



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

**Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora
en estudiantes de educación básica**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Doctor en Educación**

AUTOR:

Silva Zavaleta, Santiago Alexander ([ORCID: 0000-0001-9464-4410](https://orcid.org/0000-0001-9464-4410))

ASESOR:

Dr. Pérez Azahuanche, Manuel Angel ([ORCID: 0000-0003-4829-6544](https://orcid.org/0000-0003-4829-6544))

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

TRUJILLO - PERÚ

2022

Dedicatoria

A Dios, por darme la fortaleza de seguir adelante.

A mis padres, porque siempre me guiaron por el
buen camino.

A mi esposa Clemer, por su amor, comprensión y
apoyo incondicional.

A mis hijas, por ser el motivo de seguir mejorando
y brindarles el ejemplo que, si uno se lo propone,
si se puede conseguir las metas.

Agradecimiento

A mis maestros de la Universidad César Vallejo por transmitirnos sus conocimientos, en especial al Dr. Pérez Azahuanche Manuel Angel, por su dedicación, constancia, seguimiento y empatía, por su asesoramiento para el desarrollo de esta investigación.

Índice de contenidos

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	6
III. METODOLOGÍA.....	29
3.1 Tipo y diseño de investigación	29
3.2 Variables y operacionalización	30
Variable independiente: Estrategias Metacognitivas	30
Definición conceptual	30
Definición operacional	30
Variable dependiente: Comprensión Lectora	30
Definición conceptual	30
3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis.	31
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	32
3.5 Procedimientos	32
3.6 Método de análisis de datos	35
3.7 Aspectos éticos.....	35
IV. RESULTADOS	36
V. DISCUSIÓN	69
VI. CONCLUSIONES.....	78
VII. RECOMENDACIONES	80
VIII. PROPUESTA	81
REFERENCIAS.....	82
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Datos de artículos científicos recopilados para la investigación</i>	37
Tabla 2 <i>Frecuencia y clasificación de artículos</i>	48
Tabla 3 <i>Selección de artículos científicos según criterios establecidos</i>	50
Tabla 4 <i>Criterios metodológicos de selección</i>	55
Tabla 5 <i>Medición de variable</i>	57
Tabla 6 <i>Eficacia de la investigación</i>	62
Tabla 7 <i>Conclusiones reportadas sobre relación de la (v1) y (v2)</i>	67

Índice de figuras

FIGURA 1 Diagrama Prisma para la búsqueda y selección de las fuentes analizadas	33
--	-----------

Resumen

El presente estudio basado en las teorías cognitiva, metacognitiva y sociocultural, tuvo como objetivo determinar cómo las estrategias metacognitivas mejoran la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. Con un enfoque cuantitativo y basado en la revisión sistemática, se recopiló artículos científicos originales cuasiexperimentales y experimentales de las bases de datos Scopus, Scielo, Redalyc, ProQuest, DOAJ, Science y Dialnet. Para el proceso de selección se utilizó los criterios de inclusión y exclusión detallados en el protocolo Prisma; como palabras claves de búsqueda se utilizó cognición, estrategias metacognitivas, estrategias de enseñanza y comprensión lectora; los artículos se consideraron en un solo corte de tiempo del 2015 hasta el 2021. Para organizar la información de los 71 artículos seleccionados se elaboraron tablas, tablas múltiples y matrices estructuradas los cuales permitieron identificar, los objetivos, tipos de investigación, teorías, estrategias, metodología, instrumentos, muestras y conclusiones. El problema se nota en todos los continentes, muestra de ello es que esta investigación cuenta con artículos de 22 países, de los cuales el 58% de los artículos son en idioma español y el 42% en inglés. Finalmente, se concluye que las estrategias metacognitivas mejoran significativamente la comprensión lectora.

Palabras clave: estrategias metacognitivas, estrategias de enseñanza y comprensión lectora.

Abstract

The present study based on cognitive, metacognitive and sociocultural theories, aimed to determine how metacognitive strategies improve reading comprehension in basic education students. With a quantitative approach and based on systematic review, original quasi-experimental and experimental scientific articles were collected from the Scopus, Scielo, Redalyc, ProQuest, DOAJ, Science and Dialnet databases. For the selection process, the inclusion and exclusion criteria detailed in the Prisma protocol were used; as search keywords, cognition, metacognitive strategies, teaching strategies and reading comprehension were used; Articles were considered in a single time cut from 2015 to 2021. To organize the information of the 71 selected articles, tables, multiple tables and structured matrices were elaborated which allowed to identify the objectives, types of research, theories, strategies, methodology, instruments, samples and conclusions. The problem is noticeable in all continents; evidence of that, this research has articles from 22 countries; which 58% of the articles are in Spanish and the others 42% are in English. Finally, it is concluded that metacognitive strategies significantly improve reading comprehension

Keywords: metacognitive strategies, teaching strategies and reading comprehension.

I. INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es un problema que se encuentra en muchos países del mundo, varias son las estrategias que se implementan para mejorar esta situación; pero, poco o nada cambia. En el año 2017, más de 617 millones de estudiantes no lograron alcanzar los niveles mínimos que se requiere para el logro de las competencias de lectura, esto según las estimaciones del Instituto de Estadística de la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, 2017). Estas cifras son preocupantes, aunque existen grandes investigaciones y diferentes autores que con sus resultados ofrecen diferentes metodologías para brindar solución a este problema, los cuales son tomados por diferentes ministerios de educación de muchos países. Pero, a esto se suma el desinterés por la lectura de los profesionales de la educación, por los propios estudiantes quienes no son motivados hacia la lectura y peor aún no son dotados de estrategias para enfrentarse a un texto.

Si, con la educación presencial existía este problema, ahora con la virtualidad se agudiza, ya que los maestros en su mayoría no manejan con eficiencia las tecnologías, haciendo esto una barrera más grande que aleja al estudiante de la lectura y por consiguiente incrementando el problema de la comprensión lectora.

PISA, en el 2018 evaluó estudiantes de 15 años de más de 79 países, el cual mide competencias en lectura en la capacidad de utilizar los conocimientos y habilidades necesarias para poder enfrentarse a un texto y comprender lo que transmite el autor. Perú se integra al ciclo PISA 2009 (Ministerio de Educación, 2018), los logros obtenidos no fueron muy alentadores quedando Perú en los últimos lugares en comprensión lectora. Para mejorar estos resultados y como estrategia nacional en el Perú se implementa la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), que incluía a estudiantes de 2do y 4to grado de primaria, años después abarcó a estudiantes de 2do de secundaria, los cuales eran evaluados todos los años, los resultados no fueron muy altos manteniendo niveles de logro por debajo de los esperados. Para el año 2015 se implementa el Programa de Acompañamiento Pedagógico para brindar asistencia técnica y

estrategias a los docentes para fortalecer sus desempeños en su práctica pedagógica. En el 2018 fue la última evaluación ECE, debido a la pandemia del COVID-19 el cual atravesamos ya no se continuó con estas evaluaciones, pero los resultados de la ECE 2018 en comprensión lectora alcanzó en nivel primaria solo 34.8% en el nivel satisfactorio habiendo subido 2% con relación al año 2016, en el nivel secundaria se alcanzó el 16.2% habiendo subido 2.1% con relación al año 2016, resultados por debajo de los esperado a nivel nacional. En la Región La libertad, los resultados en comprensión lectora alcanzó en el nivel primaria solo 30.3% en el nivel satisfactorio, habiendo subido 1% con relación al año 2016, en el nivel secundaria se alcanzó el 14.9% habiendo bajado 1.1% con relación al año 2016, resultados por debajo de lo esperado a nivel regional (Sistema de Consulta de Resultados de Evaluación, 2018). A nivel local, en la Institución Educativa Los Laureles N.º 81776, también experimenta problemas en comprensión lectora, con resultados bajos en la ECE 2018, en el cual obtuvo 25.6% en el nivel satisfactorio en el nivel primaria, habiendo descendido 3% en comparación al año 2016. Según información del PEI desde al año 2011 constan en las actas que la institución no ha logrado superar el 30% del nivel satisfactorio, teniendo como meta para cada año lograr el 70% en este nivel. Según su propuesta se pretende implementar estrategias para mejorar la comprensión lectora en sus tres niveles literal, inferencial y crítico reflexivo.

Por todo lo expuesto, es necesario tomar medidas reflexivas, actualizar al docente y su práctica pedagógica implementando una serie de estrategias metacognitivas que ayuden a mejorar la comprensión lectora de estudiantes en las instituciones de educación básica.

Por ello, la presente investigación formula el siguiente problema: ¿Cómo las estrategias metacognitivas mejoran la comprensión lectora en estudiantes de educación básica?

El objetivo general es determinar cómo las estrategias metacognitivas mejoran la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica.

Los objetivos específicos son:

Buscar y recopilar artículos científicos relacionados con las variables en los diferentes bases de datos nacionales e internacionales; Seleccionar los artículos considerando criterios específicos precisados en el flujograma de prisma; organizar contenidos de los artículos científicos según criterios en diversas columnas en una matriz de doble entrada y analizar los datos de la matriz en función a los contenidos y criterios establecidos como la efectividad de las estrategias metodológicas, técnicas y teorías que sus resultados contribuyan a mejorar la comprensión de textos.

Este estudio considera como hipótesis general: Las estrategias metacognitivas mejoran la comprensión lectora en estudiantes de educación básica y como la hipótesis nula: Las estrategias metacognitivas no mejoran la comprensión lectora en estudiantes de educación básica.

La investigación fundamenta su importancia en el análisis que se efectúa a diferentes artículos científicos trabajados en distintas partes del mundo con las variables de estrategias metacognitivas y su efecto en la comprensión lectora en la educación básica a nivel nacional e internacional, teniendo como espacio de tiempo de investigación los artículos publicados en los últimos 6 años en revistas indexadas en bases de datos como Scopus, Scielo, Ebscohost, Redalyc, análisis que se realizó utilizando el Protocolo Prisma en un solo corte de tiempo. La intención de la investigación es poder obtener las diferentes estrategias metacognitivas que se hayan aplicado en el campo de la educación que obtuvieron buenos resultados y niveles de logro satisfactorios en las competencias de comprensión lectora en los estudiantes y a su vez conocer las conclusiones y recomendaciones que llegaron con las investigaciones.

La teoría que sustenta esta investigación es la teoría sociocultural de Lev Semionovich Vygotsky quien en su teoría nos da amplio conocimiento del desarrollo real de las funciones mentales de un niño, necesarias para enfrentar o resolver problemas con sus propias estrategias que el conoce y domina, luego de ello nos da a conocer la zona de desarrollo potencial, en el cual el estudiante logra resolver o comprender un problema con ayuda de otros, en este caso los docentes apoyaran a los estudiantes con diferentes estrategia metacognitivas,

para lograr llegar a la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1979), para esta investigación los estudiantes con buena comprensión de textos.

También, se sustenta fundamentalmente en la división evolutiva de Flavell, esboza en su libro *Desarrollo Cognitivo*, en él explica que la metacognición se refiere al conocimiento y control de las actividades del pensamiento y del aprendizaje, que esto se da cuando el estudiante reflexiona sobre sus propios procesos (Jhon Flavell, 1985). Pero, esto se llevará a cabo cuando el docente le haya presentado diferentes actividades metacognitivas para el proceso de comprensión lectora. Estas teorías permitirán realizar una investigación más crítica y real en el análisis e interpretación de los resultados de los artículos relacionados en este estudio, el cual permitirá tener un antecedente de investigación que sirva para futuras investigaciones sistémicas relacionadas con estas variables.

En lo práctico, la investigación permitió recoger una gran diversidad de estrategias metacognitivas que hayan brindado muy buenos resultados en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes de educación básica a nivel nacional e internacional, resultados que serán tomados para elaborar una propuesta de mejora e innovadora que sirva de sustento y base para mejorar la comprensión de textos escritos de sus estudiantes.

En lo metodológico, la investigación se enmarca en el tipo de investigación sistemática aplicada (CONCYTEC, 2018), entendido como una revisión rigurosa y minuciosa de información contenida en diversos artículos científicos indexados en distintas bases de datos de reconocida trayectoria en el campo científico, investigación seleccionada a partir de las variables que son objetos de estudio para la presente, el diseño de investigación es transversal descriptivo porque se realizó la investigación con información recolectada en un solo corte de tiempo, con la finalidad de comparar y describir las incidencias de las dos variables en los resultados de los artículos científicos trabajados con el Protocolo Prisma.

En relación a la implicancia social, los resultados que proporcionó la investigación servirán de gran ayuda a la labor docente que en la actualidad tiene grandes dificultades para abordar la problemática de la comprensión

lectora, los resultados deben de motivar a la innovación pedagógica con el uso de innumerables estrategias metacognitivas que sirven para promover, incentivar y mejorar en los estudiantes la mejora de la comprensión lectora. La investigación busca que los docentes fortalezcan en los estudiantes su capacidad de reflexión sobre sus propios aprendizajes, sobre sus propios procesos metacognitivos, lograr la autonomía en su propio aprendizaje. Una persona que lee y utiliza estrategias de lectura, entenderá de manera crítica y se apropiará del mensaje del autor, será capaz de reflexionar sobre el mensaje y por ende brindar opinión crítica y reflexiva (Solé, 1987).

Asimismo, la investigación responde a una visión transformadora del ámbito educativo el cual se encuentra inmerso dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible el cual busca en su objetivo 4 Garantizar una educación inclusiva y equidad de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos (Naciones Unidas - CEPAL, 2018); el cual promueve que los estudiantes adquieran los conocimientos teóricos, prácticos necesarios para poder enfrentar la sociedad del conocimiento y los avances tecnológicos para su desarrollo y emprendimiento.

En concordancia con las políticas educativas de la Universidad, este estudio forma parte del Proyecto de Investigación del Programa (PIP) que tuvo como propósito lograr la formación integral de los estudiantes a través de una gestión estratégica de los aprendizajes y la administración de los mismos. Con efecto multiplicador, el macroproyecto presentado por el Dr. Manuel Pérez Azahuanche se orientó a fortalecer la integridad académica de los doctorandos, formando investigadores éticos que practiquen la responsabilidad social en todas sus dimensiones; y que ellos, a su vez, promuevan lo correspondiente en las instituciones educativas donde laboran (Pérez Azahuanche, 2019).

