K. d. (2020). *Estrategias de Aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución educativa de Piura, 2020*. Universidad Cesar Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/49349/Urbina_GKDP-SD.pdf?sequence=1
- Verena, J., Tanja, K., & Karbach, J. (2020). The unique contribution of working memory, inhibition, cognitive flexibility, and intelligence to reading comprehension and reading speed. *Child Neuropsychology*, 26(3), 324-344. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/09297049.2019.1649381>
- Villavicencio, M. M. (2021). *Estrategias metacognitivas y comprensión de textos expositivos en los estudiantes del quinto grado de la UGEL Huancayo, 2020 [Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]*. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.12840/5063>
- Yong, L., & Abdul, A. (2020). An Action Research on Metacognitive Reading Strategies Instruction to Improve Reading Comprehension. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 9(2), 86-94. <https://doi.org/https://doi.org/10.18488/journal.23.2020.92.86.94>

ANEXOS

Anexo 1: Operacionalización de variables

Tabla 21

Operacionalización de la variable independiente

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala	
Habilidades metacognitivas	Fernández et al. (2010) indican que son aquellas descriptoras de procesos de control ejecutivo o de auto-regulación y que brindan la posibilidad de que el sujeto alinee eficazmente acciones que produzcan tareas con éxito por medio de habilidades de regulación cognitiva	Las habilidades metacognitivas se evalúan en función a la percepción de lectores sobre sus capacidades lectoras, posibilidades y limitaciones permanentes o transitorias tomando en cuenta tres procesos cognitivos: planificación, supervisión y evaluación, sobre los cuales se consulta aspectos relativos a sí mismo (persona), a la tarea y al texto	Habilidades metacognitivas de Planificación	Planificación personal	Ordinal Escala tipo Likert 0 = procedimiento erróneo 1 = razonamiento habitual 2 = estrategia correcta	
				Planificación de la tarea		
				Planificación del texto		
			Habilidades metacognitivas de Supervisión	Supervisión personal	Habilidades metacognitivas de Supervisión	Supervisión de la tarea
				Supervisión del texto		
				Evaluación personal		Habilidades metacognitivas de Evaluación
				Evaluación de la tarea		
Evaluación del texto						

Tabla 22*Operacionalización de la variable dependiente*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Procesos Lectores	Cuetos et al. (2007) los definen como cada una de las etapas seguidas cognitivamente hasta lograr llegar a la comprensión lectora, como una cadena de aspectos establecidos en orden y con un propósito comunicativo por medio del cual los lectores al interactuar con el texto producen significados	Los procesos lectores que busca evaluar el Prolec-R son cuatro: procesos perceptivos, procesos léxicos, procesos semánticos y procesos sintácticos, para identificar la presencia normalidad, dificultad leve (D) o severa (DD) en niños de 6 a los 12 años o de 1° a 6° de primaria.	Proceso Perceptivo	Nombre de letras Igual - Diferente	Dicotómica 0 = Error 1 = Acierto
			Proceso Léxico	Lectura de palabras Lectura de pseudopalabras	
			Proceso Sintáctico	Estructuras gramaticales Signos de puntuación	
			Proceso Semántico	Comprensión de oraciones Comprensión de textos	
				Comprensión oral	

Anexo 2: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE: HABILIDADES METACOGNITIVAS							
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel			
<p>¿Cuál es la incidencia de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>- ¿Cuál es la incidencia de las habilidades metacognitivas en el proceso lector perceptivo en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023?</p> <p>- ¿Cuál es la incidencia de las habilidades metacognitivas en el proceso lector léxico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023?</p> <p>- ¿Cuál es la incidencia de las habilidades metacognitivas en el proceso lector sintáctico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023?</p> <p>- ¿Cuál es la incidencia de las habilidades metacognitivas en el proceso lector semántico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023?</p>	<p>Determinar la incidencia de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>- Señalar la incidencia de las habilidades metacognitivas en el proceso lector perceptivo en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023</p> <p>- Señalar la incidencia de las habilidades metacognitivas en el proceso lector léxico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.</p> <p>- Señalar la incidencia de las habilidades metacognitivas en el proceso lector sintáctico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.</p> <p>- Señalar la incidencia de las habilidades metacognitivas en el proceso lector semántico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.</p>	<p>Existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>- Existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector perceptivo en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.</p> <p>- Existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector léxico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.</p> <p>- Existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector sintáctico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.</p> <p>- Existe incidencia significativa de las habilidades metacognitivas en el proceso lector semántico en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023.</p>	Habilidades metacognitivas de Planificación	Planificación personal	1, 10, 25	Ordinal: Escala tipo Likert 0 = procedimiento erróneo 1 = razonamiento habitual 2 = estrategia correcta	Muy deficiente [0-14] Deficiente [15-28] Adecuado [29-42] Sobresaliente [43-56]			
				Planificación tarea	2, 3, 4, 8, 13, 27					
				Planificación texto	9, 15, 18, 28					
				Habilidades metacognitivas de Supervisión	Supervisión personal			6, 17		
					Supervisión tarea			11, 21, 23		
					Supervisión texto			12, 22, 24		
				Habilidades metacognitivas de Evaluación	Evaluación persona			5, 14, 20		
					Evaluación tarea			16, 26		
					Evaluación texto			7, 19		
			VARIABLE: PROCESOS LECTORES							
						Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel
						Proceso Perceptivo	Nombre de letras	20 ítems	0 = Error 1 = Acierto	Normal (N) Dificultad Leve (D) Dificultad Severa (DD)
							Igual - Diferente	20 ítems		
						Proceso Léxico	Lectura de palabras	40 ítems		
							Lectura de pseudopalabras	40 ítems		
			Proceso Sintáctico	Estructuras gramaticales	16 ítems					
				Signos de puntuación	11 ítems					
			Proceso Semántico	Comprensión de oraciones	16 ítems					
				Comprensión de textos	16 ítems					
				Comprensión oral	8 ítems					

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	INSTRUMENTO	ESTADÍSTICA
<p>Tipo de Investigación: Investigación básica</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Correlacional causal</p> <p>Diseño de Investigación:</p> <div style="text-align: center; margin: 20px 0;"> $X \xrightarrow{\quad r \quad} Y$ </div> <p>Donde. X. Variable independiente: Habilidades cognitivas r. estudiantes de Carabayllo Y. Variable dependiente: Procesos Lectores</p>	<p>Población: Estudiantes del 6 grado de primaria de instituciones educativas pública de Carabayllo 2023</p> <p>Muestra: estudiantes del 6 grado de primaria de instituciones educativas pública de Carabayllo 2023.</p> <p>Muestreo No probabilístico</p>	<p>Instrumento 1: Escala de Conciencia Lectora – ESCOLA 28-A de Fernández et al. (2010).</p> <p>Instrumento 2: Prolec-R para evaluar los procesos lectores.</p>	<p>Descriptiva A través de tablas de frecuencia usando el programa SPSS.</p> <p>Inferencial Se realizará la contratación de Hipótesis estadística según análisis de normalidad.</p>

Anexo 3: Instrumentos

Instrumento 1: Variable Habilidades Metacognitivas

Escala de conciencia lectora (ESCOLA 28A)

Instrucciones


En este cuadernillo hay una serie de elementos, donde siempre se trata de enunciados o preguntas y tres posibles respuestas, de las cuales hay que elegir la más adecuada, según lo que cada uno crea.

Veamos un ejemplo:

Ejemplo **Si leemos de forma habitual**

- a) Mejoraremos la visión
- b) Reforzaremos nuestra capacidad de observación.
- c) Enriquecemos nuestro vocabulario.

Si analizamos con detenimiento las tres opciones, creo que estaremos de acuerdo en que la respuesta más adecuada es la C, por lo tanto, debemos marcar con una **X** la **C** en la **casilla de ejemplo**.

Ítem	Respuestas		
1	a.	b.	

Para esta prueba no hay un tiempo determinado, la daremos por terminada cuando termine la gran mayoría. Recuerden que en este cuadernillo no deben escribir nada. **Coloca tu respuesta** en la casilla correspondiente de la **HOJA DE RESPUESTAS**

¿Alguna duda? Pueden empezar

ESCOLA 28-A

(De Anibal Puente Ferreras, Virginia Jiménez Rodríguez, Jesus M^a Alvarado Izquierdo)

- 1. Antes de comenzar a leer, ¿qué haces para ayudarte durante la lectura**
 - a. No hago ningún plan, simplemente empiezo a leer.
 - b. Tengo en cuenta la razón por la que voy a leer
 - c. Elijo un lugar confortable para leer.
- 2. Si tienes que estudiar un tema que desconoces completamente y el texto es difícil de leer, ¿Cómo podrías mejorar la capacidad de aprendizaje?**
 - a. Ampliando los conocimientos por otros medios (profesor, enciclopedias, etc.)
 - b. Ampliando los conocimientos y desarrollando nuevas estrategias de lectura
 - c. Repitiendo las ideas del texto de forma mecánica, aunque nos las entienda
- 3. Una vez leído un texto, ¿qué partes te saltas si luego tienes que hacer un resumen?**
 - a. Me salto aquellas partes cuyo significado no entiendo.
 - b. Me salto aquellas partes que no son importantes.
 - c. No me salto nada, pero leo con más atención aquello que me parece más importante.
- 4. Si sabes lo que el/la profesor/a quiere cuando manda una lectura**
 - a. Podré dirigir la lectura hacia lo que quiere él (la) profesor(a).
 - b. Me será más fácil buscar las ideas importantes.
 - c. No me ayudará mucho, ya que lo importante es leer bien.
- 5. En la clase hay niños/as que leen bien y otros/as no tan bien. Tú crees que los/as mejores lectores/as son aquellos/as que...**
 - a. Leen rápido pero no se dan cuenta de los errores.
 - b. Leen rápido, entonan bien y se dan cuenta de los errores
 - c. Leen rápido, a veces cometen errores, pero los corrigen.
- 6. Si tienes que estudiar para un examen y el/la profesor/a te manda estudiar algunas lecciones. ¿Qué haces mientras las estudias?**
 - a. Leo con la televisión y/o con la música puesta.
 - b. Nada especial, leo intentando comprender y recordar las ideas.
 - c. Imagino las preguntas que hará y leo las lecciones pensando en ellas.
- 7. ¿Cómo podrías saber cuáles son las oraciones más importantes de un texto?**
 - a. Reconociendo las oraciones que expresan las ideas principales.
 - b. Analizando las oraciones más largas.
 - c. Recordando los detalles que se describen
- 8. ¿Cuál te parece que es la mejor manera de leer un texto si tienes que estudiar para un examen?**
 - a. Leerlo tantas veces como me sea posible.
 - b. Repasar las partes importantes del texto
 - c. Leerlo despacio comprendiendo y memorizando
- 9. Si lees un libro sobre un tema interesante...**
 - a. La lectura será más atenta y comprensiva, probablemente.
 - b. La lectura será más fácil, probablemente.
 - c. La lectura será más o menos igual de fácil y rápida, probablemente
- 10. Para conseguir leer mejor cada día, ¿qué podrías hacer?**

- a. Leer libros con muchas ilustraciones
 - b. Leer más libros en mis ratos libres
 - c. Leer libros a otros y comentarlos con ellos
- 11. Cuando tienes que leer un texto difícil, lo aconsejable es:**
- a. Leerlo más lentamente.
 - b. Leerlo más veces.
 - c. Leerlo lenta y comprensivamente.
- 12. ¿Qué haces cuando te encuentras durante la lectura con una frase cuyo significado no entiendes?**
- a. Releo la frase porque es una buena práctica para entender el significado.
 - b. Me olvido de la frase y continúo leyendo.
 - c. Releo la frase, así como las anteriores y leo las posteriores porque me ayuda a comprender el significado.
- 13. ¿Qué haces cuando el/la profesor/a te manda estudiar un texto para después tomar un examen?**
- a. Dedico más atención y esfuerzo a las partes difíciles.
 - b. Leo de la misma forma las partes fáciles y difíciles.
 - c. Dedico más tiempo a lo difícil y hago resúmenes.
- 14. En la clase hay estudiantes que obtienen mejores notas que otros. Tú crees que las calificaciones que obtienen se deben a que...**
- a. Algunos/as estudiantes tienen más facilidad para estudiar y aprender porque leen mejor.
 - b. Todos/as saben leer, pero algunos/as estudian más.
 - c. Leer bien o mal no tiene mucha importancia.
- 15. Si tuvieras que ayudar a un/a compañero/a a mejorarla lectura, ¿qué harías?**
- a. Recomendarle que lea todos los días.
 - b. Leer con él/ella ayudándolo/a a comprender el texto.
 - c. Leer juntos y comentar lo leído.
- 16. Al llevar a cabo una actividad de lectura:**
- a. Creo que es útil evaluar si he comprendido lo que estaba escrito.
 - b. Creo que la evaluación está bien, pero la tiene que hacer una persona mayor.
 - c. No creo que después de leer sea ya útil ninguna evaluación.
- 17. Mientras estás leyendo, ¿te detienes a pensar lo que va a pasar más adelante o a qué conclusiones llegará el/la autor/a?**
- a. No, porque me desconcentro.
 - b. Sí, porque me ayuda siempre a entender la lectura.
 - c. A veces, puesto que me ayuda a entender aspectos poco claros.
- 18. ¿Por qué crees que los textos están divididos en párrafos?**
- a. Porque así lo exige la presentación del texto.
 - b. Porque en cada párrafo se expresa generalmente una idea separada relacionada con la anterior.
 - c. Porque facilita la comprensión del texto.
- 19. ¿Qué consideras más importante cuando terminas de leer un texto?**
- a. Saber de qué trata el texto que he leído.
 - b. Recordar los detalles de los que trata el texto.
 - c. Poder resumir las ideas principales.