II. MARCO TEÓRICO

La investigación ha tomado como antecedentes investigaciones de artículos científicos que se relacionan directamente con las variables involucradas en este trabajo, así como también artículos de revisión sistemática que sustentan y orientan metodológicamente este trabajo de investigación, puesto que el presente también se realizó por medio de una investigación de revisión sistemática.

A nivel internacional Fonseca et al., (2019) tuvo como objetivo evaluar la efectividad de un programa de intervención en español, *Lee comprensivamente para mejorar la comprensión lectora*, el cual se basó en el trabajo de habilidades vinculadas a la construcción de inferencias, control del pensamiento metacognitivo para entender y comprender los textos escritos. La investigación fue de tipo cuasiexperimental, el programa consistió en la aplicación de 16 sesiones con un tiempo de 80 minutos, aplicados en un tiempo de 8 semanas. La muestra utilizada fue un total de 127 niños y niñas de entre 8 y 10 años de edad de entre varias escuelas de Buenos Aires, los cuales se distribuyeron en dos grupos, experimental y control elegido aleatoriamente. Para evaluar la comprensión lectora se utilizaron los test Lee (Lectura y escritura en español; Defior et al., 2006), la prueba CLP (prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva de Alliende, Condemartín y Milicic, 1991). Los resultados de estos estudios concluyen que la comprensión lectora mejora en los estudiantes al utilizar las estrategias de lectura y estrategias metacognitivas, construyen mejor las inferencias y por ende comprenden los textos que leen, pero para que esto suceda los maestros deben hacer más preguntas a los estudiantes y entrenarlos en estas estrategias para ser utilizados constantemente y hacer de ellos su práctica diaria ante textos que se lean.

Así también, Soto et al., (2019) como propósito de su investigación fue establecer la relación de metacognición como planificación, evaluación para mejorar la comprensión lectora, el estudio lo realizó con una muestra de 190 estudiantes de séptimo y octavo grado de escuelas chilenas entre escuelas públicas y privadas sus edades oscilaron entre 11 y 13 años. Para obtener sus

resultados utilizaron la Escala de Conciencia Lectora (ESCOLA) el cual mide las habilidades de metacognición, los resultados obtenidos fueron que al tomar conciencia del uso de las estrategias de metacognición mejoró la comprensión de los textos escritos en los niveles literal e inferencial. De igual forma Artuso, C., Carretti, B., Palladino, (2019) en sus resultados señalan que obtuvieron ganancias significativas en las estrategias metacognitivas y esto a su vez mejoró la comprensión lectora, pero esta ganancia se logró porque en paralelo se utilizó estrategias afectivas que brindaron mayor confianza a los estudiantes.

Asimismo, Valenzuela (2018) en su publicación destaca el objetivo de identificar las mejoras en la comprensión lectora desarrollando estrategias de metacognición, realiza una investigación sistemática basada en 46 documentos que cumplieran con todos los criterio establecidos, este trabajo se enmarcó en el método explícito y reproducible con la búsqueda de documentos entre los años 2016 y 2017, los resultados obtenidos fueron que la comprensión lectora mejora considerablemente en los estudiantes cuando los docentes implementan diferentes estrategias para motivar a la lectura y estrategias para comprender mejor los textos, menciona que los profesores deben interrogar constantemente, hacer cuestiones a sus respuestas y solicitar que los estudiantes argumenten sus respuestas, nos dice, si el lector entiende lo que lee estará en capacidad de brindar argumentos válidos sobre el texto leído, también señala que la debilidad en la comprensión de textos está en comprender las inferencias, deducciones y predicciones que en él se encuentran, según los resultados de los artículos investigados. Cabe mencionar también que este autor y su trabajo de investigación es tomado como referente para el trabajo de investigación que se ha realizado, ya que este también está basado en una investigación de revisión sistemática de artículos en un solo corte de tiempo.

De igual manera, Trinidad García et al., (2016) su investigación tuvo como objetivo analizar las diferencias entre las habilidades metacognitivas y el funcionamiento ejecutivo en la comprensión de textos entre dos grupos de estudiantes de entre 10 a 12 años de edad. La investigación realizada fue de tipo cuasiexperimental y se aplicó a una muestra de 114 estudiantes. Los

cuales fueron seleccionados en grupos según los resultados de pretest aplicado, luego de ello se trabajaron estrategias metacognitivas en la planificación, ejecución y memoria funcional, para la lectura de textos.

Las conclusiones a las que llegaron fueron que el grupo que trabajó las estrategias dieron buenos resultados en la comprensión de textos, respondieron mejor a las preguntas, las inferencias fueron comprendidas y brindaron opiniones críticas sobre lo que leyeron, demostrando que las estrategias metacognitivas ayudan al proceso lector y por ende a su proceso de aprendizaje. También mencionan que los docentes deben de facilitar a los estudiantes las estrategias necesarias para que logren mejorar sus habilidades metacognitivas, dado que en algunos casos los docentes no brindan ningún tipo de estrategias a los estudiantes y por ende los mismos no pueden enfrentarse efectivamente a los textos que leen.

En la investigación que realizaron Pinto et al., (2016) tuvo como objetivo investigar como las estrategias de aprendizaje influyen en la comprensión lectora, la investigación fue de tipo cuasiexperimental, el programa consistió en la aplicación de una prueba construida ad hoc que permitió medir el control de la comprensión lectora en los estudiantes, para obtener los resultados se utilizó el alfa de Cronbach. La muestra utilizada para la investigación consistió en 118 estudiantes de 1º de secundaria de entre 12 y 13 años de edad cuya investigación fue consentida por los padres o familiares. Los resultados a que llega la investigación concluyen que los estudiantes que dominan con más facilidad estrategias de control de emociones, de pensamiento crítico, de planificación y evaluación de la información, logran resolver con autonomía las respuestas de comprensión lectora de los niveles inferencial y crítico, mientras que aquellos que dominan las estrategias de recuperación de información logran responder a las preguntas de nivel literal. Señalan que para que el estudiante logre resolver este tipo de preguntas el docente debe trabajar con mayor empeño estrategias de lectura de antes, durante y después (Sole, 1987). La investigación de Nath (2021) de igual forma coinciden sus resultados demostrando en sus conclusiones que el conocimiento sobre la cognición ayuda a los estudiantes a usar más estrategias y conduce a la mejora de los

estudiantes principalmente en el uso de técnicas localizadas y enfocadas para lidiar con problemas de comprensión mientras trabajan con un texto directamente. Después de tal instrucción, los estudiantes logran un mayor nivel de conciencia en el uso de habilidades de nivel inferior y superior, y utilizan los procesos de nivel inferior para lidiar con las dificultades de comprensión más que los procesos de nivel superior para monitorear o regular su lectura.

También, refiere Gutiérrez (2016) en su investigación el cual tuvo como propósito analizar el efecto de la aplicación del programa de enseñanza de estrategias lectora utilizando lecturas dialógicas para mejorar la comprensión de textos, para esto su muestra fue de 355 estudiantes en edades de 8 a 9 años, empleó el diseño cuasiexperimental de comparación entre grupos aplicando pretest y postest. Los resultados al que llegó con este programa es que la lectura dialógica es un medio de gran importancia para mejorar la comprensión lectora, activa la metacognición del estudiante permitiendo el aumento de interacciones en torno a las actividades de lectura, permitiendo el proceso de dar sentido a lo que lee y buscar el significado de las palabras o frases reconocidas, también se evidenció la mejora de toma de decisiones sobre las estrategias de lectura a utilizar. De igual forma Hausman, H., Myers, S.J., Rhodes, (2021) logran obtener los mismos resultados demostrando que la metacognición conduce a niveles más efectivos al momento de elegir estrategias para entender los textos escritos.

Por su parte Suárez et al., (2016) propone un modelo de uso de estrategias de autorregulación motivacional relacionadas con la utilización de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar el aprendizaje y por ende la comprensión lectora, la muestra utilizada fue de 1103 estudiantes de nivel secundaria, los cuales fueron evaluados mediante la versión española de *Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)* y *alfa de Cronbach*. Los resultados obtenidos indican efectos significativos en el uso de estrategias motivacionales en los propios estudiantes, también mejoras significativas en el uso de estrategias metacognitivas, lo que le permite volver a elegir cual es la mejor estrategia para afrontar dificultades en su aprendizaje y en la comprensión lectora. De igual forma sostienen en sus resultados Kung & Aziz

(2020) que el uso adecuado de las estrategias metacognitivas demostró que mejora significativamente la comprensión lectora, las respuestas a las preguntas son más asertivas , por lo tanto los estudiantes están más preparados para enfrentar textos, su mejora constante los volverá lectores independientes y seguros.

Así también, Larrañaga & Yubero (2016) el objetivo de su investigación fue desarrollar un cuestionario de estrategias metacognitivas de comprensión lectora con la finalidad de observar y perfeccionar la metacognición en los estudiantes, para provocar en ellos la autonomía en poder elegir sus propias estrategias al momento de enfrentarse a un texto. En su muestra participaron 610 estudiantes entre hombres y mujeres. Las conclusiones fueron que se pudo elaborar un cuestionario que permitió evaluar las estrategias metacognitivas de comprensión de textos, este instrumento permitió a los lectores detectar y realizar un diagnóstico que le facilitó averiguar estrategias adecuadas para comprender el texto.

En lo referido a los antecedentes nacionales según, Novoa et al., (2021) su investigación tuvo como propósito determinar la influencia de un conjunto de estrategias metacognitivas trabajadas de forma digital mejoran la comprensión de textos, la muestra determinada para su investigación fue de 385 estudiantes, para lograrlo utilizó Test Cluni-Lat (1999) de comprensión lectora. Las conclusiones explican que la comprensión lectora mejoró considerablemente, se aprovecha las plataformas digitales para hacer llegar las estrategias, los estudiantes motivados los utilizan y en la práctica se observa que mejoró al escoger la estrategia a utilizar al momento de leer los textos.

En su investigación Tapia Alvarez (2021) tuvo como objetivo en la revisión sistemática, analizar la incidencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión de textos en estudiantes del nivel secundaria, se desarrolló utilizando la Declaración Prisma en un corte de tiempo del 2004 al 2020 en bases de datos de muy alta demanda y rigor científico, las conclusiones a que llegó es que el uso de estrategias metacognitivas en los estudiantes demostró una alta efectividad en responder a las preguntas de comprensión de textos, los estudiantes tienen más autonomía y se sienten más seguros al momento

de leer. Esto permite que los lectores acudan a hacerse un autoanálisis de cómo están aprendiendo y como están comprendiendo, de esta manera pueden modificar sus estrategias y utilizar otras en post de lograr buenos resultados.

Paricahua (2019) en su tesis doctoral tuvo como objetivo determinar la relación entre pensamiento crítico, habilidades metacognitivas y la comprensión lectora en 290 estudiantes del 4to grado de educación secundaria, el enfoque utilizado fue cuantitativo, porque los datos fueron analizados utilizando herramientas estadísticas y contrastación de hipótesis, con un diseño de investigación no experimental descriptivo correlacional. En conclusión, la investigación describe que las estrategias implementadas para desarrollar el pensamiento crítico a base de preguntas de argumentación favorecen positivamente la comprensión lectora de los estudiantes, son más capaces de emitir juicios de valor acerca del mensaje del autor, para desarrollar el pensamiento crítico los docentes deben desarrollar la lectura comprensiva, párrafo a párrafo, brindando un sentido situado y global del texto con preguntas que fomenten las habilidades metacognitivas, que los estudiantes se autoanalicen y descubran como están entendiendo el texto, se hagan preguntas reflexivas de lo que sucede en la lectura y descubran con efectividad las respuestas de nivel inferencial. Los mismos resultados fueron obtenidos por Villar-Mayuntupa (2021) y González (2017) en las conclusiones de sus investigaciones afirman que el uso de estrategias metacognitivas mejora considerablemente la comprensión de textos en el nivel inferencial.

Así también, Vigo Cerna (2019) en su tesis doctoral desarrolló el modelo metodológico de neuroestrategias con la finalidad de mejorar la comprensión de lo leído por medio de la comprensión de las preguntas inferenciales o de nivel abstracto. Enmarcado en el paradigma propositivo, socio crítico y tecnológico, tiene como propósito promover las transformaciones sociales en este caso por medio de la comprensión de textos como necesidad social. Se realizó con una muestra de 35 estudiantes de 5to grado de primaria, como técnica e instrumentos utilizó la observación, entrevista, fichaje, análisis estadístico. Las conclusiones indican que los estudiantes muestran gran dificultad para entender preguntas inferenciales, pero que con las estrategias

de aprehensión logran superar las dificultades, también indica que las neuroestrategias mejoran considerablemente el proceso lector.

Por su parte, Bautista (2018) en su tesis doctoral tuvo como objetivo implementar un programa de 18 sesiones con estrategias de lectura para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 4º grado de primaria, para la investigación se contó con una muestra de 120 estudiantes de entre 9 y 10 años de edad. El enfoque de la investigación fue cuantitativo y el diseño cuasiexperimental, se aplicó una prueba de comprensión lectora de pre test y post test tanto al grupo control y experimental, para obtener los resultados de la investigación se utilizó el programa estadístico SPSS y para contrastar la hipótesis la estadística paramétrica T-Student. Las conclusiones señalan que el uso de estrategias cooperativas mejoró sustancialmente las respuestas de nivel inferencial, relacionada directamente con la palabra desconocida, frases y dichos, también mejoró el nivel crítico, en el cual los estudiantes emiten juicios de valor en relación a partes del texto.

También, refiere Mendoza Gastelo (2018) en su tesis doctoral quien tuvo como objetivo mejorar la comprensión lectora por medio de estrategias didácticas de Solé; se aplicó a una muestra de 22 estudiantes del nivel superior con un diseño cuasiexperimental con prueba pretest y posttest, sus resultados fueron tabulados en tablas estadísticas y resultados porcentuales. La intención del programa es que los estudiantes utilicen estrategias que promuevan el pensamiento reflexivo y autocuestionamiento, para indagar en su propio aprendizaje que dificultades tiene y puedan elegir la mejor estrategia para entender los textos. Las conclusiones señalan que a medida que utilizan más estrategias didácticas en los momentos antes, durante y después de la lectura mejora considerablemente la comprensión de lo leído.