- 20. ¿Quién crees que es más eficaz en su lectura?**
- El que tiene un objetivo claro.
 - El que tiene más tiempo.
 - El que sólo lee la parte que le gusta.
- 21. Si tienes que contestar un examen con 25 preguntas tipo test, ¿cómo lo realizas?**
- Practico mis habilidades de adivinador/a.
 - Leo y analizo con cuidado cada alternativa antes de marcar.
 - Trato de descubrir alguna pista que me ayude.
- 22. Si durante la lectura necesitas mayor información para entender una palabra, ¿qué haces?**
- Releo las palabras anteriores y leo las posteriores.
 - Busco en un diccionario.
 - Adivino el significado por la ortografía de la palabra.
- 23. Crees que mientras lees una novela o un libro de texto, ¿ocurre lo mismo con tu pensamiento?**
- Sí, el pensamiento es el mismo, leer es leer sin importar lo que se lee.
 - No, el pensamiento es diferente, en uno necesito mayor concentración que en otro.
 - No, el pensamiento es diferente, la novela es más interesante.
- 24. Mientras lees un texto, ¿intentas descubrir las partes de que se compone (introducción, nudo, desenlace)?**
- Sí, ya que generalmente facilita la comprensión y el recuerdo del texto.
 - Sí, ya que los textos difíciles se comprenden mejor descubriendo los componentes.
 - No creo que sea muy importante para recordar las ideas.
- 25. Si recibes un examen con instrucciones escritas de lo que se debe hacer, ¿qué crees que es lo mejor para no confundirte ni olvidarte de nada en la realización del examen?**
- Leer con atención y marcar con una línea lo que me piden.
 - Leer y empezar a actuar de inmediato sin perder demasiado tiempo con las instrucciones
 - Leer con atención, marcar y revisar de vez en cuando para comprobar que estoy haciendo bien el examen.
- 26. ¿Cómo sabes que has entendido una lectura?**
- Cuando soy capaz de explicársela a un/a compañero/a con mis propias palabras.
 - Cuando recuerdo ciertas partes del texto, sin tomar en cuenta su importancia.
 - Cuando soy capaz de resumir las ideas principales.
- 27. ¿Cuándo estudias para un examen te parece importante...**
- Planificar el tiempo distribuyendo la materia.
 - Estudiar cuanto más tiempo mejor, sin planear por adelantado ni el tiempo ni el lugar.
 - Leer la materia solamente el día anterior al examen.
- 28. ¿Qué haces para seleccionar una lectura?**
- Me fijo en el título y la tabla de contenidos o índice.
 - Me fijo en los dibujos o tamaño de los párrafos
 - Me fijo sólo en la parte final y las conclusiones.

Escala de conciencia lectora (ESCOLA 28A)

Hoja de Respuestas

Nombre _____ Sexo: Varón () Mujer ()

Edad: _____ Grado: _____ Sección: _____

Fecha _____

Institución Educativa: N° 00500 "Germán Rojas Vela" – Soritor

Escola – 28 - A

Ítem	Respuestas		
1	a	b	c
2	a	b	c
3	a	b	c
4	a	b	c
5	a	b	c
6	a	b	c
7	a	b	c
8	a	b	c
9	a	b	c
10	a	b	c
11	a	b	c
12	a	b	c
13	a	b	c
14	a	b	c

Ítem	Respuestas		
15	a	b	c
16	a	b	c
17	a	b	c
18	a	b	c
19	a	b	c
20	a	b	c
21	a	b	c
22	a	b	c
23	a	b	c
24	a	b	c
25	a	b	c
26	a	b	c
27	a	b	c
28	a	b	c

Instrumento 2: Variable Procesos lectores PROLEC-R

Instrumento de Lecto-escritura PROLEC-R

I. Identificación de las letras

1. Nombre o sonido de letras

En esta hoja tengo escrito letras. Tú tienes que decir su nombre o sonido.

t	u	b
f	n	v
c	r	x
z	j	s
q	ñ	y
p	d	l
g	m	

2. Igual – Diferente

Aquí tienes pares de palabras, unas reales y otras inventadas. Tienes que observarla bien y señalar las que son exactamente iguales.

mercado-mercado	carreta-caseta
calzapo-calzapo	cahorro-cachorro
pichera-picera	almacén-armacén
amigo-amigo	marido-manido
terrijo-terijo	taballo-taballo
banquete-banquete	quesera-cesera
miboro-miboro	anguila-angula
guitarra-guitarra	huecho-huecho
bequefo-biquefo	huerta-huerta
marguen-margen	tasino-tasino

II. Procesos Léxicos

3. Lectura de palabras

Lee estas palabras en voz alta.

globo	peine	pueblo	ciervo
ermita	fuego	gigante	cuerpo
girasol	especie	treinta	granizo
ombliigo	trono	blanco	alfombra
pulga	trompeta	prensa	viento
huelga	muerto	lienzo	crystal
estrella	mueble	princesa	astuto
bosque	sombrero	tierra	cloro
peldaño	gente	triumfal	plato
tintero	liebre	pregunta	tractor

4. Lectura de Pseudopalabras

Estas son palabras inventadas. Léelas en voz alta.

gloro	peima	pueña	Ciergo
erpisa	fueme	giranco	Cuerla
gicamol	escodia	treindo	graliza
onclaso	trollo	blansa	Almientto
pulda	trondeja	prencol	Vienca
huelte	muerbo	lienca	Crispol
escrilla	muepla	prinsota	Ascuso
bospe	sodiro	tiepre	Clofo
pelcafo	genso	triundol	Plafo
tincoro	liegra	prejonta	tractan

III. Procesos Sintácticos

5. Estructuras Gramaticales

¿Cuál de los cuatro dibujos indica de verdad lo que dice la frase?. Marque con una X.

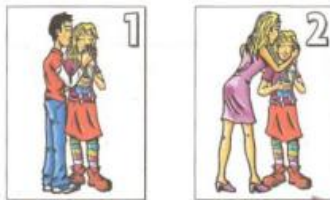
1. El conejo está saltando sobre el gato



El conejo está saltando sobre el gato



2. La niña está besando al niño



La niña está besando al niño



3. El elefante está asustando al ratón



El elefante está asustando al ratón



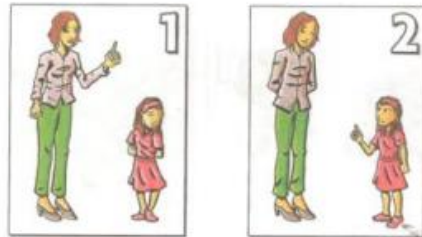
4. El policía es perseguido por el ladrón



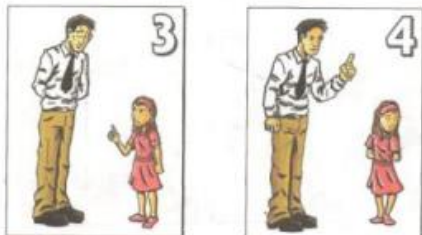
El policía es perseguido por el ladrón



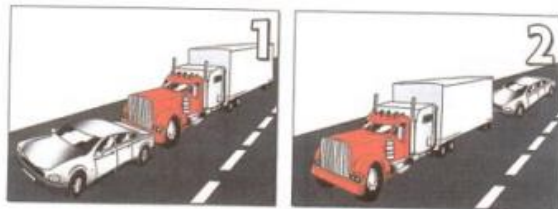
5. A la niña le riñe el papá



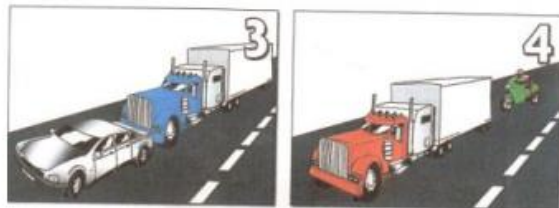
A la niña le riñe el papá



6. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al coche



El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al coche



7. Al general le saluda el soldado con gorra roja



Al general le saluda el soldado con gorra roja



8. El médico es salvado por el policía



El médico es salvado por el policía



9. El bombero que lleva un traje azul moja al payaso



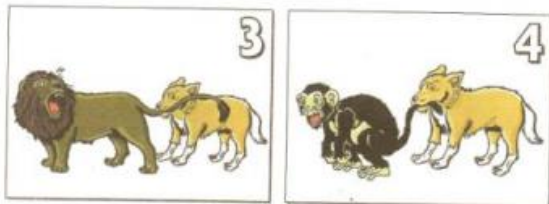
El bombero que lleva un traje azul moja al payaso



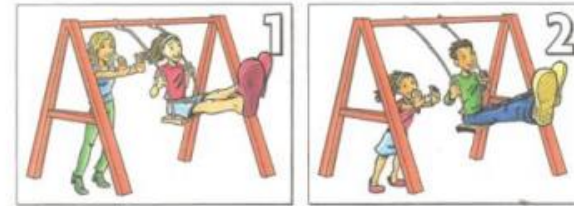
10. El perro está mordiendo al mono



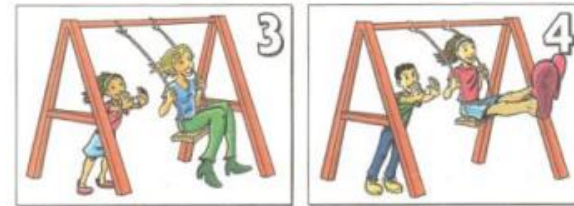
El perro está mordiendo al mono



11. El niño que es columpiado por la niña lleva un pantalón azul



El niño que es columpiado por la niña lleva un pantalón azul



12. El lobo es engañado por caperucita



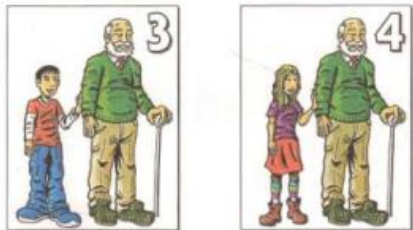
El lobo es engañado por Caperucita



13. Al niño le está acariciando el anciano



Al niño lo está acariciando el anciano



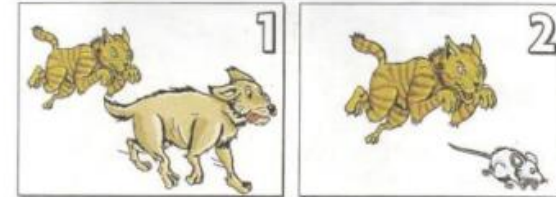
14. El pájaro está mirando a la serpiente



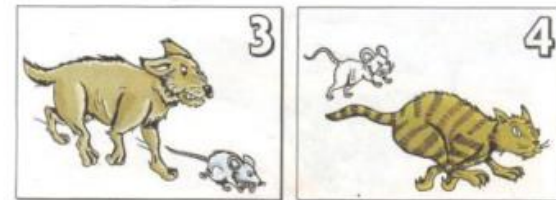
El pájaro está mirando a la serpiente



15. Al gato le ataca el ratón



Al gato le ataca el ratón



16. El hombre es fotografiado por el mujer



El hombre es fotografiado por la mujer



17. El perro que lleva la lengua fuera es perseguido por el toro negro



6. Signos de Puntuación

Aquí tienes un bonito cuento para que lo leas en voz alta. Léelo con claridad y buena entonación, como si estuvieses contándoselo a tus compañeros de clase.

Después de salir del cole, Juan fue al parque a ver a sus amigos los animales. En seguida vio un grupo de palomas que jugaban y volaban por los aires.

- ¡Qué suerte! -exclamó Juan-. ¡Cómo me gustaría volar!

Estaba tan distraído que ni siquiera vio a su madre acercarse. Por eso se asustó cuando oyó que le preguntaban:

- ¿Qué miras?

- estaba pensando lo bonito que es volar. Mamá, ¿por qué nosotros no podemos volar?

- Porque nosotros tenemos otras ventajas - le respondió la madre.

- ¿Te refieres al hecho de que nosotros podemos hablar?

- Esa es una de ellas.

IV. Procesos Semánticos

7. Comprensión de Oraciones

Haz exactamente lo que te indican estas oraciones:

1. Da tres golpecitos sobre la mesa.
2. Abre y cierra el puño dos veces con cada mano.

3. Pon el lápiz que está sobre la mesa encima del cuaderno.

Realice los siguientes ejercicios.

4. Dibuja un árbol con tres manzanas.
5. Dibuja dos nubes y medio de ellos un sol.
6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel.
7. Ponle un sombrero al payaso.
8. Tacha la nariz y la cola del perro.
9. Colócale un bigote de tres pelos al ratón.

Lee bien la frase, mira bien los dibujos y señala el que coincide con la frase.

10. El caballo es más pequeño que el elefante



El caballo es más pequeño que el elefante

11. El niño está más gordo que la niña



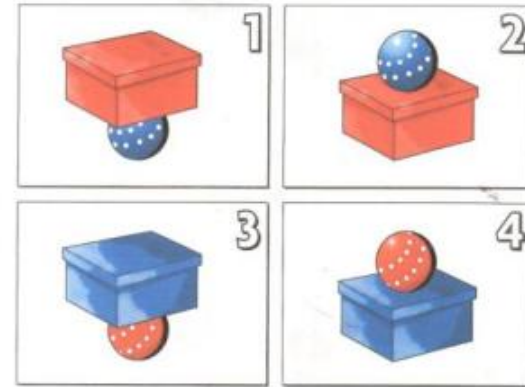
El niño está más gordo que la niña

12. El soldado es más pequeño que el elefante



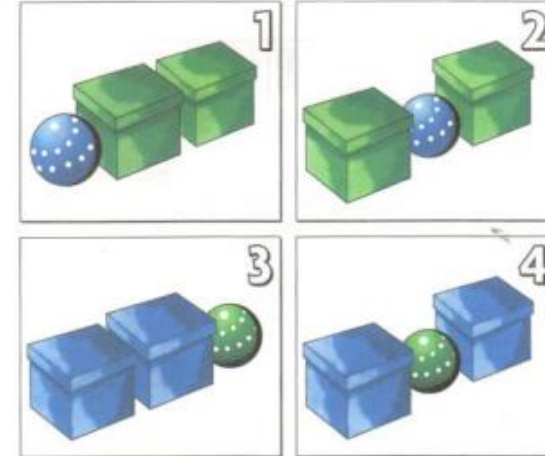
El soldado es más alto que el indio

13. La pelota azul está sobre la caja roja



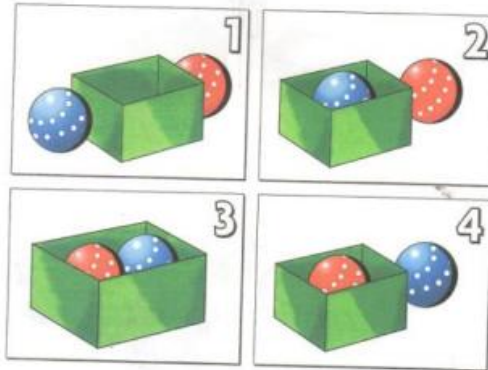
La pelota azul está sobre la caja roja

14. La pelota verde es más pequeño que el elefante



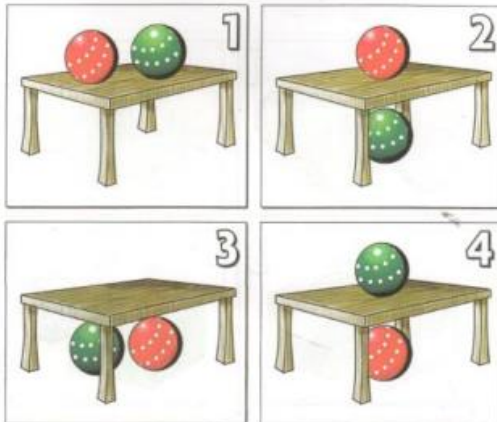
La pelota verde está entre dos cajas azules

15. La pelota roja está dentro de la caja y la pelota azul está fuera de la caja



La pelota roja está dentro de la caja y la pelota azul está fuera de la caja

16. La pelota roja está encima de la mesa y la pelota verde está debajo de la mesa



La pelota roja está encima de la mesa y la pelota verde está debajo de la mesa

8. Comprensión de Textos

Leer con atención:

Carlos

Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy enfadado entró en su habitación, abrió la hucha donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a enfadar mucho, así que no lo hizo. Buscó el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato tumbado sobre la cama hasta que se le pasó el enfado y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres.

Preguntas

¿Por qué estaba Carlos tan enfadado?

.....

¿Para qué sacó varias monedas de la hucha?

.....

¿Por qué no bajó por la ventana?

.....

¿Para qué llamó a sus amigos?

.....

Cumpleaños de Marisa

Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la tarta de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podía apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes, pero ella seguía muy triste. De repente sonó el

timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran tarta de chocolate. Todas se pusieron muy tristes y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa tarta de chocolate.

Preguntas

¿Qué era el ruido que escucharon en la cocina?

.....

¿Quién había tirado la tarta al suelo?

.....

¿Por qué no podría Marisa pedir un deseo?

.....

¿Cuántos años cumplía Marisa?

.....

Los okapis

Los okapis son animales mamíferos que viven en las selvas de África. Son casi tan grandes como las jirafas y tienen rayas como cebras. Tienen un hocico fuerte y con su lengua pueden limpiarse hasta las orejas. Se alimentan de las ramas de árboles y de zanahorias que arrancan de las huertas de los campesinos. No soportan temperaturas muy frías ni vientos muy fuertes. Son muy tímidos y no son fáciles de ver.

Preguntas

¿Por qué los okapis viven en las zonas donde hay árboles?

.....

¿Por qué los campesinos africanos se enfadan con los okapis?

.....

¿Por qué no podrían vivir los okapis en el polo norte?

.....

¿Cómo es la lengua de los okapis?

.....

Los indios apaches

Los indios apaches vivían en las grandes praderas de Norteamérica. Allí había hierba alta y abundante que servía de alimento a muchos animales. Vivían de la caza y su presa preferida era el bisonte que se desplazaban en grandes manadas. Los indios los cazaban provocando estampidas de la manada hacia el desfiladero que terminaban en precipicio. A menudo mataban tantos bisontes que no podían comer toda su carne, entonces la secaban para guardarla para el invierno. La piel la aprovechaban para ser los vestidos y cubrir las tiendas donde dormían. Puesto que dependían de la caza, no vivían en lugares fijos, sino que iban siguiendo a los animales en sus desplazamientos. Era una vida dura porque tenían que transportar de un lado para otro todas sus cosas. Por eso cuando llegó los caballos su calidad de vida mejoró notablemente.

Preguntas

¿Por qué vivían los indios apaches en las praderas?

.....

¿Cómo mataban a los bisontes?

.....

¿Por qué se estaban moviendo continuamente de un lugar a otro?

.....

¿Por qué mejoró su calidad de vida cuando llegaron los caballos?

.....

9. Compresión Oral

Lea el texto pausadamente y pronunciando con claridad.

El ratel

El ratel es un animal pequeño parecido al tejón que vive en África. Se alimenta de insectos, ratones, lagartos y pájaros, pero lo que más le gusta es la miel. Tiene una piel muy fuerte que le protege de las picaduras de abeja. Casi siempre va sólo, apenas se le ve con otros animales. En los lugares salvajes sale por el día y duerme por las noches, pero en las zonas donde hay poblados hace vida nocturna.

Preguntas

¿Por qué se dice que el ratel es muy goloso?

.....

¿Por qué las abejas no le pueden picar?

.....

¿Por qué se dice que es muy tímido?

.....

¿Por qué en algunos lugares no sale por el día?

.....

Los vikingos

Los vikingos eran unos guerreros del norte de Europa que llevaron numerosas conquistas en la edad media. Sólo atacaban los pueblos próximos a la costa porque en el mar eran invencibles, pero en tierra firme se les podía vencer. Eran muy crueles ya que asesinaban a la gente y les incendiaban las casas. Aunque se pasaban mucho tiempo navegando y luchando, también cultivaban las tierras de su país. De hecho, siempre comenzaban las expediciones en primavera, después de sembrar los campos, y volvían en verano a ver las cosechas. Construían embarcaciones largas y muy ligeras para poder transportarlas por tierra. Para sacarlas del puerto utilizaban los remos. Una vez en alta mar desplegaban las velas.

Preguntas

¿Por qué la gente temía a los vikingos?

.....

¿Por qué no atacaban a los pueblos del interior?

.....

¿Por qué no salían de conquista antes de la primavera?

.....

¿Cómo movían los barcos en alta mar?

.....

PROLEC-R

CUADERNO DE ANOTACIONES

Apellidos y nombres

Fecha Nac.:

Edad:

Grado:

Sexo: V M

Fecha de Evaluación:

I.E.:

Evaluador(a):

RESUMEN DE PUNTUACIONES

ÍNDICES PRINCIPALES

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD	CATEGORÍA DD D N	HABILIDAD LECTORA
NL	Nombre de letras	$(NL-P / NL-V) \times 100$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
ID	Igual - Diferente	$(ID-P / ID-V) \times 100$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
LP	Lectura de Palabras	$(LP-P / LP-V) \times 100$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
LS	Lectura de pseudopalabras	$(LS-P / LS-V) \times 100$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
EG	Estructuras gramaticales	ACIERTOS (EG)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
SP	Signos de puntuación	$(SP-P / SP-V) \times 100$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
CO	Comprensión de oraciones	ACIERTOS (CO)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
CT	Comprensión de textos	ACIERTOS (CT)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
IO	Comprensión oral	ACIERTOS (CR)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

ÍNDICES DE PRECISIÓN

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD	CATEGORÍA DD D N
NL-P	Nombre de letras	ACIERTOS (NL-P)	<input type="text"/>	<input type="text"/>
ID-P	Igual - Diferente	ACIERTOS (ID-P)	<input type="text"/>	<input type="text"/>
LP-P	Lectura de palabras	ACIERTOS (LP-P)	<input type="text"/>	<input type="text"/>
LS-P	Lectura de pseudopalabras	ACIERTOS (LS-P)	<input type="text"/>	<input type="text"/>
SP-P	Signos de puntuación	ACIERTOS (SP-P)	<input type="text"/>	<input type="text"/>

ÍNDICES DE VELOCIDAD

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD	CATEGORÍA L N B MR
NL-V	Nombre de letras	TIEMPO (NL-V)	<input type="text"/>	<input type="text"/>
ID-V	Igual - Diferente	TIEMPO (ID-V)	<input type="text"/>	<input type="text"/>
LP-V	Lectura de palabras	TIEMPO (LP-V)	<input type="text"/>	<input type="text"/>
LS-V	Lectura de pseudopalabras	TIEMPO (LS-V)	<input type="text"/>	<input type="text"/>
SP-V	Signos de puntuación	TIEMPO (SP-V)	<input type="text"/>	<input type="text"/>

DD: Dificultad severa D: Dificultad L: Leve N: Normal ¿?: Dudas
ML: Muy lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido B: Bajo M: Medio A: Alto

1. NOMBRE O SONIDO DE LETRAS

	Error		Error		Error
1. t		2. u		3. b	
4. f		5. n		6. v	
7. c		8. r		9. x	
10. z		11. j		12. s	
13. q		14. ñ		15. y	
16. p		17. d		18. l	
19. g		20. m			

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores	
------------	--	------------	--	------------	--

TOTAL ERRORES



TIEMPO

ACIERTOS (N-P)

2. IGUAL - DIFERENTE

	Error		Error
1. mercado-mercado. (I)		2. carreta-caseta. (D)	
3. calzapó-calzapó. (I)		4. cahorro-cahorro. (D)	
5. pichero-pichero. (D)		6. almacén-almacén. (D)	
7. amigo-amigo. (I)		8. marido-manido. (D)	
9. terrizo-teriza. (D)		10. taballo-taballo. (I)	
11. banquete-banquete. (I)		12. quesera-quesera. (D)	
13. mibero-mibero. (I)		14. angula-angula. (D)	
15. guitarra-guitarra. (I)		16. huecho-huecho. (I)	
17. bequefo-biquefo. (D)		18. huerta-huerta. (I)	
19. marguen-margen. (D)		20. tasino-tasino. (I)	

TIEMPO	Nº Errores		Nº Errores	
--------	------------	--	------------	--


TOTAL ERRORES

ACIERTOS (I-D - P)

3. LECTURA DE PALABRAS

	Error		Error		Error		Error
1 globo		2 peine		3 pueblo		4 ciervo	
5 ermita		6 fuego		7 gigante		8 cuerpo	
9 girasol		10 especie		11 treinta		12 granizo	
13 ombligo		14 trono		15 blanco		16 alfombra	
17 pulga		18 trompeta		19 prensa		20 viento	
21 huelga		22 muerto		23 lienzo		24 cristal	
25 estrella		26 mueble		27 princesa		28 astuto	
29 bosque		30 sombrero		31 tierra		32 cloro	
33 peldaño		34 gente		35 triunfal		36 plato	
37 tintero		38 liebre		39 pregunta		40 tractor	


Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		TOTAL ERRORES	
------------	--	------------	--	------------	--	------------	--	---------------	--


TIEMPO
 min. seg.
 seg. Total (L+V)
 ACIERTOS (LP - P)

4. LECTURA DE PSEUDOPALABRAS

	Error		Error		Error		Error
1 gloro		2 pelma		3 pueña		4 ciergo	
5 erpisa		6 fueme		7 giranco		8 cuerla	
9 gicamol		10 escodia		11 treindo		12 graliza	
13 onclaso		14 trollo		15 blansa		16 almiento	
17 pulda		18 trondeja		19 prencol		20 vienca	
21 huelte		22 muerbo		23 lienca		24 crispol	
25 escrilla		26 muepla		27 prinsota		28 ascuso	
29 bospe		30 sodiro		31 tiepre		32 clofo	
33 pelcafo		34 genso		35 triundol		36 plafo	
37 tincoro		38 liegra		39 prejonta		40 tractan	

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		TOTAL ERRORES	
------------	--	------------	--	------------	--	------------	--	---------------	--


TIEMPO
 min. seg.
 seg. Total (L+V)
 ACIERTOS (LS - P)

5. ESTRUCTURAS GRAMATICALES

		Respuesta	(A)	(E)			Respuesta	(A)	(E)
1	A	1 2 3 4	1	0	2	A	1 2 3 4	1	0
3	P	1 2 3 4	1	0	4	CF	1 2 3 4	1	0
5	R	1 2 3 4	1	0	6	CF	1 2 3 4	1	0
7	P	1 2 3 4	1	0	8	R	1 2 3 4	1	0
9	A	1 2 3 4	1	0	10	R	1 2 3 4	1	0
11	P	1 2 3 4	1	0	12	CF	1 2 3 4	1	0
13	A	1 2 3 4	1	0	14	CF	1 2 3 4	1	0
15	P	1 2 3 4	1	0	16	R	1 2 3 4	1	0

A ACTIVAS =
 P PASIVAS =
 CF COMPLEMENTO FOCALIZADO =
 R RELATIVO =

ACIERTOS (EG)

6. SIGNOS DE PUNTUACIÓN

	SIGNO	(A)	(E)		SIGNO	(A)	(E)
1	(.)	1	0	2	(.)	1	0
3	(!)	1	0	4	(.)	1	0
5	(!)	1	0	6	(.)	1	0
7	(?)	1	0	8	(.)	1	0
9	(?)	1	0	10	(.)	1	0
11	(?)	1	0				



TIEMPO

____ min. ____ seg.

____ seg. Total (p+v)

ACIERTOS (SP-P)

7. COMPRESIÓN DE ORACIONES

	(A)	(E)	Respuesta
1	1	0	
2	1	0	
3	1	0	
4	1	0	
5	1	0	
6	1	0	
7	1	0	
8	1	0	
9	1	0	
10	1	0	1 2 3
11	1	0	1 2 3
12	1	0	1 2 3
13	1	0	1 2 3 4
14	1	0	1 2 3 4
15	1	0	1 2 3 4
16	1	0	1 2 3 4

ACIERTOS (CD)

B. COMPRENSIÓN DE TEXTOS

(A) (E)		Respuesta
CARLOS		
1	1 0	
2	1 0	
3	1 0	
4	1 0	
CUMPLEAÑOS DE MARISA		
5	1 0	
6	1 0	
7	1 0	
8	1 0	
LOS OKAPIS		
9	1 0	
10	1 0	
11	1 0	
12	1 0	
LOS INDIOS APACHES		
13	1 0	
14	1 0	
15	1 0	
16	1 0	

ACIERTOS (CT)

B. COMPRENSIÓN ORAL

(A) (E)		Respuesta
EL RATEL		
1	1 0	
2	1 0	
3	1 0	
4	1 0	
VIKINGOS		
5	1 0	
6	1 0	
7	1 0	
8	1 0	

ACIERTOS (CR)

Anexo 4: Validación de instrumentos

Primer experto

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Conciencia Lectora - ESCOLA 28-A". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dra. Violeta Cadenillas Albornoz.
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Investigación, Educativa y Administración.
Institución donde labora:	Universidad Cesar Vallejo.
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados: Título del estudio realizado:

2. Propósito de la evaluación: Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Escala de Conciencia Lectora - ESCOLA 28-A
Autores:	Fernández, María Paz; Jiménez, Virginia; Alvarado, Jesús María; Puente, Aníbal
Administración:	Individual

Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Psicología Educativa
Significación:	La escala se centra en tres procesos: planificación, supervisión y evaluación, y las variables (persona, tarea y texto)

4. Soporte teórico (describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Habilidades metacognitivas	Habilidades metacognitivas de Planificación	Referido con la capacidad humana para planificar y organizar su propio proceso cognitivo durante una tarea o actividad, identificando los objetivos de la tarea, establecer un plan de acción, desarrollar una estrategia efectiva; de ese modo permite la efectividad y eficiencia en el pensamiento y comportamiento humano. Autor: Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús María Alvarado, 2009.
	Habilidades metacognitivas de Supervisión	Es la capacidad de monitorear el propio proceso cognitivo, reflexionando sobre la propia comprensión y rendimiento, a su vez es posible detectar errores y hacer ajustes y correcciones necesarias. Autor: Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús María Alvarado, 2009.
	Habilidades metacognitivas de Evaluación	Se considera como la capacidad para evaluar el aprendizaje y comprensión de un tema o tarea, aprendida, identificando fortalezas y debilidades en el propio desempeño, con la finalidad de realizar ajustes y mejoras necesarias para lograr una mayor comprensión y aprendizaje. Autor: Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús María Alvarado, 2009.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Escala de Conciencia Lectora - ESCOLA 28-A elaborado por Fernández, María Paz; Jiménez, Virginia; Alvarado, Jesús María; Puente, Aníbal en el año 2005. 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 estas.