Asimismo, Núñez Montalvan (2017) su artículo tiene como objetivo demostrar la relación entre dominio semántico y la comprensión de textos, tuvo como muestra 70 estudiantes entre los 14 y 17 años, a quienes se les aplicó un cuestionario de dominio semántico y una prueba de comprensión lectora que tiene 10 partes de diferentes lecturas, para medir los niveles literal, inferencial y criterial. La investigación incidió más en el nivel inferencial para incentivar el

uso de las estrategias metacognitivas y su progreso en la comprensión de textos. Los resultados en las conclusiones reportan una positiva y significativa relación entre el dominio semántico y la comprensión lectora. También reporta que el uso de estrategias metacognitivas mejora la relación entre la dimensión inferencial y la comprensión lectora.

Referido a los antecedentes locales, Tamayo Navarro (2021) en la publicación de su artículo, destaca como objetivo determinar cómo las estrategias metacognitivas mejoran la comprensión lectora en estudiantes de educación básica, en artículos científicos publicados entre los años 2015 al 2020, con un diseño transversal descriptivo de tipo revisión sistemática. Para el filtro de las investigaciones según sus variables y criterios utilizó el protocolo prisma, con la cantidad inicial de 270 artículos, luego de considerar los artículos repetidos, variables, años de publicación se consolidó en 60 artículos y culminó en 20, los cuales se utilizaron en la investigación. Las conclusiones señalaron que las estrategias metacognitivas, talleres y programas, el uso de tecnologías o lecturas interactivas, favorecen la autorregulación durante el proceso lector, por esta razón ayuda a mejorar la comprensión lectora. También indican que el rol que practica el docente es muy importante y decisivo en la asimilación de las estrategias, debe ser consciente que esto es progresivo y sostenible en el tiempo, cabe aclarar que las estrategias no son para utilizarlas o enseñarlas en un determinado momento, sino que se deben trabajar en todas las áreas y en todo momento. Cabe mencionar que este trabajo de investigación se toma como referente para validar el trabajo que se realizó, ya que la presente investigación también desarrolló bajo la investigación sistemática, con la selección de artículos científicos con los criterios y variables específicos a la investigación en un solo corte de tiempo, las cuales son sometidas a un riguroso protocolo prisma para seleccionar las más pertinentes a la investigación, las cuales sirvieron para obtener los resultados y sugerencias en la mejora de la comprensión lectora y para futuros investigadores. Asimismo, Luy-Montejo (2020) refuerza lo antes mencionado, concluyendo que las estrategias metacognitivas brindar un soporte importante a los estudiantes para autoevaluarse y hacer seguimiento de su propio proceso lector.

Así mismo, Silva Zavaleta (2021) en su publicación destaca como objetivo conocer y analizar las estrategias que utilizan los docentes para mejorar la comprensión lectora y los factores que afectan su normal desarrollo en la lectura, el método que utilizó fue la revisión de artículos científicos seleccionados con las variables y criterios de la investigación de bases de datos Scopus, Scielo y Redalyc. Como organizador y gestor de citas bibliográficas utilizó Mendeley, se agrupó los artículos según su contenido entre semejanzas y diferencias, para obtener las conclusiones a las que llegó entre estrategias novedosas de mejora y factores que perjudican la comprensión de textos. Entre las conclusiones que destacan en la investigación son el uso de los recursos tecnológicos y entornos virtuales fomentaron la autonomía y autorregulación en los estudiantes siendo esto favorable para la comprensión lectora, también señala que la lectura en voz alta y entonación adecuada no siempre favorecen la comprensión de textos, que esto asociado a estrategias de comprensión literal e inferencial serían una buena combinación para comprender los textos. Las estrategias que dieron mejor resultado para comprender los textos son las estrategias interrogativas en el antes, durante y después de la lectura (Sole, 1987). Para que todas las estrategias den buenos resultados los docentes deben de conocer las estrategias de forma disciplinar y fomentar su uso en todas las áreas y en todo momento de trabajo lector. Llegan a la misma conclusión, Manjarres & Zwierewicz (2021) en su artículo de revisión sistemática *Pedagogical practice, metacognition, and reading comprehension in a foreign language: a systematic review from a deductive approach* quienes aseguran que es necesario desarrollar una práctica pedagógica metacognitiva, donde dicha práctica se entienda como un escenario que facilite la revinculación de los diversos factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como: la reflexión, trabajo cooperativo, diálogo abierto y la investigación del docente dentro de su propia práctica, de este modo la comprensión lectora logrará disminuir considerablemente en su problemática.

Muchas investigaciones se han realizado sobre la metacognición, en más de 40 años diferentes autores han brindado distintos conceptos sobre el tema, pero, el que acuñó la palabra metacognición fue John Hurley Flavell, es

considerado el pionero del concepto de metacognición, en sus diferentes investigaciones y libros publicados se resalta la teoría de estrategias cognitiva y metacognitiva, operaciones que el estudiante pone en práctica cuando se enfrenta a un problema determinado (Crespo, 2016). Para citar un ejemplo relacionado a la investigación, la estrategia cognitiva sería cuando un estudiante lee un texto, el utiliza diferentes estrategias que el docente le ha brindado para poder hacerse del texto para entenderlo, para descifrar el mensaje del autor y poder brindar opinión crítica de lo que lee, pero el estudiante se da cuenta que no lo ha comprendido en forma parcial o total, en ese momento el estudiante recurre a las estrategias metacognitivas, que sería la evaluación de porque no entendió, que resultó mal en la lectura, porque las estrategias de lectura no le funcionaron y que tendría que hacer para que estas funcionen, es decir, reflexionar de su propio aprendizaje y hacer las modificaciones necesarias para corregirlas (Jhon Flavell, 1985).

Asimismo, Flavell sostiene que para que estas estrategias resulten efectivas para el estudiante, el maestro debe de brindar todas las estrategias necesarias para que el estudiante pueda apropiarse del conocimiento, en este caso la lectura, debe de decodificarlo, comprender el texto de forma literal, inferencial y crítico, entender el mensaje que emite el autor, la estructura, formato y todo lo relacionado al texto, a su vez brindar todas las estrategias metacognitivas para que pueda hacer reflexión de su propio proceso de aprendizaje.

Por su parte, Brown (1987) sostiene que la metacognición está ligado a la autorregulación, esto quiere decir que el lector controla sus estrategias, su forma de leer, escuchar, pronunciar, entender, esto le ayuda a mejorar la comprensión, un lector que planifica, monitorea, revisa y evalúa sus estrategias siempre tendrá éxito en la lectura. Si esto lo practica desde niño y a medida que vaya creciendo lo siga utilizando, logrará ser un adulto con una amplia experiencia lectora. Según, Burón (1996) sostiene que la metacognición en el individuo quiere saber qué se quiere conseguir y saber cómo se lo consigue, explica que un estudiante es cognitivamente maduro cuando entiende, cuando sabe comprender que la autorregulación es la base para la comprensión, sostiene que la metacognición tiene 4 características que lo definen. Como son:

entender y conocer lo que se quiere lograr mentalmente, otra es tener bien en claro la elección de las estrategias a utilizar para lograr conseguir lo que se planifica, además auto observarse en su propio proceso de elaboración de conocimiento y por último evaluar sus propios resultados hasta lograr lo que se ha propuesto. En las mismas perspectivas, los estudios realizados por Nelson y Narens (1994), plantean para entender la metacognición un marco teórico general en el que proponen tres principios. El primero basado en principios cognitivos, niveles básicos, nivel objeto y el nivel meta. Señalan que para que la actividad metacognitiva obtenga buenos resultados tiene que existir una articulación entre el cierre, que sería el reflexionar sobre sí mismo, sobre el proceso de aprendizaje, evaluar las estrategias y metodologías empleadas, volver a retroalimentarse, luego la otra articulación sería la apertura en el que pone en juego nuevas estrategias metodológicas producto de la reflexión que hizo acerca de los aciertos y desaciertos en función de su aprendizaje. Del mismo modo Gómez (2016) & M^a Paz Fernández Lozano et al.,(2010) , sostienen que las estrategias metacognitivas regulan el proceso de las habilidades cognitivas para mejorar el proceso lector. Así mismo el Ministerio de Educación (2018), expresa que la metacognición es un conjunto de procesos mentales que se utilizan cuando se hace reflexiones después o durante el proceso de una actividad o tarea específica, esta tarea puede ser leer un texto, redactar un documento, un relato, hacer un organizador gráfico o desarrollar problemas o ejercicios matemáticos, también cuando se hace una exposición en público o se trata de explicar, argumentar o brindar una opinión crítica, cuando vas a investigar; en realidad en todo momento que desarrolles alguna actividad. La metacognición sirve para autoreflexionar sobre nuestros propios procesos y poder controlar nuestras propias estrategias. Para, Pinzas (2000) se trata de pensar en la mejor forma de desarrollar la tarea, actuar y ejecutar la acción que se está realizando, busca la autonomía por medio de la autopregunta o la autorreflexión, es decir pensar sobre el propio pensamiento. Así también, lo manifiesta el Sistema de Consulta de Resultados de Evaluación (2018) la metacognición involucra el conocimiento de uno mismo, del manejo de sus propias estrategias, la auto regulación y control de la ejecución de las nuevas estrategias a utilizar para mejorar la tarea o actividad que se está

ejecutando. En el caso de la lectura, la metacognición implica el conocimiento de uno mismo como lector y la regulación y el control de los procesos mentales como la estrategia cognitiva que conducen a la comprensión lectora.

Epistemológicamente, existen marcos teóricos sobre las estrategias metacognitivas que fundamentan como se desarrolla la metacognición, esta investigación se sustenta en la teoría de Vygotsky y la teoría de Piaget, tomando como fuente de trabajo las obras de estos dos grandes autores. Piaget sostiene que la mente humana es un sistema complejo de conceptualizaciones, interactuantes que transforma y manipula cualquier información de cualquier tipo (Jesús Cázares et al., 2020). Para Piaget, el sujeto toma conciencia de una acción realizada, a esto lo llama conocimientos explícitos, es decir a algo que ya conoce, que ya hizo, con lo que tuvo contacto, de lo que ya tiene recuerdo, luego el sujeto hace uso del conocimiento implícito, esto es un proceso de abstracción más complejo para el sujeto y esto puede aparecer en cualquier etapa del desarrollo cognitivo, pero con mayor fuerza en las etapas de operaciones formales, pero también indica que se debería reforzar este conocimiento en las demás etapas.

Para, Vygotsky (1934) el desarrollo cognitivo del ser humano está dado por el lenguaje, se refiere que desde niño asimila aprendizajes propiciados por adultos, de allí que la interacción social es muy importante para lograr concretizar aprendizajes y poder llegar hasta la zona de desarrollo potencial, es importante que el sujeto se desarrolle en un ambiente social que le transmita nuevas experiencias, las cuales las asimila y las hace suyas para implementarlas en otras nuevas experiencias, para esta investigación el estudiante interactúa con sus compañeros y docentes, quienes le ayudarán a reflexionar acerca de sus errores y le brindarán soporte por medio de estrategias para mejorar su comprensión lectora, ayudándolo a llegar a su zona de desarrollo potencial.

El fundamento ontológico en que se basa esta investigación relacionada con la metacognición, señala al estudiante con la capacidad de trabajar con autonomía, desarrollar el pensamiento crítico reflexivo para enfrentar situaciones. Para que esto suceda Irrazabal et al., (2015) señala que el

aprendiz debe manejar estrategias en que el mismo sea capaz de autoreflexionar sobre su propio aprendizaje. Del mismo modo Djudin (2017) sostiene que el lector debe ser capaz de reflexionar sobre sus propias estrategias de lectura, ubicar sus aciertos y sus errores, deconstruir y volver a construir con seguridad y autonomía estrategias que le ayuden a comprender el texto. Asimismo, López-Chao et al., (2017) indican que las habilidades del pensamiento sirven para regular los procesos de comprensión de textos, que este debería ser un acto consciente, deliberado por el estudiante para analizar cómo se está ejecutando y como resultó las estrategias utilizadas para comprender los textos; esta actividad lleva al estudiante a reflexionar sobre sus propios procesos, fortaleciendo en él, la autonomía. Por su parte Peña et al.,(2015) sostiene que la metacognición son actos internos que se dan en el estudiante para evaluar su proceso de aprendizaje, en el establece metas de lectura, define estrategias, aclara conceptos, establece algunas hipótesis, las cuales le sirve para enfrentarse a los textos escritos u orales. Como se observa la metacognición es un acto complejo, premeditado, pero requiere de entrenamiento, motivación y constancia. De igual manera Jiménez et al.,(2016) expresa que la metacognición se basa en *aprender a aprender* , el estudiante toma conciencia de sus propios procesos de aprendizaje, se autoevalúa, toma el control de sus propias estrategias, las pone en práctica para mejorar su propio aprendizaje. Adquiere nuevas habilidades que le permiten fortalecer su autonomía y reflexión de lo que aprende y como lo aprende, esto lo logra con ayuda de estrategias que el docente le enseña, las relaciona con su entorno del cual también aprende y de sus pares. Como lo plantea Vigotsky, el ser humano es un ser social, que está en constante interacción con su entorno, esta le brinda innumerables experiencias que lo va haciendo suyas y estas a su vez le sirven para en algún momento utilizarla para la resolución de algún problema que se le presente, de no encontrar ninguna estrategia para resolverlo, acude a alguien para que le enseñe, para esta investigación, acude a sus maestros o compañeros para que le brinden las estrategias necesarias para poder enfrentar sus textos, logrando de esta manera la zona de desarrollo potencial (García, 2002). Finalmente, Puente et al., (2012) sostiene que la comprensión de la metacognición permite responder una serie de

preguntas que harán reflexionar al estudiante acerca de su propio aprendizaje ¿Qué hace mal o que deja de hacer un estudiante ineficaz para que su aprendizaje sea tan pobre? ¿Qué hace mentalmente bien el estudiante para obtener un rendimiento alto?, estas preguntas llevan a implementar distintas formas de enseñar que hoy se conoce como *estrategias de enseñanza*, las mismas que apuntan al propio yo del estudiante, que modele su propia forma de aprender, refuerce sus estrategias y fortalezca su autonomía.