	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 la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	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 está relacionado 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 éste.
	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 de 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: Habilidades metacognitivas de Planificación, Supervisión y Evaluación

- Primera dimensión: Habilidades metacognitivas de Planificación
- Objetivos de la Dimensión: Evaluar la capacidad de los sujetos para planificar y organizar su trabajo de lectura.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación personal	1. Antes de comenzar a leer, ¿qué haces para ayudarte durante la lectura?	4	4	4	
	10. Para conseguir leer mejor cada día, ¿qué podrías hacer?	4	4	4	
	25. Si recibes un examen con instrucciones escritas de lo que se debe hacer, ¿qué crees que es lo mejor para no confundirte ni olvidarte de nada en la realización del examen?	4	4	4	
Planificación de la tarea	2. Si tienes que estudiar un tema que desconoces completamente y el texto es difícil de leer, ¿Cómo podrías mejorar la capacidad de aprendizaje?	4	4	4	
	3. Una vez leído un texto, ¿qué partes te saltas si luego tienes que hacer un resumen?	4	4	4	
	4. Si sabes lo que el/la profesor/a quiere cuando manda una lectura	4	4	4	
	8. ¿Cuál te parece que es la mejor manera de leer un texto si tienes que estudiar para un examen?	4	4	4	
	13. ¿Qué haces cuando el/la profesor/a te manda estudiar un texto para después tomar un examen?	4	4	4	
	27. ¿Cuándo estudias para un examen te parece importante...	4	4	4	
Planificación del texto	9. Si lees un libro sobre un tema interesante...	4	4	4	
	15. Si tuvieras que ayudar a un/a compañero/a, a mejorar la lectura, ¿qué harías?	4	4	4	
	18. ¿Por qué crees que los textos están divididos en párrafos?	4	4	4	

	28. ¿Qué haces para seleccionar una lectura?	4	4	4	
--	--	---	---	---	--

Segunda dimensión: Habilidades metacognitivas de Supervisión

• Objetivos de la Dimensión: Evaluar, controlar, y regular la comprensión lectora durante la lectura.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Supervisión personal	6. Si tienes que estudiar para un examen y el/la profesor/a te manda estudiar algunas lecciones. ¿Qué haces mientras las estudias?	4	4	4	
	17. Mientras estás leyendo, ¿te detienes a pensar lo que va a pasar más adelante o a qué conclusiones llegará el/la autor/a?	4	4	4	
Supervisión de la tarea	11. Cuando tienes que leer un texto difícil, lo aconsejable es:	4	4	4	
	21. Si tienes que contestar un examen con 25 preguntas tipo test, ¿cómo lo realizas?	4	4	4	
	23. Crees que mientras lees una novela o un libro de texto, ¿ocurre lo mismo con tu pensamiento	4	4	4	
Supervisión del texto	12. ¿Qué haces cuando te encuentras durante la lectura con una frase cuyo significado no entiendes?	4	4	4	
	22. Si durante la lectura necesitas mayor información para entender una palabra, ¿qué haces? (introducción, nudo, desenlace)?	4	4	4	
	24. Mientras lees un texto, ¿intentas descubrir las partes de que se compone	4	4	4	

Tercera dimensión: Habilidades metacognitivas de Evaluación

- Objetivos de la Dimensión: Evaluar la capacidad del lector para reconocer sus propios procesos de pensamiento relacionados con la lectura.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evaluación personal	5. En la clase hay niños/as que leen bien y otros/as no tan bien. Tú crees que los/as mejores lectores/as son aquellos/as que...	4	4	4	
	14. En la clase hay estudiantes que obtienen mejores notas que otros. Tú crees que las calificaciones que obtienen se deben a que...	4	4	4	
	20. ¿Quién crees que es más eficaz en su lectura?	4	4	4	
Evaluación de la tarea	16. Al llevar a cabo una actividad de lectura:	4	4	4	
	26. ¿Cómo sabes que has entendido una lectura?	4	4	4	
Evaluación del texto	7. ¿Cómo podrías saber cuáles son las oraciones más importantes de un texto?	4	4	4	
	19. ¿Qué consideras más importante cuando terminas de leer un texto?	4	4	4	

Cadenillas A
Dra. Violeta Cadenillas Albornoz
CPE: 1009748659

Firma del evaluador
DNI: 09748659

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Lecto – Escritura PROLEC-R". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dra. Violeta Cadenillas Albornoz.
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Investigación, Educativa y Administración.
Institución donde labora:	Universidad Cesar Vallejo.
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados: Título del estudio realizado:

2. Propósito de la evaluación: Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Lecto – Escritura PROLEC-R
Autores:	Cuetos, Fernando; Rodríguez, Blanca; Ruano, Elvira y Arribas, David
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Psicología Educativa

Significación:	Identificar las áreas problemáticas del proceso lector, basadas en el proceso perceptivo, léxico, sintáctico y semántico
----------------	--

4. Soporte teórico (describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Procesos lectores	Proceso Perceptivo	Es una serie de etapas y funciones del cerebro que permiten a los seres humanos procesar la información sensorial y producir una experiencia consciente del entorno; esto implica la selección, organización e interpretación de la información sensorial recibida. Autor: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014.
	Proceso Léxico	Se refiere al conjunto de operaciones cognitivas necesarias para la identificación y acceso al vocabulario de un individuo, esto incluye la identificación de palabras y su significado, la organización semántica de las mismas y su recuperación desde la memoria a largo plazo. Autor: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014.
	Proceso Sintáctico	Es el conjunto de acciones cognitivas que permiten comprender la estructura gramatical del lenguaje para expresar ideas precisas y coherentes. Autor: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014.
	Proceso Semántico	Entendido como la habilidad de comprender y producir el significado de las palabras, frases y textos en el lenguaje, incluyendo la identificación y comprensión de la estructura semántica y la organización de las palabras y sus significados dentro del lenguaje. Autor: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Lecto – Escritura PROLEC-R elaborado por Cuetos, Fernando; Rodríguez, Blanca; Ruano, Elvira, Arribas, David en el año 2003. 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 estas.
	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 la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	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 está relacionado 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 éste.
	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 de 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: Proceso Perceptivo, Léxico, Sintáctico, Semántico

Primera dimensión: Proceso Perceptivo

- Objetivos de la Dimensión: Comprender cómo los lectores obtienen, procesan y organizan información visual y auditiva en el proceso lector.

Indicadores	Indicación	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones																					
Nombre de letras	Se debe decir el nombre o sonido	<p>1. Nombre o sonido de letras En esta hoja tengo escrito letras. Tú tienes que decir su nombre o sonido.</p> <table border="1"> <tr><td>t</td><td>u</td><td>b</td></tr> <tr><td>f</td><td>n</td><td>v</td></tr> <tr><td>c</td><td>r</td><td>x</td></tr> <tr><td>z</td><td>j</td><td>s</td></tr> <tr><td>q</td><td>ñ</td><td>y</td></tr> <tr><td>p</td><td>d</td><td>l</td></tr> <tr><td>g</td><td>m</td><td></td></tr> </table>	t	u	b	f	n	v	c	r	x	z	j	s	q	ñ	y	p	d	l	g	m		4	4	4	
t	u	b																									
f	n	v																									
c	r	x																									
z	j	s																									
q	ñ	y																									
p	d	l																									
g	m																										
Igual - Diferente	Señalar el par de palabras que son exactamente iguales	<p>2. Igual – Diferente Aquí tienes pares de palabras, unas reales y otras inventadas. Tienes que observarla bien y señalar las que son exactamente iguales.</p> <table border="1"> <tr><td>mercado-mercado</td><td>carreta-caseta</td></tr> <tr><td>calzapo-calzapo</td><td>cahoro-cachorro</td></tr> <tr><td>pichera-picera</td><td>almacén-armacén</td></tr> <tr><td>amigo-amigo</td><td>marido-manido</td></tr> <tr><td>terrijo-terijo</td><td>taballo-taballo</td></tr> <tr><td>banquete-banquete</td><td>quesera-cesera</td></tr> <tr><td>miboro-miboro</td><td>anguila-angula</td></tr> <tr><td>guitarra-guitarra</td><td>huecho-huecho</td></tr> <tr><td>bequefo-biquefo</td><td>huerta-huerta</td></tr> <tr><td>margen-margen</td><td>tasino-tasino</td></tr> </table>	mercado-mercado	carreta-caseta	calzapo-calzapo	cahoro-cachorro	pichera-picera	almacén-armacén	amigo-amigo	marido-manido	terrijo-terijo	taballo-taballo	banquete-banquete	quesera-cesera	miboro-miboro	anguila-angula	guitarra-guitarra	huecho-huecho	bequefo-biquefo	huerta-huerta	margen-margen	tasino-tasino	4	4	4		
mercado-mercado	carreta-caseta																										
calzapo-calzapo	cahoro-cachorro																										
pichera-picera	almacén-armacén																										
amigo-amigo	marido-manido																										
terrijo-terijo	taballo-taballo																										
banquete-banquete	quesera-cesera																										
miboro-miboro	anguila-angula																										
guitarra-guitarra	huecho-huecho																										
bequefo-biquefo	huerta-huerta																										
margen-margen	tasino-tasino																										





Segunda dimensión: Proceso Léxico

- Objetivos de la Dimensión: (reconocer y comprender palabras individuales).

Indicadores	Indicación	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones																																								
Lectura de palabras	Leer en voz alta	<p>3. Lectura de palabras</p> <p>Lee estas palabras en voz alta.</p> <table border="1"> <tr><td>globo</td><td>peine</td><td>pueblo</td><td>ciervo</td></tr> <tr><td>ermita</td><td>fuego</td><td>gigante</td><td>cuerpo</td></tr> <tr><td>girasol</td><td>especie</td><td>treinta</td><td>granizo</td></tr> <tr><td>ombligo</td><td>trono</td><td>blanco</td><td>alfombra</td></tr> <tr><td>pulga</td><td>trompeta</td><td>prensa</td><td>viento</td></tr> <tr><td>huelga</td><td>muerto</td><td>lienzo</td><td>crystal</td></tr> <tr><td>estrella</td><td>mueble</td><td>princesa</td><td>astuto</td></tr> <tr><td>bosque</td><td>sombrero</td><td>tierra</td><td>cloro</td></tr> <tr><td>peldaño</td><td>gente</td><td>triunfal</td><td>plato</td></tr> <tr><td>tintero</td><td>liebre</td><td>pregunta</td><td>tractor</td></tr> </table>	globo	peine	pueblo	ciervo	ermita	fuego	gigante	cuerpo	girasol	especie	treinta	granizo	ombligo	trono	blanco	alfombra	pulga	trompeta	prensa	viento	huelga	muerto	lienzo	crystal	estrella	mueble	princesa	astuto	bosque	sombrero	tierra	cloro	peldaño	gente	triunfal	plato	tintero	liebre	pregunta	tractor	4	4	4	
globo	peine	pueblo	ciervo																																											
ermita	fuego	gigante	cuerpo																																											
girasol	especie	treinta	granizo																																											
ombligo	trono	blanco	alfombra																																											
pulga	trompeta	prensa	viento																																											
huelga	muerto	lienzo	crystal																																											
estrella	mueble	princesa	astuto																																											
bosque	sombrero	tierra	cloro																																											
peldaño	gente	triunfal	plato																																											
tintero	liebre	pregunta	tractor																																											
Lectura de pseudopalabras	Leer en voz alta (palabras inventadas)	<p>4. Lectura de Pseudopalabras</p> <p>Estas son palabras inventadas. Léelas en voz alta.</p> <table border="1"> <tr><td>gloro</td><td>peima</td><td>pueña</td><td>Ciergo</td></tr> <tr><td>erpisa</td><td>fueme</td><td>giranco</td><td>Cuerla</td></tr> <tr><td>gicamol</td><td>escodia</td><td>treindo</td><td>graliza</td></tr> <tr><td>onclaso</td><td>trollo</td><td>blansa</td><td>Almiento</td></tr> <tr><td>pulda</td><td>trondeja</td><td>prencol</td><td>Vienca</td></tr> <tr><td>huelte</td><td>muerbo</td><td>lienca</td><td>Crispol</td></tr> <tr><td>escrilla</td><td>muepla</td><td>prinsota</td><td>Ascuso</td></tr> <tr><td>bospe</td><td>sodiro</td><td>tiepre</td><td>Clofo</td></tr> <tr><td>pelcafo</td><td>genso</td><td>triundol</td><td>Plafo</td></tr> <tr><td>tincoro</td><td>liegra</td><td>prejonta</td><td>tractan</td></tr> </table>	gloro	peima	pueña	Ciergo	erpisa	fueme	giranco	Cuerla	gicamol	escodia	treindo	graliza	onclaso	trollo	blansa	Almiento	pulda	trondeja	prencol	Vienca	huelte	muerbo	lienca	Crispol	escrilla	muepla	prinsota	Ascuso	bospe	sodiro	tiepre	Clofo	pelcafo	genso	triundol	Plafo	tincoro	liegra	prejonta	tractan	4	4	4	
gloro	peima	pueña	Ciergo																																											
erpisa	fueme	giranco	Cuerla																																											
gicamol	escodia	treindo	graliza																																											
onclaso	trollo	blansa	Almiento																																											
pulda	trondeja	prencol	Vienca																																											
huelte	muerbo	lienca	Crispol																																											
escrilla	muepla	prinsota	Ascuso																																											
bospe	sodiro	tiepre	Clofo																																											
pelcafo	genso	triundol	Plafo																																											
tincoro	liegra	prejonta	tractan																																											

Tercera dimensión: Proceso Sintáctico




- Objetivos de la Dimensión: Comprender la estructura gramatical de las frases y oraciones en el texto.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estructuras gramaticales	<p>1. El conejo está saltando sobre el gato</p> <p>(*Ejemplo aplicable a cada ítem)</p> <p>¿Cuál de los cuatro dibujos indica de verdad lo que dice la frase?. Marque con una X.</p> <p>1. El conejo está saltando sobre el gato</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div> <p style="text-align: center;">El conejo está saltando sobre el gato</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>	4	4	4	
	2. La niña está besando al niño	4	4	4	
	3. El elefante está asustando al ratón	4	4	4	
	4. El policía es perseguido por el ladrón	4	4	4	
	5. A la niña le riñe el papá	4	4	4	
	6. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al coche	4	4	4	
	7. Al general le saluda el soldado con gorra roja	4	4	4	
	8. El médico es salvado por el policía	4	4	4	
	9. El bombero que lleva un traje azul moja al payaso	4	4	4	
	10. El perro está mordiendo al mono	4	4	4	

	11. El niño que es columpiado por la niña lleva un pantalón azul	4	4	4	
	12. El lobo es engañado por caperucita	4	4	4	
	13. Al niño le está acariciando el anciano	4	4	4	
	14. El pájaro está mirando a la serpiente	4	4	4	
	15. Al gato le ataca el ratón	4	4	4	
	16. El hombre es fotografiado por la mujer	4	4	4	
	17. El perro que lleva la lengua fuera es perseguido por el toro negro	4	4	4	
Signos de puntuación	<p>*Lectura de un párrafo: Léelo con claridad y buena entonación, como si estuvieses contándoselo a tus compañeros de clase.</p> <p>Después de salir del cole, Juan fue al parque a ver a sus amigos los animales. En seguida vio un grupo de palomas que jugaban y volaban por los aires.</p> <p>- ¡Qué suerte! -exclamó Juan-. ¡Cómo me gustaría volar!</p> <p>Estaba tan distraído que ni siquiera vio a su madre acercarse. Por eso se asustó cuando oyó que le preguntaban:</p> <p>- ¿Qué miras?</p> <p>- estaba pensando lo bonito que es volar. Mamá, ¿por qué nosotros no podemos volar?</p> <p>- Porque nosotros tenemos otras ventajas - le respondió la madre.</p> <p>- ¿Te refieres al hecho de que nosotros podemos hablar?</p> <p>- Esa es una de ellas.</p>	4	4	4	

Cuarta dimensión: Proceso Semántico

- Objetivos de la Dimensión: Obtener información nueva y significativa a través de la interpretación semántica del texto leído.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comprensión de oraciones	<p>Haz exactamente lo que te indican estas oraciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Da tres golpecitos sobre la mesa 2. Abre y cierra el puño dos veces con cada mano 3. Pon el lápiz que está sobre la mesa encima del cuaderno 	4	4	4	
	<p>Realice los siguientes ejercicios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Dibuja un árbol con tres manzanas 5. Dibuja dos nubes y en medio de ellos un sol 6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel 7. Ponle un sombrero al payaso 8. Tacha la nariz y la cola del perro 9. Colócale un bigote de tres pelos al ratón 	4	4	4	
	<p>Lee bien la frase, mira bien los dibujos y señala el que coincide con la frase:</p> <p>10. El caballo es más pequeño que el elefante (*Ejemplo aplicable a cada ítem)</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>1</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>2</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>3</p> </div> </div> <ol style="list-style-type: none"> 11. El niño está más gordo que la niña 12. El soldado más pequeño que el elefante 13. La pelota azul está sobre la caja roja 14. La pelota verde está entre dos cajas azules 15. La pelota está dentro de la caja y la pelota azul está fuera de la caja 16. La pelota roja está encima de la mesa y la pelota verde está debajo de la mesa 	4	4	4	

Comprensión de textos	<p>Leer con atención:</p> <p>Carlos</p> <p>Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy enfadado entró en su habitación, abrió la hucha donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a enfadar mucho, así que no lo hizo. Buscó el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato tumbado sobre la cama hasta que se le pasó el enfado y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué estaba Carlos tan enfadado? 2. ¿Para qué sacó varias monedas de la hucha? 3. ¿Por qué no bajó por la ventana? 4. ¿Para qué llamó a sus amigos? 	4	4	4	
	<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la tarta de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podía apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes, pero ella seguía muy triste. De repente sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran tarta de chocolate. Todas se pusieron muy tristes y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa tarta de chocolate.</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. ¿Qué era el ruido que escucharon en la cocina? 6. ¿Quién había tirado la tarta al suelo? 7. ¿Por qué no podría Marisa pedir un deseo? 8. ¿Cuántos años cumplía Marisa? 	4	4	4	

	<p>Los okapis</p> <p>Los okapis son animales mamíferos que viven en las selvas de África. Son casi tan grandes como las jirafas y tienen rayas como cebras. Tienen un hocico fuerte y con su lengua pueden limpiarse hasta las orejas. Se alimentan de las ramas de árboles y de zanahorias que arrancan de las huertas de los campesinos. No soportan temperaturas muy frías ni vientos muy fuertes. Son muy tímidos y no son fáciles de ver.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué los okapis viven en las zonas donde hay árboles? 2. ¿Por qué los campesinos africanos se enfadan con los okapis? 3. ¿Por qué no podrían vivir los okapis en el polo norte? 4. ¿Cómo es la lengua de los okapis? 	4	4	4	
	<p>Los indios apaches</p> <p>Los indios apaches vivían en las grandes praderas de Norteamérica. Allí había hierba alta y abundante que servía de alimento a muchos animales. Vivían de la caza y su presa preferida era el bisonte que se desplazaban en grandes manadas. Los indios los cazaban provocando estampidas de la manada hacia el desfiladero que terminaban en precipicio. A menudo mataban tantos bisontes que no podían comer toda su carne, entonces la secaban para guardarla para el invierno. La piel la aprovechaban para ser los vestidos y cubrir las tiendas donde dormían. Puesto que dependían de la caza, no vivan en lugares fijos, sino que iban siguiendo a los animales en sus desplazamientos. Era una vida dura porque tenían que transportar de un lado para otro todas sus cosas. Por eso cuando llegó los caballos su calidad de vida mejoró notablemente.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué vivían los indios apaches en las praderas? 2. ¿Cómo mataban a los bisontes? 3. ¿Por qué se estaban moviendo continuamente de un lugar a otro? 4. ¿Por qué mejoró su calidad de vida cuando llegaron los caballos? 	4	4	4	

Comprensión oral	<p>Lea el texto pausadamente y pronunciando con claridad.</p> <p>El ratel</p> <p>El ratel es un animal pequeño parecido al tejón que vive en África. Se alimenta de insectos, ratones, lagartos y pájaros, pero lo que más le gusta es la miel. Tiene una piel muy fuerte que le protege de las picaduras de abeja. Casi siempre va sólo, apenas se le ve con otros animales. En los lugares salvajes sale por el día y duerme por las noches, pero en las zonas donde hay poblados hace vida nocturna.</p> <p>1. ¿Por qué se dice que el ratel es muy goloso? 2. ¿Por qué las abejas no le pueden picar? 3. ¿Por qué se dice que es muy tímido? 4. ¿Por qué en algunos lugares no sale por el día?</p>	4	4	4	
	<p>Los vikingos</p> <p>Los vikingos eran unos guerreros del norte de Europa que llevaron numerosas conquistas en la edad media. Sólo atacaban los pueblos próximos a la costa porque en el mar eran invencibles, pero en tierra firme se les podía vencer. Eran muy crueles ya que asesinaban a la gente y les incendiaban las casas. Aunque se pasaban mucho tiempo navegando y luchando, también cultivaban las tierras de su país. De hecho, siempre comenzaban las expediciones en primavera, después de sembrar los campos, y volvían en verano a ver las cosechas. Construían embarcaciones largas y muy ligeras para poder transportarlas por tierra. Para sacarlas del puerto utilizaban los remos. Una vez en alta mar desplegaban las velas.</p> <p>1. ¿Por qué la gente temía a los vikingos? 2. ¿Por qué no atacaban a los pueblos del interior? 3. ¿Por qué no salían de conquista antes de la primavera? 4. ¿Cómo movían los barcos en alta mar?</p>	4	4	4	


Dra. Violeta Cadenillas Albano
C.B.P. 1009748659

Firma del evaluador
DNI: 09748659

Segundo experto

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Conciencia Lectora - ESCOLA 28-A". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dra. Norma Agripina Sihuay Maravi
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Investigación, Educativa y Psicología.
Institución donde labora:	Universidad Cesar Vallejo.
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados: Título del estudio realizado:

2. Propósito de la evaluación: Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Escala de Conciencia Lectora - ESCOLA 28-A
Autores:	Fernández, María Paz; Jiménez, Virginia; Alvarado, Jesús María; Puente, Aníbal
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	20 minutos

Ámbito de aplicación:	Psicología Educativa
Significación:	La escala se centra en tres procesos: planificación, supervisión y evaluación, y las variables (persona, tarea y texto)

4. Soporte teórico (describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Habilidades metacognitivas	Habilidades metacognitivas de Planificación	Referido con la capacidad humana para planificar y organizar su propio proceso cognitivo durante una tarea o actividad, identificando los objetivos de la tarea, establecer un plan de acción, desarrollar una estrategia efectiva; de ese modo permite la efectividad y eficiencia en el pensamiento y comportamiento humano. Autor: Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús María Alvarado, 2009.
	Habilidades metacognitivas de Supervisión	Es la capacidad de monitorear el propio proceso cognitivo, reflexionando sobre la propia comprensión y rendimiento, a su vez es posible detectar errores y hacer ajustes y correcciones necesarias. Autor: Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús María Alvarado, 2009.
	Habilidades metacognitivas de Evaluación	Se considera como la capacidad para evaluar el aprendizaje y comprensión de un tema o tarea, aprendida, identificando fortalezas y debilidades en el propio desempeño, con la finalidad de realizar ajustes y mejoras necesarias para lograr una mayor comprensión y aprendizaje. Autor: Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús María Alvarado, 2009.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Escala de Conciencia Lectora - ESCOLA 28-A elaborado por Fernández, María Paz; Jiménez, Virginia; Alvarado, Jesús María; Puente, Aníbal en el año 2005. 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 estas.
	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 la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	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 está relacionado 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 éste.
	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 de 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: Habilidades metacognitivas de Planificación, Supervisión y Evaluación

- Primera dimensión: Habilidades metacognitivas de Planificación
- Objetivos de la Dimensión: Evaluar la capacidad de los sujetos para planificar y organizar su trabajo de lectura.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación personal	1. Antes de comenzar a leer, ¿qué haces para ayudarte durante la lectura?	4	4	4	
	10. Para conseguir leer mejor cada día, ¿qué podrías hacer?	4	4	4	
	25. Si recibes un examen con instrucciones escritas de lo que se debe hacer, ¿qué crees que es lo mejor para no confundirte ni olvidarte de nada en la realización del examen?	4	4	4	
Planificación de la tarea	2. Si tienes que estudiar un tema que desconoces completamente y el texto es difícil de leer, ¿Cómo podrías mejorar la capacidad de aprendizaje?	4	4	4	
	3. Una vez leído un texto, ¿qué partes te saltas si luego tienes que hacer un resumen?	4	4	4	
	4. Si sabes lo que el/la profesor/a quiere cuando manda una lectura	4	4	4	
	8. ¿Cuál te parece que es la mejor manera de leer un texto si tienes que estudiar para un examen?	4	4	4	
	13. ¿Qué haces cuando el/la profesor/a te manda estudiar un texto para después tomar un examen?	4	4	4	
	27. ¿Cuándo estudias para un examen te parece importante...	4	4	4	
Planificación del texto	9. Si lees un libro sobre un tema interesante...	4	4	4	
	15. Si tuvieras que ayudar a un/a compañero/a, a mejorar la lectura, ¿qué harías?	4	4	4	
	18. ¿Por qué crees que los textos están divididos en párrafos?	4	4	4	

	28. ¿Qué haces para seleccionar una lectura?	4	4	4	
--	--	---	---	---	--

Segunda dimensión: Habilidades metacognitivas de Supervisión

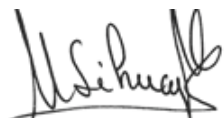
• Objetivos de la Dimensión: Evaluar, controlar, y regular la comprensión lectora durante la lectura.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Supervisión personal	6. Si tienes que estudiar para un examen y el/la profesor/a te manda estudiar algunas lecciones. ¿Qué haces mientras las estudias?	4	4	4	
	17. Mientras estás leyendo, ¿te detienes a pensar lo que va a pasar más adelante o a qué conclusiones llegará el/la autor/a?	4	4	4	
Supervisión de la tarea	11. Cuando tienes que leer un texto difícil, lo aconsejable es:	4	4	4	
	21. Si tienes que contestar un examen con 25 preguntas tipo test, ¿cómo lo realizas?	4	4	4	
	23. Crees que mientras lees una novela o un libro de texto, ¿ocurre lo mismo con tu pensamiento	4	4	4	
Supervisión del texto	12. ¿Qué haces cuando te encuentras durante la lectura con una frase cuyo significado no entiendes?	4	4	4	
	22. Si durante la lectura necesitas mayor información para entender una palabra, ¿qué haces? (introducción, nudo, desenlace)?	4	4	4	
	24. Mientras lees un texto, ¿intentas descubrir las partes de que se compone	4	4	4	

Tercera dimensión: Habilidades metacognitivas de Evaluación

- Objetivos de la Dimensión: Evaluar la capacidad del lector para reconocer sus propios procesos de pensamiento relacionados con la lectura.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evaluación personal	5. En la clase hay niños/as que leen bien y otros/as no tan bien. Tú crees que los/as mejores lectores/as son aquellos/as que...	4	4	4	
	14. En la clase hay estudiantes que obtienen mejores notas que otros. Tú crees que las calificaciones que obtienen se deben a que...	4	4	4	
	20. ¿Quién crees que es más eficaz en su lectura?	4	4	4	
Evaluación de la tarea	16. Al llevar a cabo una actividad de lectura:	4	4	4	
	26. ¿Cómo sabes que has entendido una lectura?	4	4	4	
Evaluación del texto	7. ¿Cómo podrías saber cuáles son las oraciones más importantes de un texto?	4	4	4	
	19. ¿Qué consideras más importante cuando terminas de leer un texto?	4	4	4	



Firma del evaluador

DNI: 19911015

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Lecto – Escritura PROLEC-R". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dra. Norma Agripina Sihuay Maravi
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Investigación, Educativa y Psicología.
Institución donde labora:	Universidad Cesar Vallejo.
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados: Título del estudio realizado:

2. Propósito de la evaluación: Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Lecto – Escritura PROLEC-R
Autores:	Cuetos, Fernando; Rodríguez, Blanca; Ruano, Elvira y Arribas, David
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Psicología Educativa

Significación:	Identificar las áreas problemáticas del proceso lector, basadas en el proceso perceptivo, léxico, sintáctico y semántico
----------------	--

4. Soporte teórico (describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Procesos lectores	Proceso Perceptivo	Es una serie de etapas y funciones del cerebro que permiten a los seres humanos procesar la información sensorial y producir una experiencia consciente del entorno; esto implica la selección, organización e interpretación de la información sensorial recibida. Autor: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014.
	Proceso Léxico	Se refiere al conjunto de operaciones cognitivas necesarias para la identificación y acceso al vocabulario de un individuo, esto incluye la identificación de palabras y su significado, la organización semántica de las mismas y su recuperación desde la memoria a largo plazo. Autor: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014.
	Proceso Sintáctico	Es el conjunto de acciones cognitivas que permiten comprender la estructura gramatical del lenguaje para expresar ideas precisas y coherentes. Autor: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014.
	Proceso Semántico	Entendido como la habilidad de comprender y producir el significado de las palabras, frases y textos en el lenguaje, incluyendo la identificación y comprensión de la estructura semántica y la organización de las palabras y sus significados dentro del lenguaje. Autor: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Lecto – Escritura PROLEC-R elaborado por Cuetos, Fernando; Rodríguez, Blanca; Ruano, Elvira, Arribas, David en el año 2003. 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 estas.
	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 la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	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 está relacionado 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 éste.
	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 de 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: Proceso Perceptivo, Léxico, Sintáctico, Semántico

Primera dimensión: Proceso Perceptivo

- Objetivos de la Dimensión: Comprender cómo los lectores obtienen, procesan y organizan información visual y auditiva en el proceso lector.