La metacognición viene de tiempos antiguos, tomando una frase de Sócrates *Conócete a ti mismo* encierra gran parte del significado de lo que queremos expresar y conocer, este es el primer acto que tenemos como lectores, conocernos y saber cuáles son nuestras fortalezas y debilidades ante la lectura y en base a ello buscar cuales serían las mejores estrategias para superarlo y ser buenos lectores.

Las Dimensiones de las Estrategias Metacognitivas para John Flavell & Wellman, (1977) la metacognición es el conocimiento que cada individuo tiene sobre sus propios procesos cognitivos y hace reflexión de ellos para que con autonomía modifique sus estrategias para mejorar sus resultados. Jhon Flavell (1985), sostiene que para lograr la comprensión de un texto, el estudiante debe utilizar tres estrategias metacognitivas que en la investigación las consideraremos como dimensiones, estas son: (**Anexo 01**: Operacionalización de variables)

Planificación, en este proceso el lector establece una meta de lectura, con la intención que el lector le encuentre un sentido al texto que leerá, ¿para qué leer el texto?, ¿para qué le servirá?, hacerse una predicción de lo que cree que tratará, observando primero los títulos, subtítulos y las imágenes, activa conocimientos previos y traza una estrategia de lectura.

Supervisión, el lector infiere el significado de las palabras, descubre el mensaje del texto y de los subtemas, subraya palabras y conceptos claves, identifica la palabra desconocida, se pregunta así mismo ¿estoy entendiendo el texto?, ¿qué es lo que no me permite entender el texto?, ¿qué otra estrategia puedo utilizar?, reflexiona y aborda el texto con otra estrategia.

Evaluación, contrasta lo que predijo del texto, analiza que tanto entendió del texto y si está en capacidad de responder preguntas, hacer resúmenes, mapas, esquemas, valorar o recomienda el texto, para esto se pregunta ¿entendí el texto? ¿qué mensaje transmite el autor?, ¿cuál es el tema?, ¿cuáles son los subtemas?, y si no entendí, ¿qué estrategia no me dio buenos resultados? reflexiona sobre sus propias estrategias, identifica cuál de ellas no le brindo buenos resultados e implementa otras y vuelve a leer el texto.

Para Solé (1987), enseñar a decodificar y reconocer las palabras es un proceso largo que demanda tiempo e innumerables estrategias, pero aprender a comprender un texto es un proceso más complejo, el estudiante necesita estrategias para entender el mensaje que se encuentra de forma explícita en las diferentes partes del texto, esta es una información que el lector puede subrayar, resaltar o señalar, pero la parte más difícil de un lector es resolver las preguntas del nivel inferencial, son aquellas que el lector no podrá subrayar, ni resaltar e incluso no las podrá leer, este proceso es más complejo, tendrá que deducir o inferir la respuesta y eso lo logrará después de realizar estrategias que le permitan responder al tema del texto, el tema de cada párrafo, el propósito del texto, el mensaje que quiere transmitir el autor, si el estudiante logra entender el texto en lo implícito y lo explícito, estará en condiciones de emitir un juicio crítico sobre el texto, una opinión e incluso podrá recomendar el texto algún compañero brindándole sus argumentos.

Por su parte, López & Arciniegas (2004) plantean que el proceso de metacognición es un proceso indispensable para el desarrollo de la comprensión lectora, el estudiante debe de tener un comportamiento de predisposición de querer utilizar las estrategias metacognitivas de esta forma lograr un acercamiento a la lectura de manera más consciente, dispuesto a reflexionar sobre lo que lee, reconocer que si algo no entiende es porque alguna estrategia utilizada no ha dado buenos resultados, en consecuencia reevaluar y volver a la lectura con otra estrategia, el cual le permita comprender y responder a las preguntas de nivel literal, inferencial y crítico. Este proceso antes mencionado se divide en estrategias cognitivas y las metacognitivas, el uso de las dos, asegura el éxito del lector frente a un texto.

Para Flavell, (1985) la metacognición y cognición intervienen e influyen en el proceso de lectura, para esto el lector debe controlar y manejar el conocimiento de los procesos cognitivos de sí mismo, ser capaz de controlar y regular estos procesos y estos desarrollarlos y orientarlos en función a una meta u objetivo. Uno de los procesos que se utiliza durante toda la vida es el proceso de aprendizaje, para esto las personas utilizan estrategias metacognitivas, para ser más exactos la metacompreensión como por ejemplo para enfrentarse a un texto, el lector debe ser consciente de que a medida que lees el texto, lo vas entendiendo, para esto se utiliza la memoria, extracción de ideas, inferir significados y mensajes del autor entre otros. Se puede decir que la comprensión de textos equivale a entender el contenido del texto y la metacompreensión a entender lo que se ha entendido del texto.

Según lo explica la Evaluación Censal de Estudiantes (2017) la lectura es una actividad de constante búsqueda de entender de lo que se lee, los buenos lectores no leen un texto oración por oración de manera aislada, por el contrario buscan construir la idea uniendo todas las oraciones, para encontrar el mensaje que el autor quiere transmitir, esto lo hace apoyándose en estrategias metacognitivas y cognitivas. La lectura nos brinda nuevos conocimientos, nuevos saberes, nuevas formas de ver el mundo, enriquece el saber del lector, por esta razón acuden a los textos para encontrar respuestas a sus problemas, por medio de la información que este les brinda, también los distrae cuando buscan entretenimiento y en muchas ocasiones les hace cambiar de argumentos o ideas frente a textos persuasivos. Según, el Ministerio de Educación (2018) la lectura es una práctica sociocultural, porque se origina en una sociedad y las personas la realizan de acuerdo a sus necesidades comunicativas, intereses y expectativas, tanto en el ámbito personal como en los aspectos sociales.

Por su parte, Franco et al.,(2016) da a conocer que este proceso de leer y comprender no es mecánico, que por el contrario es un proceso estructurado en el que participan la cognición y la metacognición, apoyando la teoría de Flavell. Explica que el aprendizaje está estrechamente ligado con las

experiencias previas que pueda tener el lector antes de enfrentarse al texto, como puede ser el vocabulario variado, experiencia de lecturas continuas, variedad de textos leídos, facilidad de comprender inferencias. Esto conlleva al modelo pedagógico psicosociolingüístico de la comprensión de los textos, que se inicia con la enseñanza y aprendizaje de la lectura, en el cual el docente debe de manejar amplia experiencia en la comprensión de textos y la disponibilidad consciente del estudiante de aprender a comprender textos. Para que este dúo funcione, la motivación y la generación del interés por la lectura será esencial. Una oportunidad para fomentar el interés por la lectura y trabajar en un entorno en el cual el estudiante se sienta a gusto es el uso de los entornos virtuales, el cual motiva al estudiante a leer y esto es aprovechado por el docente para enseñar estrategia de comprensión de textos (Gamarra-Ccanre, 2021). Para que el docente logre trabajar la comprensión lectora apoyado del uso de TIC, debe de incluir en su perfil la competencia digital el cual le ayudará al desarrollo del desempeño de las competencias lectoras de sus estudiantes (Rodríguez-Alayo & Cabell-Rosales, 2021).

Asimismo, Díaz Barriga & Hernández Rojas (2002) señalan que existe una gran inquietud por todo el sistema educativo de como los estudiantes pueden *aprender a aprender*, como lograr el más alto nivel en la comprensión lectora, lograr que se vuelvan autónomos e independientes en el manejo de sus propias estrategias. Esta nueva forma de aprendizaje en el siglo XXI, implica el uso de estrategias y habilidades cognitivas y metacognitivas por los estudiantes y docentes. Se debe de utilizar como estrategia para la comprensión lectora, la evaluación diagnóstica, para obtener evidencias suficientes para poder implementar estrategias que mejoren las competencias y capacidades con bajos logros. Esto debe de servir al lector para que autoanalice sus estrategias, sus habilidades lectoras, saber que comprendió y que no comprendió del texto. Asimismo, Luna y Sanz, (2003) apoyan lo antes expuesto, poner en práctica por el lector estrategias didácticas y metacognitivas para comprender textos, es una actividad muy compleja y requiere de disciplina, compromiso y autorregulación para poder analizarse así mismo, encontrar sus aciertos y errores en sus estrategias y poner en práctica nuevas estrategias para mejorar su proceso lector. Una buena estrategia para los docentes en apropiarse de

estrategias de comprensión lectora son las comunidades de aprendizaje, el cual facilitaría y dotaría a los docentes de metodología activa y novedosa para que los profesores asuman el reto de la comprensión de textos en sus alumnos (Peralta-Arroyo, 2021).

Epistemológicamente la investigación realizada sobre la comprensión lectora está basada en la posibilidad de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión de textos sustentada por Bofarull (2001) y Sole (1987), quienes a lo largo de sus carreras han investigado y con buenos resultados la utilización de momentos de lectura como el antes, durante y después de leer los textos, en el cual el docente debe de interrogar a los estudiantes con una serie de preguntas para que mantengan interesado al estudiante frente a la lectura, estas preguntas le ayuden a explorar los párrafos y sus mensajes, fomenten el desequilibrio de lo que conoce y quiere conocer, que esas preguntas estén direccionadas a buscar, organizar, información explícita, así como también buscar la inferencia, la deducción, la predicción del texto antes de que se lea ciertos párrafos. Esto también lo afirma el Sistema de Consulta de Resultados de Evaluación (2018) se busca que el estudiante reflexione sobre lo leído y esto le ayude a comprender, brindar puntos de vista y le brinde la posibilidad de toma de decisiones, las cuales lo utilizará para la mejora de su comprensión. De igual forma la investigación realizada por Vidal, (2020) sostiene en sus conclusiones que las estrategias de lectura de Solé influyen considerablemente en los estudiantes y mejoran sus respuestas de nivel literal, inferencial y crítico, permite estas estrategias a los estudiantes mejorar el comprender y entender el mensaje que trasmite el autor en cada texto.

Asimismo, Pinzas (2003) señala que leer un texto y comprenderlo, está determinado por la capacidad de entender el mensaje que transmite el autor, influye la actitud con que se lee, la importancia que le preste al texto, la experiencia lectora que haya tenido con otros textos juega un papel importante, ya que esto le permitirá interactuar con el contenido literal y abstracto. A más experiencia lectora, se mejora las estrategias de lectura.

Para el Ministerio de Educación (2017), el marco teórico y metodológico del proceso de la enseñanza y aprendizaje de las competencias de comunicación,

está orientado en un enfoque comunicativo, situados en contextos socioculturales distintos, porque el punto de partida es el uso del lenguaje para poder comunicarse en la sociedad en la que se encuentra. Enfatiza lo sociocultural para poder alcanzar el lenguaje ya sea oral o escrito. Por tal razón, para poder alcanzar un alto nivel de comprensión lectora debe tener el estudiante una interacción dinámica con el texto, debe de interesarle, motivarle a su lectura, para que este sea activo en la construcción del sentido del mensaje que quiere transmitir el autor del texto.

Para, Vygotsky (1979) el aprendizaje de las personas no se logra de manera individual, por el contrario para desarrollar aprendizaje el ser humano necesita de la sociedad, necesita interrelacionarse. Su postura es claramente constructivista social, en el que el individuo construye su aprendizaje con la ayuda de los demás, no de manera aislada. Para esta investigación el estudiante necesita de sus docentes, compañeros para construir su aprendizaje, comprender textos, poner en práctica los valores, así como necesita de la familia, los amigos y su entorno para construir su identidad. Así también, Rojas & Díaz Barriga (2013) coinciden con la postura de Vygotsky, el aprendizaje se da en la interacción social, se vuelve una actividad de construcción de conocimientos y experiencias las cuales luego le sirve de conocimientos previos para enfrentarse a otras situaciones; lo mismo sucede en la comprensión de textos, la experiencia que le deja la lectura y análisis de algunos textos , le sirve de experiencia para enfrentar otros y si tiene dificultad , recurre a lo social, donde encuentra a su maestros o compañeros y si fuera en el hogar a su familia.

Para Fonseca et al., (2019) comprender a leer un texto escrito en la actualidad de ha vuelto un prerrequisito para poder lograr el aprendizaje, el desarrollo y solución de problemas de la vida diaria. El comprender el texto conduce al estudiante al aprendizaje significativo también, dicho de otro modo, al aprendizaje cargado de significados que le ayudan a encontrar soluciones ante un problema determinado. El problema de la comprensión es muy antiguo. Para León (2004), es muy común encontrar a personas que saben leer, pero a su vez no comprenden lo que han leído, esto a lo largo de su vida le resta

posibilidades de actuar eficientemente, dejando pasar en muchos casos oportunidades que le hubieran brindado una buena o confortable calidad de vida. Como dijo el célebre escritor Mario Vargas Llosa ganador del Premio Nobel de Literatura *Aprender a leer es lo más importante que me ha pasado.*

Ontológicamente, la comprensión lectora se sustenta en la teoría de la comprensión de textos, lingüística aplicada, las estrategias de aprendizaje y los procesos inferenciales que sostienen Cassany et al.,(2008) cuya metodología se basa en la investigación-Acción, la lectura implica una constante interacción entre el lector y el texto para que pueda construir en un proceso de análisis el mensaje del autor. Para que esto suceda el docente debe de brindarle al estudiante las estrategias necesarias para que se pueda enfrentar al texto, este a su vez tiene que utilizar todos sus recursos que encuentre en sus capacidades lectoras, como son: estrategias mentales, metacognitivas, cognitivas, las cuales le permite al lector, inferir, es decir, ubicar el mensaje que no está escrito de forma literal luego, predecir lo que le permite hacerse una idea y adelantarse al mensaje que después puede contrastar.