Indicadores	Indicación	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones																					
Nombre de letras	Se debe decir el nombre o sonido	<p>1. Nombre o sonido de letras En esta hoja tengo escrito letras. Tú tienes que decir su nombre o sonido.</p> <table border="1"> <tr><td>t</td><td>u</td><td>b</td></tr> <tr><td>f</td><td>n</td><td>v</td></tr> <tr><td>c</td><td>r</td><td>x</td></tr> <tr><td>z</td><td>j</td><td>s</td></tr> <tr><td>q</td><td>ñ</td><td>y</td></tr> <tr><td>p</td><td>d</td><td>l</td></tr> <tr><td>g</td><td>m</td><td></td></tr> </table>	t	u	b	f	n	v	c	r	x	z	j	s	q	ñ	y	p	d	l	g	m		4	4	4	
t	u	b																									
f	n	v																									
c	r	x																									
z	j	s																									
q	ñ	y																									
p	d	l																									
g	m																										
Igual - Diferente	Señalar el par de palabras que son exactamente iguales	<p>2. Igual – Diferente Aquí tienes pares de palabras, unas reales y otras inventadas. Tienes que observarla bien y señalar las que son exactamente iguales.</p> <table border="1"> <tr><td>mercado-mercado</td><td>carreta-caseta</td></tr> <tr><td>calzapo-calzapo</td><td>cahorro-cachorro</td></tr> <tr><td>pichera-picera</td><td>almacén-armacén</td></tr> <tr><td>amigo-amigo</td><td>marido-manido</td></tr> <tr><td>terrijo-terijo</td><td>taballo-taballo</td></tr> <tr><td>banquete-banquete</td><td>quesera-cesera</td></tr> <tr><td>miboro-miboro</td><td>anguila-angula</td></tr> <tr><td>guitarra-guitarra</td><td>huecho-huecho</td></tr> <tr><td>bequefo-biquefo</td><td>huerta-huerta</td></tr> <tr><td>marguen-margen</td><td>tasino-tasino</td></tr> </table>	mercado-mercado	carreta-caseta	calzapo-calzapo	cahorro-cachorro	pichera-picera	almacén-armacén	amigo-amigo	marido-manido	terrijo-terijo	taballo-taballo	banquete-banquete	quesera-cesera	miboro-miboro	anguila-angula	guitarra-guitarra	huecho-huecho	bequefo-biquefo	huerta-huerta	marguen-margen	tasino-tasino	4	4	4		
mercado-mercado	carreta-caseta																										
calzapo-calzapo	cahorro-cachorro																										
pichera-picera	almacén-armacén																										
amigo-amigo	marido-manido																										
terrijo-terijo	taballo-taballo																										
banquete-banquete	quesera-cesera																										
miboro-miboro	anguila-angula																										
guitarra-guitarra	huecho-huecho																										
bequefo-biquefo	huerta-huerta																										
marguen-margen	tasino-tasino																										





Segunda dimensión: Proceso Léxico

- Objetivos de la Dimensión: (reconocer y comprender palabras individuales).

Indicadores	Indicación	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones																																								
Lectura de palabras	Leer en voz alta	<p>3. Lectura de palabras</p> <p>Lee estas palabras en voz alta.</p> <table border="1"> <tr><td>globo</td><td>peine</td><td>pueblo</td><td>ciervo</td></tr> <tr><td>ermita</td><td>fuego</td><td>gigante</td><td>cuerpo</td></tr> <tr><td>girasol</td><td>especie</td><td>treinta</td><td>granizo</td></tr> <tr><td>ombligo</td><td>trono</td><td>blanco</td><td>alfombra</td></tr> <tr><td>pulga</td><td>trompeta</td><td>prensa</td><td>viento</td></tr> <tr><td>huelga</td><td>muerto</td><td>lienzo</td><td>crystal</td></tr> <tr><td>estrella</td><td>mueble</td><td>princesa</td><td>astuto</td></tr> <tr><td>bosque</td><td>sombrero</td><td>tierra</td><td>cloro</td></tr> <tr><td>peldaño</td><td>gente</td><td>triunfal</td><td>plato</td></tr> <tr><td>tintero</td><td>liebre</td><td>pregunta</td><td>tractor</td></tr> </table>	globo	peine	pueblo	ciervo	ermita	fuego	gigante	cuerpo	girasol	especie	treinta	granizo	ombligo	trono	blanco	alfombra	pulga	trompeta	prensa	viento	huelga	muerto	lienzo	crystal	estrella	mueble	princesa	astuto	bosque	sombrero	tierra	cloro	peldaño	gente	triunfal	plato	tintero	liebre	pregunta	tractor	4	4	4	
globo	peine	pueblo	ciervo																																											
ermita	fuego	gigante	cuerpo																																											
girasol	especie	treinta	granizo																																											
ombligo	trono	blanco	alfombra																																											
pulga	trompeta	prensa	viento																																											
huelga	muerto	lienzo	crystal																																											
estrella	mueble	princesa	astuto																																											
bosque	sombrero	tierra	cloro																																											
peldaño	gente	triunfal	plato																																											
tintero	liebre	pregunta	tractor																																											
Lectura de pseudopalabras	Leer en voz alta (palabras inventadas)	<p>4. Lectura de Pseudopalabras</p> <p>Estas son palabras inventadas. Léelas en voz alta.</p> <table border="1"> <tr><td>gloro</td><td>peima</td><td>pueña</td><td>Ciergo</td></tr> <tr><td>erpisa</td><td>fueme</td><td>giranco</td><td>Cuerla</td></tr> <tr><td>gicamol</td><td>escodia</td><td>treindo</td><td>graliza</td></tr> <tr><td>onclaso</td><td>trollo</td><td>blansa</td><td>Almiento</td></tr> <tr><td>pulda</td><td>trondeja</td><td>prencol</td><td>Vienca</td></tr> <tr><td>huelte</td><td>muerbo</td><td>lienca</td><td>Crispol</td></tr> <tr><td>escrilla</td><td>muepla</td><td>prinsota</td><td>Ascuso</td></tr> <tr><td>bospe</td><td>sodiro</td><td>tiepre</td><td>Clofo</td></tr> <tr><td>pelcafo</td><td>genso</td><td>triundol</td><td>Plafo</td></tr> <tr><td>tincoro</td><td>liegra</td><td>prejonta</td><td>tractan</td></tr> </table>	gloro	peima	pueña	Ciergo	erpisa	fueme	giranco	Cuerla	gicamol	escodia	treindo	graliza	onclaso	trollo	blansa	Almiento	pulda	trondeja	prencol	Vienca	huelte	muerbo	lienca	Crispol	escrilla	muepla	prinsota	Ascuso	bospe	sodiro	tiepre	Clofo	pelcafo	genso	triundol	Plafo	tincoro	liegra	prejonta	tractan	4	4	4	
gloro	peima	pueña	Ciergo																																											
erpisa	fueme	giranco	Cuerla																																											
gicamol	escodia	treindo	graliza																																											
onclaso	trollo	blansa	Almiento																																											
pulda	trondeja	prencol	Vienca																																											
huelte	muerbo	lienca	Crispol																																											
escrilla	muepla	prinsota	Ascuso																																											
bospe	sodiro	tiepre	Clofo																																											
pelcafo	genso	triundol	Plafo																																											
tincoro	liegra	prejonta	tractan																																											

Tercera dimensión: Proceso Sintáctico




- Objetivos de la Dimensión: Comprender la estructura gramatical de las frases y oraciones en el texto.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estructuras gramaticales	<p>18. El conejo está saltando sobre el gato</p> <p>(*Ejemplo aplicable a cada ítem)</p> <p>¿Cuál de los cuatro dibujos indica de verdad lo que dice la frase?. Marque con una X.</p> <p>1. El conejo está saltando sobre el gato</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div> <p style="text-align: center;">El conejo está saltando sobre el gato</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>	4	4	4	
	19. La niña está besando al niño	4	4	4	
	20. El elefante está asustando al ratón	4	4	4	
	21. El policía es perseguido por el ladrón	4	4	4	
	22. A la niña le riñe el papá	4	4	4	
	23. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al coche	4	4	4	
	24. Al general le saluda el soldado con gorra roja	4	4	4	
	25. El médico es salvado por el policía	4	4	4	
	26. El bombero que lleva un traje azul moja al payaso	4	4	4	
27. El perro está mordiendo al mono	4	4	4		

	28. El niño que es columpiado por la niña lleva un pantalón azul	4	4	4	
	29. El lobo es engañado por caperucita	4	4	4	
	30. Al niño le está acariciando el anciano	4	4	4	
	31. El pájaro está mirando a la serpiente	4	4	4	
	32. Al gato le ataca el ratón	4	4	4	
	33. El hombre es fotografiado por la mujer	4	4	4	
	34. El perro que lleva la lengua fuera es perseguido por el toro negro	4	4	4	
Signos de puntuación	<p>*Lectura de un párrafo: Léelo con claridad y buena entonación, como si estuvieses contándoselo a tus compañeros de clase.</p> <p>Después de salir del cole, Juan fue al parque a ver a sus amigos los animales. En seguida vio un grupo de palomas que jugaban y volaban por los aires.</p> <p>- ¡Qué suerte! -exclamó Juan-. ¡Cómo me gustaría volar!</p> <p>Estaba tan distraído que ni siquiera vio a su madre acercarse. Por eso se asustó cuando oyó que le preguntaban:</p> <p>- ¿Qué miras?</p> <p>- estaba pensando lo bonito que es volar. Mamá, ¿por qué nosotros no podemos volar?</p> <p>- Porque nosotros tenemos otras ventajas - le respondió la madre.</p> <p>- ¿Te refieres al hecho de que nosotros podemos hablar?</p> <p>- Esa es una de ellas.</p>	4	4	4	

Cuarta dimensión: Proceso Semántico

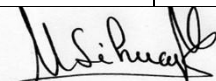
- Objetivos de la Dimensión: Obtener información nueva y significativa a través de la interpretación semántica del texto leído.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comprensión de oraciones	<p>Haz exactamente lo que te indican estas oraciones:</p> <p>4. Da tres golpecitos sobre la mesa 5. Abre y cierra el puño dos veces con cada mano 6. Pon el lápiz que está sobre la mesa encima del cuaderno</p>	4	4	4	
	<p>Realice los siguientes ejercicios:</p> <p>4. Dibuja un árbol con tres manzanas 5. Dibuja dos nubes y en medio de ellos un sol 6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel 7. Ponle un sombrero al payaso 8. Tacha la nariz y la cola del perro 9. Colócale un bigote de tres pelos al ratón</p>	4	4	4	
	<p>Lee bien la frase, mira bien los dibujos y señala el que coincide con la frase:</p> <p>10. El caballo es más pequeño que el elefante (*Ejemplo aplicable a cada ítem)</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">  1 </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">  2 </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">  3 </div> <p>11. El niño está más gordo que la niña 12. El soldado más pequeño que el elefante 13. La pelota azul está sobre la caja roja 14. La pelota verde está entre dos cajas azules 15. La pelota está dentro de la caja y la pelota azul está fuera de la caja 16. La pelota roja está encima de la mesa y la pelota verde está debajo de la mesa</p>	4	4	4	

Comprensión de textos	<p>Leer con atención:</p> <p>Carlos</p> <p>Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy enfadado entró en su habitación, abrió la hucha donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a enfadar mucho, así que no lo hizo. Buscó el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato tumbado sobre la cama hasta que se le pasó el enfado y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres.</p> <p>9. ¿Por qué estaba Carlos tan enfadado? 10. ¿Para qué sacó varias monedas de la hucha? 11. ¿Por qué no bajó por la ventana? 12. ¿Para qué llamó a sus amigos?</p>	4	4	4	
	<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la tarta de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podía apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes, pero ella seguía muy triste. De repente sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran tarta de chocolate. Todas se pusieron muy tristes y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa tarta de chocolate.</p> <p>13. ¿Qué era el ruido que escucharon en la cocina? 14. ¿Quién había tirado la tarta al suelo? 15. ¿Por qué no podría Marisa pedir un deseo? 16. ¿Cuántos años cumplía Marisa?</p>	4	4	4	

	<p>Los okapis</p> <p>Los okapis son animales mamíferos que viven en las selvas de África. Son casi tan grandes como las jirafas y tienen rayas como cebras. Tienen un hocico fuerte y con su lengua pueden limpiarse hasta las orejas. Se alimentan de las ramas de árboles y de zanahorias que arrancan de las huertas de los campesinos. No soportan temperaturas muy frías ni vientos muy fuertes. Son muy tímidos y no son fáciles de ver.</p> <p>5. ¿Por qué los okapis viven en las zonas donde hay árboles? 6. ¿Por qué los campesinos africanos se enfadan con los okapis? 7. ¿Por qué no podrían vivir los okapis en el polo norte? 8. ¿Cómo es la lengua de los okapis?</p>	4	4	4	
	<p>Los indios apaches</p> <p>Los indios apaches vivían en las grandes praderas de Norteamérica. Allí había hierba alta y abundante que servía de alimento a muchos animales. Vivían de la caza y su presa preferida era el bisonte que se desplazaban en grandes manadas. Los indios los cazaban provocando estampidas de la manada hacia el desfiladero que terminaban en precipicio. A menudo mataban tantos bisontes que no podían comer toda su carne, entonces la secaban para guardarla para el invierno. La piel la aprovechaban para ser los vestidos y cubrir las tiendas donde dormían. Puesto que dependían de la caza, no vivan en lugares fijos, sino que iban siguiendo a los animales en sus desplazamientos. Era una vida dura porque tenían que transportar de un lado para otro todas sus cosas. Por eso cuando llegó los caballos su calidad de vida mejoró notablemente.</p> <p>5. ¿Por qué vivían los indios apaches en las praderas? 6. ¿Cómo mataban a los bisontes? 7. ¿Por qué se estaban moviendo continuamente de un lugar a otro? 8. ¿Por qué mejoró su calidad de vida cuando llegaron los caballos?</p>	4	4	4	

Comprensión oral	<p>Lea el texto pausadamente y pronunciando con claridad.</p> <p>El ratel</p> <p>El ratel es un animal pequeño parecido al tejón que vive en África. Se alimenta de insectos, ratones, lagartos y pájaros, pero lo que más le gusta es la miel. Tiene una piel muy fuerte que le protege de las picaduras de abeja. Casi siempre va sólo, apenas se le ve con otros animales. En los lugares salvajes sale por el día y duerme por las noches, pero en las zonas donde hay poblados hace vida nocturna.</p> <p>5. ¿Por qué se dice que el ratel es muy goloso? 6. ¿Por qué las abejas no le pueden picar? 7. ¿Por qué se dice que es muy tímido? 8. ¿Por qué en algunos lugares no sale por el día?</p>	4	4	4	
	<p>Los vikingos</p> <p>Los vikingos eran unos guerreros del norte de Europa que llevaron numerosas conquistas en la edad media. Sólo atacaban los pueblos próximos a la costa porque en el mar eran invencibles, pero en tierra firme se les podía vencer. Eran muy crueles ya que asesinaban a la gente y les incendiaban las casas. Aunque se pasaban mucho tiempo navegando y luchando, también cultivaban las tierras de su país. De hecho, siempre comenzaban las expediciones en primavera, después de sembrar los campos, y volvían en verano a ver las cosechas. Construían embarcaciones largas y muy ligeras para poder transportarlas por tierra. Para sacarlas del puerto utilizaban los remos. Una vez en alta mar desplegaban las velas.</p> <p>5. ¿Por qué la gente temía a los vikingos? 6. ¿Por qué no atacaban a los pueblos del interior? 7. ¿Por qué no salían de conquista antes de la primavera? 8. ¿Cómo movían los barcos en alta mar?</p>	4	4	4	



Firma del evaluador

DNI: 19911015

Tercer experto

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Conciencia Lectora - ESCOLA 28-A". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Mg. Robert Christian Ojeda Siguas
Grado profesional:	Maestría (x) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social (x) Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Psicología Educativa universitaria, Psicología Social, e Investigación.
Institución donde labora:	Universidad Cesar Vallejo.
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados: Título del estudio realizado:

2. Propósito de la evaluación: Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Escala de Conciencia Lectora - ESCOLA 28-A
Autores:	Fernández, María Paz; Jiménez, Virginia; Alvarado, Jesús María; Puente, Aníbal
Administración:	Individual

Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Psicología Educativa
Significación:	La escala se centra en tres procesos: planificación, supervisión y evaluación, y las variables (persona, tarea y texto)

4. Soporte teórico (describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Habilidades metacognitivas	Habilidades metacognitivas de Planificación	Referido con la capacidad humana para planificar y organizar su propio proceso cognitivo durante una tarea o actividad, identificando los objetivos de la tarea, establecer un plan de acción, desarrollar una estrategia efectiva; de ese modo permite la efectividad y eficiencia en el pensamiento y comportamiento humano. Autor: Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús María Alvarado, 2009.
	Habilidades metacognitivas de Supervisión	Es la capacidad de monitorear el propio proceso cognitivo, reflexionando sobre la propia comprensión y rendimiento, a su vez es posible detectar errores y hacer ajustes y correcciones necesarias. Autor: Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús María Alvarado, 2009.
	Habilidades metacognitivas de Evaluación	Se considera como la capacidad para evaluar el aprendizaje y comprensión de un tema o tarea, aprendida, identificando fortalezas y debilidades en el propio desempeño, con la finalidad de realizar ajustes y mejoras necesarias para lograr una mayor comprensión y aprendizaje. Autor: Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús María Alvarado, 2009.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Escala de Conciencia Lectora - ESCOLA 28-A elaborado por Fernández, María Paz; Jiménez, Virginia; Alvarado, Jesús María; Puente, Aníbal en el año 2005. 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 estas.

	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 la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	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 está relacionado 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 éste.
	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 de 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: Habilidades metacognitivas de Planificación, Supervisión y Evaluación

- Primera dimensión: Habilidades metacognitivas de Planificación
- Objetivos de la Dimensión: Evaluar la capacidad de los sujetos para planificar y organizar su trabajo de lectura.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación personal	1. Antes de comenzar a leer, ¿qué haces para ayudarte durante la lectura?	4	4	4	
	10. Para conseguir leer mejor cada día, ¿qué podrías hacer?	4	4	4	
	25. Si recibes un examen con instrucciones escritas de lo que se debe hacer, ¿qué crees que es lo mejor para no confundirte ni olvidarte de nada en la realización del examen?	4	4	4	
Planificación de la tarea	2. Si tienes que estudiar un tema que desconoces completamente y el texto es difícil de leer, ¿Cómo podrías mejorar la capacidad de aprendizaje?	4	4	4	
	3. Una vez leído un texto, ¿qué partes te saltas si luego tienes que hacer un resumen?	4	4	4	
	4. Si sabes lo que el/la profesor/a quiere cuando manda una lectura	4	4	4	
	8. ¿Cuál te parece que es la mejor manera de leer un texto si tienes que estudiar para un examen?	4	4	4	
	13. ¿Qué haces cuando el/la profesor/a te manda estudiar un texto para después tomar un examen?	4	4	4	
	27. ¿Cuándo estudias para un examen te parece importante...	4	4	4	
Planificación del texto	9. Si lees un libro sobre un tema interesante...	4	4	4	
	15. Si tuvieras que ayudar a un/a compañero/a, a mejorar la lectura, ¿qué harías?	4	4	4	
	18. ¿Por qué crees que los textos están divididos en párrafos?	4	4	4	

	28. ¿Qué haces para seleccionar una lectura?	4	4	4	
--	--	---	---	---	--

Segunda dimensión: Habilidades metacognitivas de Supervisión


• Objetivos de la Dimensión: Evaluar, controlar, y regular la comprensión lectora durante la lectura.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Supervisión personal	6. Si tienes que estudiar para un examen y el/la profesor/a te manda estudiar algunas lecciones. ¿Qué haces mientras las estudias?	4	4	4	
	17. Mientras estás leyendo, ¿te detienes a pensar lo que va a pasar más adelante o a qué conclusiones llegará el/la autor/a?	4	4	4	
Supervisión de la tarea	11. Cuando tienes que leer un texto difícil, lo aconsejable es:	4	4	4	
	21. Si tienes que contestar un examen con 25 preguntas tipo test, ¿cómo lo realizas?	4	4	4	
	23. Crees que mientras lees una novela o un libro de texto, ¿ocurre lo mismo con tu pensamiento	4	4	4	
Supervisión del texto	12. ¿Qué haces cuando te encuentras durante la lectura con una frase cuyo significado no entiendes?	4	4	4	
	22. Si durante la lectura necesitas mayor información para entender una palabra, ¿qué haces? (introducción, nudo, desenlace)?	4	4	4	
	24. Mientras lees un texto, ¿intentas descubrir las partes de que se compone	4	4	4	

Tercera dimensión: Habilidades metacognitivas de Evaluación

- Objetivos de la Dimensión: Evaluar la capacidad del lector para reconocer sus propios procesos de pensamiento relacionados con la lectura.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evaluación personal	5. En la clase hay niños/as que leen bien y otros/as no tan bien. Tú crees que los/as mejores lectores/as son aquellos/as que...	4	4	4	
	14. En la clase hay estudiantes que obtienen mejores notas que otros. Tú crees que las calificaciones que obtienen se deben a que...	4	4	4	
	20. ¿Quién crees que es más eficaz en su lectura?	4	4	4	
Evaluación de la tarea	16. Al llevar a cabo una actividad de lectura:	4	4	4	
	26. ¿Cómo sabes que has entendido una lectura?	4	4	4	
Evaluación del texto	7. ¿Cómo podrías saber cuáles son las oraciones más importantes de un texto?	4	4	4	
	19. ¿Qué consideras más importante cuando terminas de leer un texto?	4	4	4	


MG. ROBERT CHRISTIAN OJEDA SIGUAS
 Psicólogo
 C.P.P. N° 37877



DNI: 41236250

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Lecto – Escritura PROLEC-R". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Mg. Robert Christian Ojeda Siguas
Grado profesional:	Maestría (x) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social (x) Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Psicología Educativa universitaria, Psicología Social, e Investigación.
Institución donde labora:	Universidad Cesar Vallejo.
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados: Título del estudio realizado:

2. Propósito de la evaluación: Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Lecto – Escritura PROLEC-R
Autores:	Cuetos, Fernando; Rodríguez, Blanca; Ruano, Elvira y Arribas, David
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Psicología Educativa

Significación:	Identificar las áreas problemáticas del proceso lector, basadas en el proceso perceptivo, léxico, sintáctico y semántico
----------------	--

4. Soporte teórico (describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Procesos lectores	Proceso Perceptivo	Es una serie de etapas y funciones del cerebro que permiten a los seres humanos procesar la información sensorial y producir una experiencia consciente del entorno; esto implica la selección, organización e interpretación de la información sensorial recibida. Autor: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014.
	Proceso Léxico	Se refiere al conjunto de operaciones cognitivas necesarias para la identificación y acceso al vocabulario de un individuo, esto incluye la identificación de palabras y su significado, la organización semántica de las mismas y su recuperación desde la memoria a largo plazo. Autor: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014.
	Proceso Sintáctico	Es el conjunto de acciones cognitivas que permiten comprender la estructura gramatical del lenguaje para expresar ideas precisas y coherentes. Autor: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014.
	Proceso Semántico	Entendido como la habilidad de comprender y producir el significado de las palabras, frases y textos en el lenguaje, incluyendo la identificación y comprensión de la estructura semántica y la organización de las palabras y sus significados dentro del lenguaje. Autor: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Lecto – Escritura PROLEC-R elaborado por Cuetos, Fernando; Rodríguez, Blanca; Ruano, Elvira, Arribas, David en el año 2003. 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 estas.
	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 la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	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 está relacionado 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 éste.
	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 de 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: Proceso Perceptivo, Léxico, Sintáctico, Semántico

Primera dimensión: Proceso Perceptivo

- Objetivos de la Dimensión: Comprender cómo los lectores obtienen, procesan y organizan información visual y auditiva en el proceso lector.

Indicadores	Indicación	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones																					
Nombre de letras	Se debe decir el nombre o sonido	<p>1. Nombre o sonido de letras En esta hoja tengo escrito letras. Tú tienes que decir su nombre o sonido.</p> <table border="1"> <tr><td>t</td><td>u</td><td>b</td></tr> <tr><td>f</td><td>n</td><td>v</td></tr> <tr><td>c</td><td>r</td><td>x</td></tr> <tr><td>z</td><td>j</td><td>s</td></tr> <tr><td>q</td><td>ñ</td><td>y</td></tr> <tr><td>p</td><td>d</td><td>l</td></tr> <tr><td>g</td><td>m</td><td></td></tr> </table>	t	u	b	f	n	v	c	r	x	z	j	s	q	ñ	y	p	d	l	g	m		4	4	4	
t	u	b																									
f	n	v																									
c	r	x																									
z	j	s																									
q	ñ	y																									
p	d	l																									
g	m																										
Igual - Diferente	Señalar el par de palabras que son exactamente iguales	<p>2. Igual – Diferente Aquí tienes pares de palabras, unas reales y otras inventadas. Tienes que observarla bien y señalar las que son exactamente iguales.</p> <table border="1"> <tr><td>mercado-mercado</td><td>carreta-caseta</td></tr> <tr><td>calzapo-calzapo</td><td>cahoro-cachorro</td></tr> <tr><td>pichera-picera</td><td>almacén-armacén</td></tr> <tr><td>amigo-amigo</td><td>marido-manido</td></tr> <tr><td>terrijo-terijo</td><td>taballo-taballo</td></tr> <tr><td>banquete-banquete</td><td>quesera-cesera</td></tr> <tr><td>miboro-miboro</td><td>anguila-angula</td></tr> <tr><td>guitarra-guitarra</td><td>huecho-huecho</td></tr> <tr><td>bequefo-biquefo</td><td>huerta-huerta</td></tr> <tr><td>marguen-margen</td><td>tasino-tasino</td></tr> </table>	mercado-mercado	carreta-caseta	calzapo-calzapo	cahoro-cachorro	pichera-picera	almacén-armacén	amigo-amigo	marido-manido	terrijo-terijo	taballo-taballo	banquete-banquete	quesera-cesera	miboro-miboro	anguila-angula	guitarra-guitarra	huecho-huecho	bequefo-biquefo	huerta-huerta	marguen-margen	tasino-tasino	4	4	4		
mercado-mercado	carreta-caseta																										
calzapo-calzapo	cahoro-cachorro																										
pichera-picera	almacén-armacén																										
amigo-amigo	marido-manido																										
terrijo-terijo	taballo-taballo																										
banquete-banquete	quesera-cesera																										
miboro-miboro	anguila-angula																										
guitarra-guitarra	huecho-huecho																										
bequefo-biquefo	huerta-huerta																										
marguen-margen	tasino-tasino																										





Segunda dimensión: Proceso Léxico

- Objetivos de la Dimensión: (reconocer y comprender palabras individuales).