Por su parte, Ríos (1991) al enfoque metacognitivo lo considera como un aporte valioso que promueve en el estudiante el uso de sus procesos y operaciones mentales los cuales le permite promover de manera deliberada y consiente sus estrategias internas cognitivas para la toma de decisiones oportunas, cuando encuentre problemas de comprensión del texto. El uso continuo de estas estrategias promueven la asertividad, la autonomía y le brinda seguridad, se hace más crítico reflexivo y esto repercute en la mejora de sus aprendizajes. De igual forma Gallego et al.,(2019) sostiene que para conocer el texto es importante emitir juicios críticos y reflexionar acerca de lo que se lee, para poder llegar a esto es necesario saber realizar inferencias, esto permite desarrollar el razonamiento y la creatividad, el lector podrá desarrollar todo esto si maneja con seguridad estrategias metacognitivas.

Para, Calvet (2001) la intención del ser humano fue desde siempre de comunicarse, de transmitir su palabra y llevarlo de un lugar a otro, muchos fueron las intenciones de cómo hacerlo, pero en cada intento, siempre estaba de por medio la comprensión de estos signos, así que la comprensión de textos

nace al mismo tiempo que el ser humano intentaba comunicarse de forma escrita. Chinos, griegos, romanos, todos buscaban a su forma la manera de transmitir sus mensajes escritos.

Según, el MINEDUC (2017) comprender textos conlleva a que el lector active varios procesos simultáneamente por los cuales transita para poder lograr descifrar el mensaje del autor y esto lo hará en tres momentos, antes , durante y después de la lectura, trabajados de forma disciplinada le hará comprender el mensaje del texto y por ende responder a las interrogantes que se desprendan de texto. Los procesos didácticos son importantes para la comprensión lectora, son la guía para que el alumno active sus procesos cognitivos y metacognitivos por medio de estos entra en contacto con el texto, lo analice, lo entienda, establezca una relación de emisor y receptor, es decir, lector y autor. Varios autores apoyan el uso de procesos didácticos, algunos lo establecen como estrategias y otros autores como momentos.

Por su parte, Sole (1987) instruir a leer no es absolutamente fácil, este es un asunto complejo que requiere una mediación en los momentos antes, durante y después de leer. También plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender. Para que el lector pueda cumplir con este objetivo, debe conocer estrategias de lectura, de autorregulación, metacognitivas que le permitan reflexionar y tomar decisiones frente a los textos que lee. Veamos estos tres momentos:

El momento antes de la lectura, tiene por finalidad el de explorar sus saberes previos del lector, despertar el interés por la lectura y hacer predicciones sobre el texto.

El momento durante la lectura, tiene por finalidad leer la lectura, hacer hipótesis, predicciones, conjeturas ir descubriendo el significado de las palabras según el contexto en el que se encuentra. Puede utilizar estrategias como el subrayado, resaltado, tomar apuntes, la relectura, entre otros.

El momento después de la lectura, tiene por finalidad realizar la comprensión, los cuáles serían en sus tres niveles, literal, inferencial y criterial, por medio de esquemas, organizadores, resúmenes, cuadros sinópticos, doble entrada,

entre otros. Para, Larrañaga & Yubero (2016) concluye en su investigación que la creatividad sumada a la personalización pueden adherirse como componentes auxiliares para que el lector comprenda con mayor facilidad lo que lee.

Las dimensiones de la comprensión lectora está sustentada por varios autores pero los más relevante para esta investigación son las realizadas por Solé (1998) y Pinzás (2003) las mismas que sostiene que leer no es absolutamente fácil, es un acto complicado que el lector tiene que saber entender y controlar. Un buen lector tiene que ser capaz de poder responder a los tres niveles de comprensión que proponen las autoras, que para esta investigación se considera como las dimensiones, estas son: (**Anexo 01**: Operacionalización de variables)

Nivel literal, consiste en identificar escenarios, personajes, fechas, ideas, mensajes, situaciones, relaciones, causas entre otro, se atiende a la información explícitamente reflejada en el texto. La cual se realiza por medio de la decodificación o desciframiento de la información. Es el primer acercamiento que se hace mediante este nivel.

Nivel inferencial, es la lectura más compleja que se hace en el texto, los mensajes se comprenden de forma abstracta, el lector interactúa con la lectura y hace representaciones mentales de lo que va comprendiendo, sus respuestas no pueden ser subrayadas, ni resaltadas en el texto, ellas están de forma implícita, así pues, se determina el propósito comunicativo, el tema, los subtemas, significados de palabras desconocidas, establece relaciones de causa y efecto, las ironías, significado de refranes, dichos, los dobles sentido, establece relaciones complejas entre textos. En este nivel los procesos son abstractos se utiliza como base la inferencia, la deducción y predicción.

Nivel crítico, para que este nivel tenga relevancia el lector debe de dominar los dos niveles anteriores para que sea capaz de emitir juicios de valor, críticas y conjeturas. El estudiante emite apreciaciones personales, bueno, malo, verdadero, falso, justo e injusto, puede juzgar y llegar a brindar argumentos o conclusiones. Este es un nivel más complejo al cual se quiere llegar. Permite

hacer análisis, síntesis enjuiciamiento, le brinda autonomía y seguridad. Así mismo, García M. A. et al.,(2018) en sus conclusiones encuentran la relación, que si un estudiante domina los niveles de comprensión lectora, tendrá un mejor rendimiento académico, esto quiere decir que al comprender los textos que lee, podrá desarrollar las actividades escolares con mejor efectividad y por ende lograr las competencias curriculares.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

El trabajo de investigación es de tipo revisión sistemática basado en la experimentación, para Ferreira González et al.,(2011) estas son investigaciones científicas cuyo análisis de investigación minuciosas están centradas en estudios originales de una misma problemática, sometida a protocolos de investigación, vienen hacer una herramienta fundamental para sintetizar información científica, referida a un cuestionamiento científico.

Para, Lozada (2016) este tipo de investigación es aplicada porque busca la generación de conocimientos con aplicación directa a los problemas de la sociedad, fundamenta sus hallazgos en investigaciones básicas. Las investigaciones aplicadas conduce a la transformación material de las sociedades en el mundo (CONCYTEC, 2018).

Diseño de investigación

Este estudio responde al diseño transversal descriptivo porque se realiza el estudio en base a artículos científicos seleccionados en diferentes bases de datos en un solo corte de tiempo, con la finalidad de describir y comparar la incidencia de las dos variables de esta investigación entre grupos, subgrupos o categorías (Hernández et al, 2014; Díaz, 2009)



Dónde:

- M:** Muestra (artículos científicos)
- O:** Revisión de artículos científicos

3.2 Variables y operacionalización

Variable independiente: Estrategias Metacognitivas

Definición conceptual

Jhon Flavell (1985) en su libro *El Desarrollo Cognitivo* sostiene que la metacognición es un proceso complejo e interno, que el individuo hace de sus propios procesos cognitivos sobre sus procesos de aprendizaje. Esto quiere decir que el alumno reflexiona de cómo está aprendiendo, que está aprendiendo, que problemas tiene para aprender y para que le sirve lo que está aprendiendo. Esto le permite ser reflexivo, autónomo, crítico y tomar decisiones.

Definición operacional

Procesos mentales que realiza la persona, para controlar sus propios procesos de aprendizaje los cuales lo lleva a la autorreflexión.

Las dimensiones las cuales utiliza para este proceso son la planificación, supervisión y la evaluación.

Anexo 01: Operacionalización de variables

Variable dependiente: Comprensión Lectora

Definición conceptual

Solé (1998), Comprender textos escritos no es solamente decodificar palabras, pronunciar o leer rápido, es un acto complejo que moviliza habilidades lectoras, que el estudiante pone en práctica para poder entender y comprender el mensaje que trasmite el autor, estrategias que utiliza antes, durante y después de enfrentarse a la lectura, los cuales le hacen reflexionar sobre lo leído.

Definición operacional

Competencias, capacidades y desempeños que la persona pone en práctica para poder entender lo que lee, el cual le sirve para enfrentarse a situaciones de su vida cotidiana.

Las dimensiones consideradas para este proceso son literal, inferencial y criterial.

3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis.

Población

Se entiende por población a la totalidad de unidades de un fenómeno de estudio del investigador, con características comunes, las cuales buscan obtener un resultado en común (Tamayo, 2004). El presente trabajo de revisión sistemática lo constituyen 142 artículos científicos que se encuentran en revistas indexadas en bases de datos de Scopus, EBSCO, Redalyc, Scielo, Ebscohost, Springer link, Dialnet, ProQuest, Science, DOAJ y Latindex, cuyas variables de estudio es la metacognición y la comprensión lectora en la educación básica regular, investigaciones publicadas entre los años 2015 hasta el 2021.

● Criterios de inclusión

Artículos científicos cuyas publicaciones se encuentran dentro del rango de investigación entre los años 2015 hasta el 2021. Que se encuentran en revistas indexadas en las bases de datos de Scopus, EBSCO, Redalyc, Scielo, Ebscohost, Springer link, Dialnet, Science y Latindex. Que la población objeto de estudio se encuentren dentro de la educación básica regular, que los artículos científicos consideren las variables objeto de este estudio. Artículos que se encuentren en el idioma inglés, español y portugués.

● Criterios de exclusión

Que la población objeto de estudio pertenezca a la educación superior o tenga alguna necesidad educativa especial, las publicaciones que se encuentren fuera del rango de estudio en los años anteriores al 2015, artículos descriptivos.

Muestra

Lo constituyen artículos científicos seleccionados después de aplicar los criterios de inclusión y exclusión. Para la investigación se consideró 22 artículos científicos.

Muestreo

El muestreo es no probabilístico por criterios de selección del autor, se realizó con el uso de matrices de doble entrada en los cuales se definieron criterios que conducían a la elección adecuada y estratégica de los mismos Hernandez (Sampieri et al., 2010), el proceso realizado concuerda y se alinea a lo que establece el Protocolo Prisma. Por consiguiente, se establece que la elección queda a criterio del investigador.

Unidad de análisis

Artículos científicos publicados en bases de datos de impacto, validadas por el Concejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica para efectos académicos y administrativos en Perú.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el procesamiento de la información se utilizó tablas estructuradas de doble entrada, en las filas se anotaron los nombres y datos de los artículos y en las columnas los criterios que se van analizar.

Las tablas que se utilizaron lo conforman:

Tabla 1. Datos de artículos científicos recopilados para la investigación

Tabla 2. Frecuencia y clasificación de artículos.

Tabla 3. Selección de artículos científicos según criterios establecidos.

Tabla 4. Criterios metodológicos de selección.

Tabla 5. Medición de variables.

Tabla 6. Eficacia de la investigación.

Tabla 7. Conclusiones reportadas sobre relación de la (v1) y (v2).

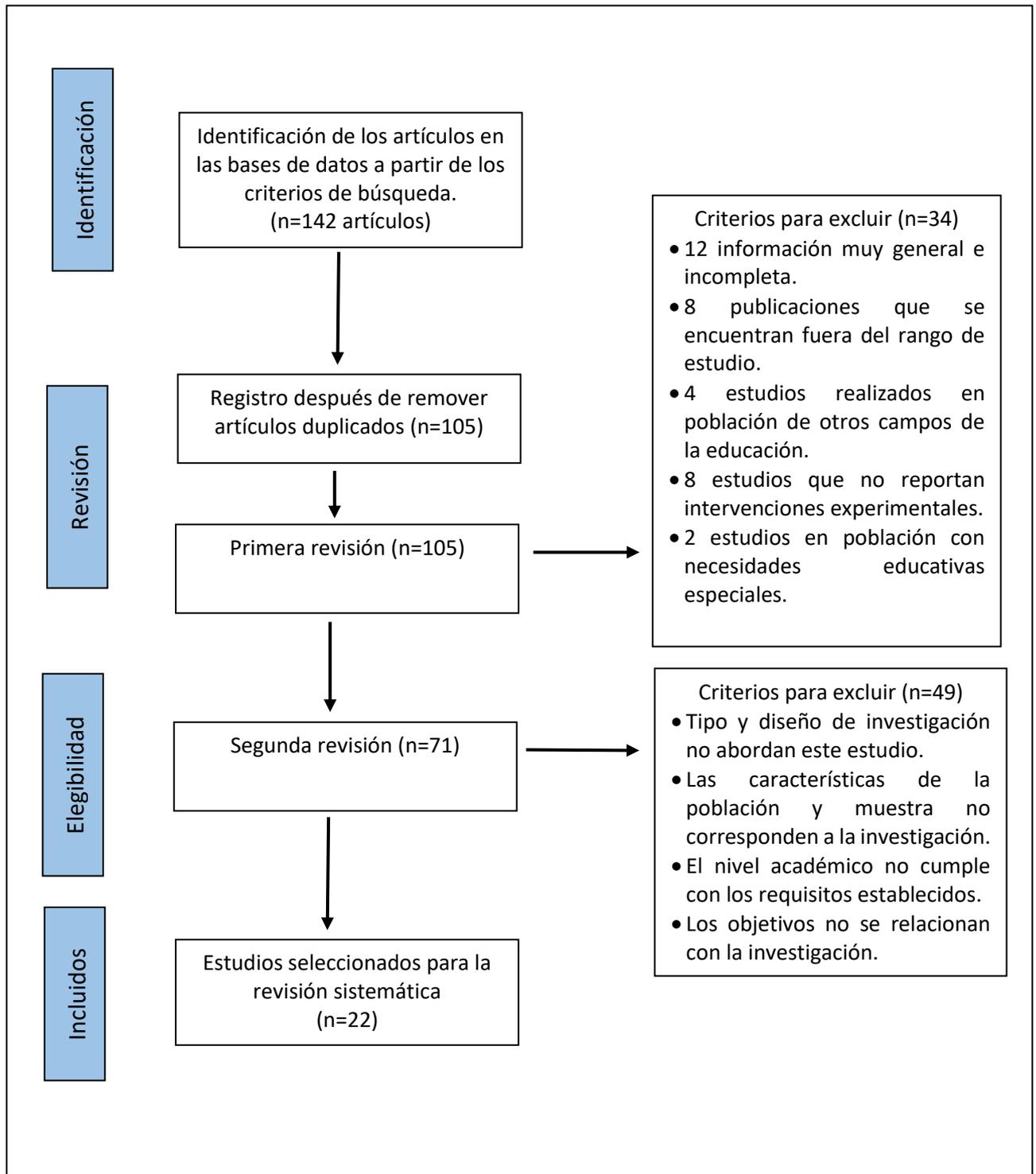
3.5 Procedimientos

Las revisiones sistemáticas permiten investigar con eficacia, con un nivel de rigurosidad muy alto, en tal sentido el Protocolo Prisma proporcionó a los investigadores una herramienta para mejorar la fiabilidad de la investigación, estandarizarla y esto permite aumentar la calidad del metaanálisis y el producto final del investigador (Hutton et al., 2016). En

tal sentido, el desarrollo de la revisión sistemática se realizó con el Protocolo Prisma.