Indicadores	Indicación	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones																																								
Lectura de palabras	Leer en voz alta	<p>3. Lectura de palabras Lee estas palabras en voz alta.</p> <table border="1"> <tr><td>globo</td><td>peine</td><td>pueblo</td><td>ciervo</td></tr> <tr><td>ermita</td><td>fuego</td><td>gigante</td><td>cuerpo</td></tr> <tr><td>girasol</td><td>especie</td><td>treinta</td><td>granizo</td></tr> <tr><td>ombligo</td><td>trono</td><td>blanco</td><td>alfombra</td></tr> <tr><td>pulga</td><td>trompeta</td><td>prensa</td><td>viento</td></tr> <tr><td>huelga</td><td>muerto</td><td>lienzo</td><td>crystal</td></tr> <tr><td>estrella</td><td>mueble</td><td>princesa</td><td>astuto</td></tr> <tr><td>bosque</td><td>sombrero</td><td>tierra</td><td>cloro</td></tr> <tr><td>peldaño</td><td>gente</td><td>triunfal</td><td>plato</td></tr> <tr><td>tintero</td><td>liebre</td><td>pregunta</td><td>tractor</td></tr> </table>	globo	peine	pueblo	ciervo	ermita	fuego	gigante	cuerpo	girasol	especie	treinta	granizo	ombligo	trono	blanco	alfombra	pulga	trompeta	prensa	viento	huelga	muerto	lienzo	crystal	estrella	mueble	princesa	astuto	bosque	sombrero	tierra	cloro	peldaño	gente	triunfal	plato	tintero	liebre	pregunta	tractor	4	4	4	
globo	peine	pueblo	ciervo																																											
ermita	fuego	gigante	cuerpo																																											
girasol	especie	treinta	granizo																																											
ombligo	trono	blanco	alfombra																																											
pulga	trompeta	prensa	viento																																											
huelga	muerto	lienzo	crystal																																											
estrella	mueble	princesa	astuto																																											
bosque	sombrero	tierra	cloro																																											
peldaño	gente	triunfal	plato																																											
tintero	liebre	pregunta	tractor																																											
Lectura de pseudopalabras	Leer en voz alta (palabras inventadas)	<p>4. Lectura de Pseudopalabras Estas son palabras inventadas. Léelas en voz alta.</p> <table border="1"> <tr><td>gloro</td><td>peima</td><td>pueña</td><td>Ciergo</td></tr> <tr><td>erpisa</td><td>fueme</td><td>giranco</td><td>Cuerla</td></tr> <tr><td>gicamol</td><td>escodia</td><td>treindo</td><td>graliza</td></tr> <tr><td>onclaso</td><td>trollo</td><td>blansa</td><td>Almiento</td></tr> <tr><td>pulda</td><td>trondeja</td><td>prencol</td><td>Vienca</td></tr> <tr><td>huelte</td><td>muerbo</td><td>lienca</td><td>Crispol</td></tr> <tr><td>escrilla</td><td>muepla</td><td>prinsota</td><td>Ascuso</td></tr> <tr><td>bospe</td><td>sodiro</td><td>tiepre</td><td>Clofo</td></tr> <tr><td>pelcafo</td><td>genso</td><td>triundol</td><td>Plafo</td></tr> <tr><td>tincoro</td><td>liegra</td><td>prejonta</td><td>tractan</td></tr> </table>	gloro	peima	pueña	Ciergo	erpisa	fueme	giranco	Cuerla	gicamol	escodia	treindo	graliza	onclaso	trollo	blansa	Almiento	pulda	trondeja	prencol	Vienca	huelte	muerbo	lienca	Crispol	escrilla	muepla	prinsota	Ascuso	bospe	sodiro	tiepre	Clofo	pelcafo	genso	triundol	Plafo	tincoro	liegra	prejonta	tractan	4	4	4	
gloro	peima	pueña	Ciergo																																											
erpisa	fueme	giranco	Cuerla																																											
gicamol	escodia	treindo	graliza																																											
onclaso	trollo	blansa	Almiento																																											
pulda	trondeja	prencol	Vienca																																											
huelte	muerbo	lienca	Crispol																																											
escrilla	muepla	prinsota	Ascuso																																											
bospe	sodiro	tiepre	Clofo																																											
pelcafo	genso	triundol	Plafo																																											
tincoro	liegra	prejonta	tractan																																											

Tercera dimensión: Proceso Sintáctico




- Objetivos de la Dimensión: Comprender la estructura gramatical de las frases y oraciones en el texto.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estructuras gramaticales	<p>35. El conejo está saltando sobre el gato</p> <p>(*Ejemplo aplicable a cada ítem)</p> <p>¿Cuál de los cuatro dibujos indica de verdad lo que dice la frase?. Marque con una X.</p> <p>1. El conejo está saltando sobre el gato</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div> <p style="text-align: center;">El conejo está saltando sobre el gato</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>	4	4	4	
	36. La niña está besando al niño	4	4	4	
	37. El elefante está asustando al ratón	4	4	4	
	38. El policía es perseguido por el ladrón	4	4	4	
	39. A la niña le riñe el papá	4	4	4	
	40. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al coche	4	4	4	
	41. Al general le saluda el soldado con gorra roja	4	4	4	
	42. El médico es salvado por el policía	4	4	4	
	43. El bombero que lleva un traje azul moja al payaso	4	4	4	
44. El perro está mordiendo al mono	4	4	4		

	45. El niño que es columpiado por la niña lleva un pantalón azul	4	4	4	
	46. El lobo es engañado por caperucita	4	4	4	
	47. Al niño le está acariciando el anciano	4	4	4	
	48. El pájaro está mirando a la serpiente	4	4	4	
	49. Al gato le ataca el ratón	4	4	4	
	50. El hombre es fotografiado por la mujer	4	4	4	
	51. El perro que lleva la lengua fuera es perseguido por el toro negro	4	4	4	
Signos de puntuación	<p>*Lectura de un párrafo: Léelo con claridad y buena entonación, como si estuvieses contándoselo a tus compañeros de clase.</p> <p>Después de salir del cole, Juan fue al parque a ver a sus amigos los animales. En seguida vio un grupo de palomas que jugaban y volaban por los aires.</p> <p>- ¡Qué suerte! -exclamó Juan-. ¡Cómo me gustaría volar!</p> <p>Estaba tan distraído que ni siquiera vio a su madre acercarse. Por eso se asustó cuando oyó que le preguntaban:</p> <p>- ¿Qué miras?</p> <p>- estaba pensando lo bonito que es volar. Mamá, ¿por qué nosotros no podemos volar?</p> <p>- Porque nosotros tenemos otras ventajas - le respondió la madre.</p> <p>- ¿Te refieres al hecho de que nosotros podemos hablar?</p> <p>- Esa es una de ellas.</p>	4	4	4	

Cuarta dimensión: Proceso Semántico

- Objetivos de la Dimensión: Obtener información nueva y significativa a través de la interpretación semántica del texto leído.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comprensión de oraciones	<p>Haz exactamente lo que te indican estas oraciones:</p> <p>7. Da tres golpecitos sobre la mesa 8. Abre y cierra el puño dos veces con cada mano 9. Pon el lápiz que está sobre la mesa encima del cuaderno</p>	4	4	4	
	<p>Realice los siguientes ejercicios:</p> <p>4. Dibuja un árbol con tres manzanas 5. Dibuja dos nubes y en medio de ellos un sol 6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel 7. Ponle un sombrero al payaso 8. Tacha la nariz y la cola del perro 9. Colócale un bigote de tres pelos al ratón</p>	4	4	4	
	<p>Lee bien la frase, mira bien los dibujos y señala el que coincide con la frase:</p> <p>10. El caballo es más pequeño que el elefante (*Ejemplo aplicable a cada ítem)</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>1</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>2</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>3</p> </div> </div> <p>11. El niño está más gordo que la niña 12. El soldado más pequeño que el elefante 13. La pelota azul está sobre la caja roja 14. La pelota verde está entre dos cajas azules 15. La pelota está dentro de la caja y la pelota azul está fuera de la caja 16. La pelota roja está encima de la mesa y la pelota verde está debajo de la mesa</p>	4	4	4	

	<p>Leer con atención:</p> <p>Carlos</p> <p>Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy enfadado entró en su habitación, abrió la hucha donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a enfadar mucho, así que no lo hizo. Buscó el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato tumbado sobre la cama hasta que se le pasó el enfado y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres.</p> <p>17. ¿Por qué estaba Carlos tan enfadado? 18. ¿Para qué sacó varias monedas de la hucha? 19. ¿Por qué no bajó por la ventana? 20. ¿Para qué llamó a sus amigos?</p>	4	4	4	
Comprensión de textos	<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la tarta de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podía apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes, pero ella seguía muy triste. De repente sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran tarta de chocolate. Todas se pusieron muy tristes y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa tarta de chocolate.</p> <p>21. ¿Qué era el ruido que escucharon en la cocina? 22. ¿Quién había tirado la tarta al suelo? 23. ¿Por qué no podría Marisa pedir un deseo? 24. ¿Cuántos años cumplía Marisa?</p>	4	4	4	

	<p>Los okapis</p> <p>Los okapis son animales mamíferos que viven en las selvas de África. Son casi tan grandes como las jirafas y tienen rayas como cebras. Tienen un hocico fuerte y con su lengua pueden limpiarse hasta las orejas. Se alimentan de las ramas de árboles y de zanahorias que arrancan de las huertas de los campesinos. No soportan temperaturas muy frías ni vientos muy fuertes. Son muy tímidos y no son fáciles de ver.</p> <p>9. ¿Por qué los okapis viven en las zonas donde hay árboles? 10. ¿Por qué los campesinos africanos se enfadan con los okapis? 11. ¿Por qué no podrían vivir los okapis en el polo norte? 12. ¿Cómo es la lengua de los okapis?</p>	4	4	4	
	<p>Los indios apaches</p> <p>Los indios apaches vivían en las grandes praderas de Norteamérica. Allí había hierba alta y abundante que servía de alimento a muchos animales. Vivían de la caza y su presa preferida era el bisonte que se desplazaban en grandes manadas. Los indios los cazaban provocando estampidas de la manada hacia el desfiladero que terminaban en precipicio. A menudo mataban tantos bisontes que no podían comer toda su carne, entonces la secaban para guardarla para el invierno. La piel la aprovechaban para ser los vestidos y cubrir las tiendas donde dormían. Puesto que dependían de la caza, no vivían en lugares fijos, sino que iban siguiendo a los animales en sus desplazamientos. Era una vida dura porque tenían que transportar de un lado para otro todas sus cosas. Por eso cuando llegó los caballos su calidad de vida mejoró notablemente.</p> <p>9. ¿Por qué vivían los indios apaches en las praderas? 10. ¿Cómo mataban a los bisontes? 11. ¿Por qué se estaban moviendo continuamente de un lugar a otro? 12. ¿Por qué mejoró su calidad de vida cuando llegaron los caballos?</p>	4	4	4	

Comprensión oral	<p>Lea el texto pausadamente y pronunciando con claridad.</p> <p>El ratel</p> <p>El ratel es un animal pequeño parecido al tejón que vive en África. Se alimenta de insectos, ratones, lagartos y pájaros, pero lo que más le gusta es la miel. Tiene una piel muy fuerte que le protege de las picaduras de abeja. Casi siempre va sólo, apenas se le ve con otros animales. En los lugares salvajes sale por el día y duerme por las noches, pero en las zonas donde hay poblados hace vida nocturna.</p> <p>9. ¿Por qué se dice que el ratel es muy goloso? 10. ¿Por qué las abejas no le pueden picar? 11. ¿Por qué se dice que es muy tímido? 12. ¿Por qué en algunos lugares no sale por el día?</p>	4	4	4	
	<p>Los vikingos</p> <p>Los vikingos eran unos guerreros del norte de Europa que llevaron numerosas conquistas en la edad media. Sólo atacaban los pueblos próximos a la costa porque en el mar eran invencibles, pero en tierra firme se les podía vencer. Eran muy crueles ya que asesinaban a la gente y les incendiaban las casas. Aunque se pasaban mucho tiempo navegando y luchando, también cultivaban las tierras de su país. De hecho, siempre comenzaban las expediciones en primavera, después de sembrar los campos, y volvían en verano a ver las cosechas. Construían embarcaciones largas y muy ligeras para poder transportarlas por tierra. Para sacarlas del puerto utilizaban los remos. Una vez en alta mar desplegaban las velas.</p> <p>9. ¿Por qué la gente temía a los vikingos? 10. ¿Por qué no atacaban a los pueblos del interior? 11. ¿Por qué no salían de conquista antes de la primavera? 12. ¿Cómo movían los barcos en alta mar?</p>	4	4	4	


MG. ROBERT CHRISTIAN OJEDA SIGUAS
 Psicólogo
 C.P.P. N° 37877



DNI: 41236250

Anexo 5: Confiabilidad de instrumentos

Instrumento 1: ESCOLA

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,759	28

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	26,3500	51,713	,512	,738
P2	26,2000	53,537	,342	,748
P3	25,4000	57,305	,050	,763
P4	26,1000	56,937	,052	,766
P5	25,7000	55,589	,266	,753
P6	25,9000	53,989	,388	,747
P7	26,1000	55,674	,120	,764
P8	25,6000	54,674	,238	,755
P9	26,1000	56,200	,083	,766
P10	26,0000	57,263	,095	,760
P11	25,3500	57,503	,050	,762
P12	26,2500	53,987	,264	,753
P13	26,5000	52,895	,390	,745
P14	26,4000	51,832	,619	,734
P15	26,2500	53,039	,339	,748
P16	26,6500	53,503	,431	,744
P17	25,8500	54,134	,356	,748
P18	25,7500	57,671	,005	,767

P19	26,2500	52,197	,446	,741
P20	26,5500	54,471	,382	,748
P21	26,0000	55,263	,361	,750
P22	26,1000	55,463	,334	,751
P23	25,8500	56,134	,157	,758
P24	26,4500	54,366	,342	,749
P25	25,5500	56,682	,087	,763
P26	26,5500	54,050	,325	,749
P27	26,2500	52,724	,400	,744
P28	26,3500	51,608	,475	,739

Anexo 6: Curso de conducta responsable

MICHAEL ALBERTO VALVERDE ZACARIAS



Calificación, Clasificación y Registro de Investigadores

Solicitar Incorporación

✓ Conducta Responsable
en Investigación

Fecha: 05/05/2023

Seleccionar archivo Ninguno archivo selec.

Agregar foto

Eliminar foto



Resumen