FIGURA 1

Diagrama Prisma para la búsqueda y selección de las fuentes analizadas.



La revisión sistemática se desarrolló siguiendo los procedimientos que a continuación se detallan según (Ramírez-Montoya & Lugo-Ocando, 2020).

a. Identificar estudios relacionados a las variables en esta investigación.

Se realizó la selección de los artículos desde el mes de marzo a octubre del 2021, esta selección se hizo de bases de datos de alto impacto en el campo de la investigación como son Scopus, EBSCO, Scielo, Redalyc, ProQuest, DOAJ, Springer, Latindex, Science; el corte de tiempo utilizado comprende el periodo del 2015 hasta el 2021, artículos con las variables estrategias metacognitivas y comprensión de textos.

Las palabras claves en español o inglés utilizadas en las opciones de búsqueda fueron metacognición (Metacognition), comprensión lectora (Reading comprehension), estrategia metacognitiva (metacognitive strategies), aprendizaje autorregulado (self-regulated learning), comprensión de textos (Reading Comprehension)

b. Selección de artículos según criterios.

Inicialmente se encontró 142 artículos relacionados con las variables de estudio, después de contrastarlos con las bases de datos se realizó el filtró por criterios de duplicidad obteniendo 37 artículos duplicados; resultando 105 investigaciones; estos en la primera revisión 34 artículos fueron excluidos, quedando 71 artículos preseleccionados, luego en una segunda revisión se excluyeron 49 artículos resultando 22 artículos seleccionados para la investigación. Estos artículos se analizaron en la Tabla 1 y 2, en el cual se recogió la información necesaria como, año de publicación, revista indexada, autores, país, dirección donde se encuentra electrónicamente, tipo de diseño e idioma, para luego consolidar la información. Después estos artículos pasaron a formar parte de la Tabla 3 y 4, aquí se aplicó los criterios de inclusión y exclusión para poder obtener los 22 artículos que finalmente serán parte esencial de la investigación.

c. Finalmente, los artículos seleccionados pasaron a las tablas 5, 6 y 7, en estas se consiguió y consolidó información relevante para el análisis, entre ellos se encuentra, los objetivos, metodología, discusiones, resultados, conclusiones y recomendaciones resultados de las investigaciones.

El respectivo análisis permitió tener una visión global y minuciosa sobre la efectividad de las investigaciones, obtener la relación entre las estrategias metacognitivas y su influencia de mejora en la comprensión lectora en los estudiantes, lo que permitió elaborar las conclusiones de esta investigación.

3.6 Método de análisis de datos

El método de la presente investigación es la revisión sistematizada de todos los artículos científicos que fueron seleccionados exhaustivamente bajo criterios que previamente fueron establecidos de interés relevante para este trabajo.

Los artículos científicos seleccionados para este estudio fueron cuidadosamente analizados y esta información distribuida en diferentes tablas estructuradas elaboradas especialmente para el análisis respectivo, para establecer, reflexiones, comparaciones en las diferentes intervenciones. No se realizó un tratamiento estadístico.

3.7 Aspectos éticos

La presente investigación consideró los aspectos éticos, factor importante en el campo de la investigación a nivel mundial. La ética y la moral son elementos esenciales en la conducta de todo investigador lo que le hace un profesional digno y de respeto y le sirve de referente en la comunidad científica (Espinoza-Freire & Calva-Nagua, 2020)

Para poder garantizar las buenas prácticas y asegurar la promoción de los principios éticos para brindar la fidelidad y confiabilidad de toda la investigación, se ha considerado las normas internas de la universidad (Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo, 2020). En tal sentido, la investigación efectuada se rige por el compromiso ético del respeto a la propiedad intelectual o derechos de autor, todas las referencias bibliográficas fueron elaboradas bajo las normas APA, la información se trabajó de forma objetiva y siempre en menos del 25% de similitud en Turnitin para evitar el plagio. Así también, se direccionó a la Línea 02: Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles de acuerdo a las Líneas de Acción de Responsabilidad Social Universitaria (2020).

IV. RESULTADOS

Se presentan los resultados obtenidos de la búsqueda de información, realizado en las diferentes bases de datos de alto impacto, los artículos seleccionados están relacionados con las dos variables objetivos de esta investigación, estrategias metacognitivas y comprensión lectora. En la búsqueda inicial se seleccionaron 142 artículos, que después de aplicar los criterios de exclusión quedaron 71, estos fueron analizados en las tablas 1, 2, 3 y 4 aquí se aplicaron criterios de inclusión resultando 22 artículos fueron seleccionados como insumo importante y necesario para el análisis en las siguientes tablas 5, 6 y 7.

Por lo expuesto a continuación, se detalla los resultados obtenidos en el análisis de la información de los 71 artículos en las 7 diferentes tablas, así como a las conclusiones que se ha llegado.

Tabla 1

Datos de artículos científicos recopilados para la investigación

N°	Código del artículo	Título del artículo	Tipo de artículo	Autor(es)	Revista	Base de datos	Idioma	Ciudad/ País	Año de publicación	DOI/URL
1	AC01	La comprensión lectora de escolares de educación básica.	Original	Gallego, José Luis. Figuroa, Susana. Rodríguez, Antonio	Literatura y Lingüística	SCOPUS	Español	Granada-España	2019	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0.85076428532&partnerID=40&md5=e25102fdd08e45d86969fa307da7d1ce
2	AC02	Habilidades metamorfológicas y su incidencia en la comprensión lectora.	Original	Vega, Yuri. Torres, Angélica. Del Campo, Manuel	Revista Signos	SCOPUS	Español	Chile	2017	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0.85035798075&doi=10.4067%2f071809342017000300453&partnerID=40&md5=3d3b5effde840e16bca1e776ac719d18
3	AC03	Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar: Un estudio realizado en una comuna de la región metropolitana, Chile.	Original	Núñez-Valdés, K., Medina-Pérez, J.C., González-Campos, J.	Revista Electrónica Educare	SCOPUS	Español	Valparaíso -Chile	2019	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2s2.0.85071446369&doi=10.15359%2ffree.232.2&partnerID=40&md5=6f7328383afe947be25089700d946706
4	AC04	Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual.	Original	Muñoz-Muñoz, Á. E Ocaña de Castro, M.	Cuadernos de Lingüística Hispánica	Redalyc	Español	Colombia	2017	http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865
5	AC5	Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria.	Original	Medina Coronado, Daniela Nagamine Miyashiro, Mercedes María	Propósitos y Representaciones	Scielo	Español	Pasco-Perú	2019	http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276
6	AC06	Material educativo multimedia para el aumento de estrategias metacognitivas de comprensión lectora	Original	Cabero Almenara, Julio Piñero Virués, Rocío	Perfiles Educativos	SCOPUS	Español	Sevilla-España	2018	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2s2.0.85043391615&doi=10.22201%2ffissue.24486167e.2018.159.58042&partnerID=40&md

Continua de la tabla 1

				Reyes Rebollo, Miguel María						5=f6ec428e8ef9f8de8e80dac438e6710f
7	AC07	Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria.	Original	Lastre, Karina Sofia. Chimá López, Fradit de Jesús. Padilla Pérez, Anuar Rafael.	Revista Encuentros	Scielo	Español	Colombia	2018	http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v16n1/1692-5858-encu-16-01-00011.pdf
8	AC08	Incidencia de los factores asociados al desarrollo de la comprensión lectora.	Original	Franco, Mónica Cadenas, Rosana Santrich, Elia	Revista Colombiana de Psiquiatría	Scielo	Español	Barranquilla Colombia	2016	http://dx.doi.org/10.17081/psico.19.36.1299
9	AC09	Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia.	Original	Rodríguez, Bibian Alexandra Calderón, María Eugenia Leal Reyes, Martha Helena Arias Velandia, Nicolás	Folios	Redalyc	Español	Bogotá Colombia	2016	http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345945922006
10	AC10	Orientaciones Teóricas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora Mediante el Uso de Estrategias Metacognitivas.	Original	Yelitza del Carmen Morillo Terán	Revista Cientific	Redalyc	Español	Zulia-Venezuela	2016	https://www.redalyc.org/jatsRepo/5636/563660227018/563660227018.pdf
11	AC11	Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria.	Original	Hoyos Flores Ana María Gallego Teresita María	Revista Virtual de la Universidad Católica	Redalyc	Español	Antioquia-Colombia	2017	https://www.redalyc.org/pdf/1942/194252398003.pdf
12	AC12	Estrategias De Comprensión Lectora: Experiencia En Educación Primaria.	Original	Pernia Hernández, Hermes Francisco Méndez Chacón, Gusmary del Carmen	Educare	Redalyc	Español	Mérida-Venezuela	2018	https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656002009/35656002009.pdf

Continúa de la tabla 1

13	AC13	Effects of Dialogic Reading in the Improvement of Reading Comprehension in Students of Primary Education.	Original	Gutiérrez, Raúl	Revista de Psicodidáctica	Redalyc	Inglés	Leioa-Bizkaia, España	2016	http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17546156006
14	AC14	Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en español.	Original	Fonseca, Liliana. Migliardo, Graciela. Simian, Marina. Olmos, Ricardo. León, José A.	Psicología Educativa	Redalyc	Español	Madrid-España	2019	https://doi.org/10.5093/pse.d2019a1
15	AC15	Incidence of value motivational strategies on high school students' cognitive and metacognitive strategies	Original	Suárez, José. Fernández, Ana. Rubio, Verónica. Zamora, Ángela	Revista Complutense de Educación	SCOPUS	Español	España-España	2016	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0.84966644121&doi=10.5209%2frev_RCED.2016.v27.n2.46329&partnerID=40&md5=c5d3e1990b4a70fe159a7989754f27b1
16	AC16	Evaluación de las estrategias metacognitivas de comprensión de textos narrativos.	Original	Larrañaga, Elisa Yubero, Santiago	Ocnos	Redalyc	Español	La Mancha-España	2016	http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259142881002
17	AC17	Estrategias metacognitivas en plataforma digital para estudiantes universitarios con baja comprensión de textos.	Original	Novoa, Pedro. Inga, Miguel. Rivera, Jorge Ramos, Wilder. Salvatierra, Angel	Revista Ibérica	SCOPUS	Español	Lima-Perú	2021	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85105490503&partnerID=40&md5=d5eab5e1d25bebdcf801b772d0aad20
18	AC18	Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria.	Original	Castrillón Rivera, Eliana María Morillo Puente, Solbey Restrepo Calderón, Luz Adriana	Ciencias Sociales y Educación	DOAJ	Español	Antioquia-Colombia	2020	https://doaj.org/article/46c46d1fe82e4204a90c5b133e03d227
19	AC19	Metacognitive reading strategies of children with learning disabilities.	Original	Nicolielo-Carrilho, Ana Paola Hage, Simone Rocha de Vasconcelos	Codas	SCOPUS	Inglés	Sao Paulo-Brasil	2017	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0.85019641986&doi=10.1590%2f23171782%2f20172016091&partnerID=40&md5=73a2c751094008584eef104f6b04b9bb

Continúa de la tabla 1

20	AC20	La metacognición en los procesos de lectura y escritura académica: ¿qué nos dice la literatura?	Revisión sistemática	Valenzuela, Ángel A.	Lenguaje	Scielo	Español	Talca-Chile	2018	http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v46n1/0120-3479-leng-46-01-00069.pdf
21	AC21	Metacognition and executive functioning in Elementary School.	Original	García, Trinida. Rodríguez, Celestino. González-Castro, Paloma. Álvarez-García, David González-Pienda, Julio-Antonio	Anales de Psicología	SCOPUS	Inglés	España	2016	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0.84962647387&doi=10.6018%2fanalesps.32.2.202891&partnerID=40&md5=66f698b4a42021412fea08192e56fba0
22	AC22	How to understand what you don't believe: Metacognitive training prevents belief-biases in multiple text comprehension	Original	Abendroth, J., Richter, T.	Learning and Instruction	SCOPUS	Inglés	Alemania	2021	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0.85089852950&doi=10.1016%2fj.learninstruc.2020.101394&partnerID=40&md5=0c19630e8ead48103eb1dc8e7c8b67c
23	AC23	Developing higher-order reading skills in mainstream primary schools: A metacognitive and self-regulatory approach	Original	Moir, T., Boyle, J., Woolfson, L.M.	British Educational Research	SCOPUS	Inglés	Escocia	2020	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0.85074823035&doi=10.1002%2fberj.3584&partnerID=40&md5=98de87420fd6a53d00c40989190e0d52
24	AC24	Reading comprehension and metacognition: The importance of inferential skills	Original	Soto, Christian Gutiérrez de Blume, Antonio P. Jacovina, Mathew McNamara, Danielle Benson, Nicholas Riffo, Bernardo	Cogent Education	SCOPUS	Inglés	Santiago-Chile	2019	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0.85063196692&doi=10.1080%2f2331186X.2019.1565067&partnerID=40&md5=5bbebf1f2b2015556993a51b21b9f23e
25	AC25	Comprensión de textos en contextos desfavorecidos: El efecto de un programa de intervención en la habilidad para detectar errores e incongruencias en textos escritos.	Original	Cartoceti, R., Abusamra, V., De Beni, R., Cornoldi, C.	Interdisciplinaria	SCOPUS	Español	Buenos aires-Argentina	2016	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0.85011024630&partnerID=40&md5=dd23dcc08dad90cd85b77791dde64525

Continúa de la tabla 1

26	AC26	Using metacognitive strategies in teaching to facilitate understanding of light concepts among year 9 students.	Original	Wagaba, F., Treagust, D.F., Chandrasegaran, A.L., Won, M.	Research in Science and Technological Education	SCOPUS	Inglés	Australia	2016	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0.084991106928&doi=10.1080%2f02635143.2016.1144051&partnerID=40&md5=e6aeb5c9c2f41270f6cff0a899eb1e2d
27	AC27	Context-based learning and metacognitive prompts for enhancing scientific text comprehension.	Original	Dori, Y.J., Avargil, S., Kohen, Z., Saar, L.	International Journal of Science Education	SCOPUS	Inglés	Israel	2018	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2s2.085048050215&doi=10.1080%2f09500693.2018.1470351&partnerID=40&md5=a901964152b8dfe98e95ba5c3b47124e
28	AC28	Using retrieval practice and metacognitive skills to improve content learning.	Original	Littrell-Baez, M.K., Friend, A., Caccamise, D., Okochi, C.	Journal of Adolescent and Adult Literacy	SCOPUS	Español	Estados Unidos	2015	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0.084928356552&doi=10.1002%2fjaal.420&partnerID=40&md5=b66b1cf718e72a651f5e416c2330dc21
29	AC29	Metacognitive Strategies as Points in Teaching Reading Comprehension.	Original	Zhussupova, Rosa Kazbekova, Meruyert	Procedia - Social and Behavioral Sciences	Science	Inglés	Kazajistán	2016	https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1877042816310175?token=A73BDF1C48AFBA0321AC5D3FB082E6BBDEB9D5153F103D7CC177D573AA379F453B0D39270E4A14BD02493D4BE5C47E90&originRegion=useast1&originCreation=20211013235126
30	AC30	The effect of planned instruction on metacognitive awareness of reading strategies.	Original	Nath, Pranjana Kalita	Language Education and Acquisition Research Network	SCOPUS	Inglés	India	2021	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2s2.085114148322&partnerID=40&md5=236c79a9987ccf547172c13922e7d950

Continua de la tabla 1

31	AC31	Reading Comprehension and Metacognition among Freshmen Students.	Original	Villar-Mayuntupa, Gustavo	EDUNINE	SCOPUS	Inglés	Lima-Perú	2017	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2s2.085107071109&doi=10.1109%2fEDUNINE51952.2021.9429112&partnerID=40&md5=7967b13e8f9517999a04d65545bd00d3
32	AC32	Pedagogical practice, metacognition, and reading comprehension in a foreign language: a systematic review from a deductive approach	Revisión sistemática	Manjarres, M.P., Zwierewicz, M.	Educacao e Pesquisa	SCOPUS	Inglés	Europa, Asia, África y América Latina	2021	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2s2.085115790601&doi=10.1590%2fS16784634202147239040&partnerID=40&md5=9d2010c96fff86ad2e5f70d5e9d81350
33	AC33	How to understand what you don't believe: Metacognitive training prevents belief-biases in multiple text comprehension.	Original	Abendroth, J., Richter, T.	Learning and Instruction	SCOPUS	Inglés	Alemania	2021	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2s2.085089852950&doi=10.1016%2fj.learninstruc.2020.101394&partnerID=40&md5=0c19630e8eaa48103eb1dc8e7c8b67c
34	AC34	Metacognition in The Senior High School in one National High School in The Philippines.	Original	Martin, N.A., Jr., Ventayen, R.J.M., Retuerne, R.D.	TESOL International Journal	SCOPUS	Inglés	Philippines	2021	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2s2.085107408482&partnerID=40&md5=9929159d50497d1d8f184a32c15194bf
35	AC35	Action research on metacognitive reading strategies instruction to improve reading comprehension.	Original	Kung, L.Y., Aziz, A.A.	International Journal of English Language and Literature Studies	SCOPUS	Inglés	Malaysia	2020	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2s2.085090521062&doi=10.18488%2fjournal.23.2020.92.86.94&partnerID=40&md5=4e00be4964b4827edae5f49de95d4465
36	AC36	Self-Regulated Learning and Reading Comprehension: The Effects of Gender, Motivation And metacognition.	Original	Katsantonis, I.G.	Hellenic Journal of Psychology	SCOPUS	Inglés	Grecia	2020	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2s2.085102061681&doi=10.26262%2fhjp.v17i3.7835&partnerID=40&md5=d3fb6960873a68603fa6842c2e405fd0

Continúa de la tabla 1

37	AC37	Metacognitive Strategies for Improving Students' Reading Skills.	Original	Carlos Uldárico Gamboa Serrano	Península	Scielo	Inglés	Yucatán-México	2020	http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S18705766202000020099&lang=es
38	AC38	Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico.	Original	Ramírez Peña, Pamela; Rossel Ramírez, Katherine; Nazar Carter, Gabriela	Estudios Pedagógicos	Scielo	Español	Chile	2015	https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v41n2/art13.pdf
39	AC39	Estrategias metacognitivas con la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria.	Revisión sistemática	José Ramiro Tapia Álvarez	Revista Conrado	Scielo	Español	Perú	2021	http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n79/1990-8644-rc-17-7962.pdf
40	AC40	La comprensión lectora de escolares de educación básica.	Original	José Luis Gallego Ortega Susana Figueroa Sepúlveda Antonio Rodríguez Fuentes	Literatura y Lingüística	Scielo	Español	Iquique-Chile	2020	http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199086442020000300162&lang=es
41	AC41	Emoción, memoria y comprensión lectora en alumnos de escuelas secundarias.	Original	Scandar, Mariano Irrazabal, Natalia	Liberabit	Scielo	Español	Buenos aires-Argentina	2020	http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S17294827202000020002&lang=es
42	AC42	Habilidades metamorfológicas y su incidencia en la comprensión lectora.	Original	Vega, Yuri. Torres, Angélica. Del Campo, Manuel	Revista signos	Scielo	Español	Chile	2016	https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v50n95/07180934signos-50-95-00453.pdf
43	AC43	Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en educación secundaria.	Original	Natalia Solano Pinto, Ana Isabel Manzanal, Martínez Lourdes Jiménez-Taracido	Psicología Escolar Educativa Métrica	Scielo	Español	Madrid-España	2016	https://www.scielo.br/j/pee/a/yW9HPhBbfjD8Q4rxgSScl3l/?lang=es
44	AC44	The impact of a linguistic intervention on rhetorical inferential comprehension and metacognition in EFL academic reading: A quasi-experimental, mixed-methods study.	Original	Moisés Damián Perales Escudero, María del Rosario Reyes Cruz y Edith Hernández Méndez	Revista signos	Scielo	Inglés	México	2015	https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071809342015000300003&lang=es

Continúa de la tabla 1

45	AC46	Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de lenguaje y comunicación de séptimo año básico.	Original	Ramírez Peña, Pamela Rossel Ramírez, Katherine Nazar Carter, Gabriela	Estudios Pedagógicos	Scielo	Español	Chile	2015	https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807052015000200013&lang=es
46	AC46	La comprensión lectora y el rendimiento escolar.	Original	Miguel Ángel García García Mayra Alejandra Arévalo Duarte César Augusto Hernández Suárez	Cuadernos de Lingüística Hispánica	Redalyc	Español	Colombia	2018	https://www.redalyc.org/journal/3222/322258748008/322258748008.pdf
47	AC47	Mapas mentales armónicos (mma) como estrategia metacognitiva para la comprensión lectora en estudiantes universitarios.	Original	Novoa Castillo, Pedro Félix. Núñez Lira, Luis Alberto. Sánchez Aguirre, Flor de María. Flores Ccanto, Florencio. Díaz Dumont, Jorge Rafael. Uribe Hernández, Yrene Cecilia.	Apuntes Universitarios	Redalyc	Español	Lima-Perú	2020	https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467663403008
48	AC48	Procesos léxicos y de comprensión lectora en alumnos de educación secundaria.	Original	Sanz-Cervera, Pilar; Fernández-Andrés, M.ª Inmaculada; Tijeras Iborra, Amparo; Vélez Calvo, Ximena; Blázquez-Garcés, Juan Vicente	Developmental and Educational Psychology	Redalyc	Español	Badajoz-España	2015	https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851779024
49	AC49	Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de ingresantes a la educación superior.	Original	Cardona Puello, Sindy Patricia Osorio Beleño, Alexander Javier Herrera Valdez, Amalfi De la Cruz González Maza, José Mario	Educación y Educadores	Scielo	Español	Colombia	2019	https://www.proquest.com/docview/2198417812/D674E597A43443F9PQ/34?accountid=37408

Continua de la tabla 1

50	AC50	Estrategias De Comprensión Lectora: Experiencia En Educación Primaria.	Original	Pernia Hernández, Hermes Francisco Méndez Chacón, Gusmary del Carmen	Educere	Redalyc	Español	Barinas-Venezuela	2018	https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656002009/35656002009.pdf
51	AC51	Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos.	Original	Evelyn Guerra Morales Carmen Forero Baena	Zona Próxima	Redalyc	Español	Barranquilla-Colombia	2015	https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85339658004
52	AC52	La formulación de preguntas en el nivel inferencial para la comprensión de textos continuos.	Original	Salazar-Pisfil, Diego E.	Investigación Valdizana	Redalyc	Español	Lima-Perú	2021	https://www.redalyc.org/journal/5860/586068493002/586068493002.pdf
53	AC53	Comprensión de textos escritos a través del trabajo colaborativo en la Educación Básica.	Original	Peña Rañileo, Karen. Ponce Godoi, Arlet. Montecinos Herrera, Dyanett. Torres Reinoso, Daniela. Catalán Montiel, Paz. Villagra Bravo, Carolina.	Revista de estudios y experiencias en educación	Redalyc	Español	Tamuco Chile	2020	https://www.redalyc.org/journal/2431/243168246025/243168246025.pdf
54	AC54	Las teorías implícitas sobre la comprensión textual y las estrategias metacognitivas de estudiantes universitarios de primer año.	Original	Makuc, Margarita	Estudios pedagógicos	Redalyc	Español	Valdivia-Chile	2015	https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173541114009
55	AC55	Una posible definición de metacognición para la enseñanza de las ciencias.	Original	Pérez, Gastón González Galli, Leonardo Martin	Investigação e em Ensino de Ciências	SCOPUS	Español	Buenos aires-Argentina	2020	https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2s2.085091132617&doi=10.22600%2f15188795.IENCI2020V25N1P384&partnerID=40&md5=fe3ce6a5783907c181e7c6834b3b034c
56	AC56	La enseñanza de la autorregulación en aulas de educación primaria	Original	Ronqui, Valentina Sánchez, María Fernanda Trías Seferian, Daniel	Cuadernos de Investigación Educativa	Scielo	Español	Uruguay	2021	http://www.scielo.edu.uy/pdf/cie/v12n2/1688-9304-cie-12-02-5.pdf
57	AC57	Relación del funcionamiento ejecutivo y procesos metacognitivos con el rendimiento académico en niños y niñas de primaria.	Original	Mejía Rodriguez, Gloria Lucia Clariana Muntada, Mercè Cladellas Pros, Ramón	Revista Complutense de Educación	ProQuest	Español	España-España	2017	https://www.proquest.com/docview/2239797385/619F8A047E154A89PQ/36?accountid=37408

Continúa de la tabla 1

58	AC58	Estrategias lectoras y motivación hacia la lectura en universitarios.	Original	Guerra, Jorge. Guevara, Yolanda. Rugiero, Juan Pablo. Hermosillo, Ángela	Revista Mexicana de Investigación en Psicología	ProQuest	Español	México	2018	https://www.proquest.com/docview/2176742721/D674E597A43443F9PQ/8?accountid=37408
59	AC59	A Model for the Strategic Use of Metacognitive Reading Comprehension Strategies.	Original	González, Juan David Gómez	Profile	Scielo	Inglés	Medellín Colombia	2017	http://www.scielo.org.co/pdf/prf/v19n2/v19n2a12.pdf
60	AC60	Coherence and cohesion in EFL students' writing production: The impact of a metacognition-based intervention.	Original	Briesmaster, Mark Etchegaray, Paulo	Ikala, Revista de Lenguaje y Cultura	ProQuest	Inglés	Araucanía -Chile	2017	https://www.proquest.com/docview/1914794707/D674E597A43443F9PQ/14?accountid=37408
61	AC61	Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes.	Original	Alcas Zapata, Noel. Alarcón Diaz, Mitchell Alberto. Alarcón Diaz, Henry Hugo. Gonzáles Llontop, Rosa. Rodríguez Fuentes, Antonio.	Apuntes Universitarios	ProQuest	Español	Lima-Perú	2018	https://www.proquest.com/docview/2463273077/D674E597A43443F9PQ/20?accountid=37408
62	AC62	Using Metacognitive Strategies to Improve Reading Comprehension and Solve a Word Problem.	Original	Djudin, Tomo	JETL	Redalyc	Inglés	Indonesia	2017	https://doaj.org/article/9eff23d6503f43e69cad8a3260a10b7a
63	AC63	A Model for the Strategic Use of Metacognitive Reading Comprehension Strategies.	Original	Gómez González, Juan David	PROFILE	Redalyc	Inglés	Colombia	2017	https://www.redalyc.org/journal/1692/169251589013/169251589013.pdf
64	AC64	Effects of reading strategy and dictionary instruction in an undergraduate foreign language reading comprehension group.	Original	Lopera Medina, Sergio Alonso	Folios	Redalyc	Inglés	Colombia	2019	https://www.redalyc.org/journal/3459/345962858010/345962858010.pdf
65	AC65	The effects of cognitive training on executive functions and reading in typically developing children with varied socioeconomic status in Brazil.	Original	Weissheimer, Janaina Fujii, Renata Callipo De Souza, Juliana Geizy Marques	Ilha do Desterro	Redalyc	Inglés	Brasil	2019	https://www.redalyc.org/jatsRepo/4783/478362757005/478362757005.pdf

Continúa de la tabla 1

66	AC66	Effects of scaffolded intensive reading on students' reading comprehension performance.	Original	Sevilla Morales, Henry	Actualidades Investigativas en Educación	Redalyc	Inglés	Costa Rica	2017	https://www.redalyc.org/jatsRepo/447/44758536005/44758536005.pdf
67	AC67	Design of metacognitive expectations of cognitive functions through ontological representations.	Original	Madera-Doval, Dalia. Caro-Piñeres, Manuel. Gómez-Salgado, Adán. Cardozo-Soto, Ana M. Jiménez-Builes, Jovani	DYNA	Scielo	Inglés	Colombia	2018	http://www.scielo.org.co/pdf/dyna/v85n206/0012-7353-dyna-85-206-00194.pdf
68	AC68	Promoting the Use of metacognitive and vocabulary learning strategies in eighth-graders.	Original	Álvarez-Ayure, Claudia Patricia. Barón-Peña, Cristina. Martínez-Orjuela, Magda Liliana.	Ikala	Scielo	Inglés	Colombia	2018	http://www.scielo.org.co/pdf/ikala/v23n3/0123-3432-ikala-23-03-00407.pdf
69	AC-69	Facilitating vocabulary learning through metacognitive strategy training and learning journals.	Original	Trujillo Becerra, Carmen Luz. Álvarez Ayure, Claudia Patricia. Zamudio Ordoñez, Mirtha Nohemí. Morales Bohórquez, Gloria.	Colombian Applied Linguistics Journal	Scielo	Inglés	Colombia	2015	http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v17n2/v17n2a06.pdf
70	AC70	The effects of collaborative and non-collaborative approaches to teaching reading strategies on Iranian self learners' reading comprehension and attitude toward reading.	Original	Rajaei, Azadeh. Talebi, Seyed Hassan. Abadikhah, Shirin.	Ikala	Redalyc	Inglés	Irán	2020	https://www.redalyc.org/journal/2550/255066212004/255066212004.pdf
71	AC71	Relationship between metacognitive skills, gender, and level of schooling in high school students.	Original	Garzón, Merchán Ferney, Duván. Bustos, Huertas Patricia, Adriana. Lizarazo, Ugarte Orlando, José.	Suma Psicológica	Redalyc	Inglés	Colombia	2020	https://www.redalyc.org/journal/1342/134265182002/

Nota: Recopilación realizado por el autor.

En la tabla 1, se encuentra la recopilación de los artículos para la investigación. El cual se realizó en bases de datos de alto impacto en investigación científica, el periodo seleccionado fue entre los años 2015 hasta el 2021, los criterios de búsqueda fueron estrategias metacognitivas(v1) y comprensión lectora(v2), esto se realizó también en otros idiomas. Los tipos de artículos seleccionados fueron originales y de revisión sistemática, se recopiló información de las revistas donde fueron publicados los artículos, así como los autores y los países donde fueron aplicados, también se ha tenido en cuenta la dirección electrónica para su fácil ubicación en el transcurso del desarrollo de la investigación y como evidencia de contraste.

Tabla 2

Frecuencia y clasificación de artículos.

	Nº	%
TOTAL, ARTÍCULOS REVISADOS	71	100%
TIPO DE ARTÍCULO		
Original	68	96%
Revisión sistemática	3	4%
Otros	0	0%
BASE DE DATOS		
Scopus	23	32%
Scielo	19	28%
Redalyc	23	32%
ProQuest	4	6%
DOAJ	1	1%
Web of science	1	1%
IDIOMA		
Inglés	30	42%
Español	41	58%
Portugués	0	0%
REGIÓN		
Latinoamérica	42	59%
Europa	12	17%
América del Norte y Oceanía	9	13%
Asia	8	11%

Continúa de la tabla 2

AÑO DE PUBLICACIÓN		
2021	9	13%
2020	11	15%
2019	9	13%
2018	11	15%
2017	11	15%
2016	12	17%
2015	8	11%

La información sistematizada en la Tabla 2, se identifica que, de los 71 artículos seleccionados, el 96% pertenece al tipo de artículo original y el 4% al tipo revisión sistemática y el 100% fue revisado por pares. Se evidencia que todos los artículos están relacionados directamente en la problemática del campo educativo. En relación a la publicación de los artículos, estas fueron publicadas según las bases de datos el 32% en Scopus, un 28% en Scielo, el 32% en Redalyc, un 6% en ProQuest, un 1% en DOAJ y finalmente un 1% en Science. Este análisis también identificó la región del continente en el que fueron publicados, así tenemos en Latinoamérica el 59% de este destacan los países de Colombia, Chile, Perú y Venezuela en publicaciones, luego sigue Europa con el 17% destacando en publicaciones España, luego América del Norte y Oceanía con el 13% y finalmente Asia con un 11%.

Asimismo, según el idioma el 58% fueron publicados en español y un 42% en inglés, enriqueciendo la investigación con otras realidades diferentes. Según el corte de tiempo corresponde el 13 % al año 2021, seguido del 15% que representa al año 2020, luego el 13% que representa al año 2019, continua el 15% que pertenece al año 2018, luego está el 15% que corresponde al año 2017, continua el 17% que pertenece al año 2016 y finalmente el 11% que pertenece al año 2015, este último se ha tenido en cuenta, para poder extender la búsqueda de artículos científicos, ya que en los años superiores no se encontraban artículos que contengan las mismas variables y tipos de estudio.

Tabla 3

Selección de artículos científicos según criterios establecidos

N°	Código del artículo	El tipo y diseño de investigación se enmarca al que aborda este estudio	Las variables del artículo tienen las mismas denominaciones de las variables de mi estudio.	La variable o las variables del artículo son parte de las variables del presente estudio.	La técnica utilizada contribuye a demostrar el planteamiento del estudio	El o los instrumentos utilizados son coherentes y alineados a mi estudio	Las características de la población y muestra corresponden a los estudios que se aborda.	El nivel académico de la población y muestra en el artículo corresponden al nivel académico de mi	Los objetivos se relacionan con mi investigación	Las teorías que las fundamentan refuerzan mi estudio	El método utilizado contribuye a demostrar el planteamiento del estudio	Las estrategias de intervención favorecen y refuerzan mi hipótesis	Resultado de la evaluación
1	AC01	NO	NO	SI	NO	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
2	AC02	NO	NO	SI	NO	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
3	AC03	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
4	AC04	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple
5	AC5	NO	NO	SI	NO	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
6	AC06	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple
7	AC07	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
8	AC08	NO	NO	SI	NO	SI	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
9	AC09	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple

Continua de la tabla 3

10	AC10	NO	SI	SI	NO	NO	NO	NO	En gran parte	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
11	AC11	NO	NO	SI	NO	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
12	AC12	NO	NO	SI	NO	SI	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
13	AC13	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple						
14	AC14	SI	En gran parte	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple						
15	AC15	NO	NO	SI	SI	NO	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
16	AC16	NO	NO	SI	SI	NO	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
17	AC17	NO	SI	SI	NO	NO	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
18	AC18	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple						
19	AC19	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple						
20	AC20	NO	SI	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
21	AC21	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple						
22	AC22	NO	NO	SI	NO	SI	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
23	AC23	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple						
24	AC24	NO	NO	SI	NO	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
25	AC25	SI	NO	SI	SI	SI	SI	SI	Totalmente	En gran parte	En gran parte	Totalmente	Sí cumple
26	AC26	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
27	AC27	NO	NO	SI	SI	SI	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple

Continúa de la tabla 3

28	AC28	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
29	AC29	SI	SI	SI	SI	SI	NO	NO	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple
30	AC30	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
31	AC31	NO	SI	SI	SI	SI	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
32	AC32	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
33	AC33	SI	NO	SI	SI	SI	SI	SI	Totalmente	Totalmente	En gran parte	Totalmente	Sí cumple
34	AC34	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
35	AC35	NO	SI	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
36	AC36	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
37	AC37	SI	Totalmente	Totalmente	En gran parte	Totalmente	Sí cumple						
38	AC38	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple						
39	AC39	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple						
40	AC40	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
41	AC41	NO	NO	SI	SI	NO	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
42	AC42	NO	NO	SI	NO	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
43	AC43	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple

Continúa de la tabla 3

44	AC44	SI	NO	SI	SI	SI	SI	SI	Totalmente	En gran parte	Totalmente	Totalmente	Sí cumple
45	AC46	NO	SI	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	En gran parte	Parcialmente	En gran parte	No cumple
46	AC46	NO	NO	SI	NO	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
47	AC47	SI	NO	SI	NO	NO	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
48	AC48	NO	NO	SI	SI	SI	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
49	AC49	NO	NO	SI	NO	SI	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
50	AC50	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
51	AC51	SI	NO	SI	SI	SI	SI	SI	Totalmente	Totalmente	En gran parte	Totalmente	Sí cumple
52	AC52	SI	NO	SI	SI	SI	SI	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple
53	AC53	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
54	AC54	NO	SI	SI	SI	SI	NO	NO	Parcialmente	En gran parte	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
55	AC55	NO	NO	SI	SI	NO	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
56	AC56	SI	NO	SI	SI	SI	SI	SI	Totalmente	Totalmente	En gran parte	Totalmente	Sí cumple
57	AC57	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
58	AC58	NO	NO	SI	SI	NO	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
59	AC59	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	No cumple
60	AC60	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	En gran parte	Parcialmente	En gran parte	No cumple
61	AC61	SI	SI	SI	SI	SI	NO	NO	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple

Continua de la tabla 3

62	AC62	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
63	AC63	NO	NO	SI	NO	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
64	AC64	NO	SI	SI	NO	NO	SI	SI	Parcialmente	En gran parte	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
65	AC65	SI	En gran parte	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple						
66	AC66	NO	SI	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	En gran parte	Parcialmente	No cumple
67	AC67	NO	SI	SI	NO	NO	NO	NO	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
68	AC68	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple						
69	AC-69	NO	SI	SI	SI	NO	SI	SI	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	No cumple
70	AC70	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple						
71	AC71	SI	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Sí cumple						

En la tabla 3, se realizó la selección de artículos científicos según los criterios establecidos, los cuales sirvieron para identificar aquellos que se relacionaron directamente con la investigación, entre ellos tenemos el tipo y diseño de investigación, que las variables tengan la misma denominación o relación con las variables del estudio. Sobre la técnica utilizada un 72% demuestran efectividad en el uso de las estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora. Un 46% de los estudios utilizaron instrumentos coherentes y alineados con los propósitos de esta investigación. Las teorías que refuerzan y fundamentan los estudios se relacionan directamente en un 38% seguido de un 8% que refuerzan las teorías en una parte de la investigación. En relación al método utilizado el 29% contribuyen a demostrar totalmente el planteamiento del estudio de la presente investigación de forma efectiva. Sobre las estrategias de intervención el 33% tienen coincidencias totalmente directas y permiten validar la hipótesis de esta investigación

Tabla 4

Criterios metodológicos de selección.

	N°	%
TOTAL, ARTÍCULOS REVISADOS	71	100%
TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN		
Coincide con el estudio	25	35%
No coincide con el estudio	46	65%
Otros	0	0%
VARIABLES		
Coincidencia con ambas variables	29	41%
Coincidencia con una variable	42	59%
No coinciden	0	0%
POBLACIÓN		
De acuerdo al nivel del estudio	51	72%
De otro(s) nivel(es)	20	28%
No precisa	0	0%
OBJETIVOS		
Guardan relación con el estudio	46	65%
No guardan relación con el estudio	25	35%
No precisa	0	0%

Continúa de la tabla 4

SELECCIÓN DE ARTÍCULOS

Elegidos	22	31%
No elegidos	49	69%

Continuando con el proceso de revisión en la Tabla 4, según los resultados del análisis se observó que el 35% coincide con el tipo y diseño de investigaciones experimentales necesarias para el presente estudio, mientras que el 65% no coincidió con este criterio. En relación a las variables el 41% tiene coincidencia con las dos variables de investigación estrategias metacognitivas y comprensión lectora, asimismo se observa el 59% coincidieron con una de las variables del estudio. Referente a la población y muestra el 72% corresponde a las características y nivel académico seleccionados como criterios específicos para los intereses y desarrollo de la investigación, mientras que un 28% pertenece a niveles superiores de estudio.

En lo referido a los objetivos el 65% coincidieron y se involucra directamente con la investigación enriqueciendo el material de análisis a diferencia del 35% que no guardan relación para los fines de este estudio.

Finalmente, después del análisis se concluye que el 31% (n=22) de la totalidad de los artículos, cumplió efectivamente con los criterios de inclusión establecidos para seleccionar a las investigaciones que fueron la materia prima necesaria para el desarrollo del presente trabajo.

Tabla 5

Medición de variable

Código N° del artículo	Tipo de diseño	Medición de variable(s)		Estadístico y resultados	Propiedades métricas	Población y muestra	Nivel educativo
		Técnica	Instrumento (Denominación)				
1 AC04-01	preexperimental	Observación	prueba pretest posttest de estrategias metacognitivas.	IBM SPSS, t-Student, ANOVA	Pruebas no estandarizadas, diseñadas Ad hoc para cada nivel escolar.	94 estudiantes de Grado Octavo (todos con edades comprendidas entre 12 y 14 años).	Secundaria
2 AC06-02	Experimental	Observación	Las pruebas 1) factor “g” de inteligencia general (escala 2 y 3); 2) test de inteligencia emocional y 3) test de procedimiento metacognitivo TSD- 20.	Análisis estadístico se utilizó la prueba t de Student para dos muestras relacionadas.	Factor “g” de inteligencia general; test de inteligencia emocional y test de estrategias de metacognición de comprensión lectora: test de procedimiento metacognitivo TSD- 20.	274 alumnos de entre 10 y 12 años (136 de 5º curso y 138 de 6º curso).	Primaria
3 AC09-03	Cuasi experimental	Observación	Prueba de comprensión lectora, Comprensión Lingüística Progresiva (CLP, Allende, Condemarín & Milicic, 2004) y cuestionario a estudiantes.	Tendencia de medias y desviaciones, prueba t de Student (paramétrica) y W de Wilcoxon (no paramétrica) .	Prueba estandarizada y adaptada para población estudiantil fue diseñada por Allende, Condemarín & Milicic (2004)	49 de los estudiantes parte del grupo de intervención. 34 estudiantes conformaron el grupo de comparación.	Primaria
4 AC13-04	Cuasi experimental	Observación	Evaluación cognitiva de la batería de lectura y escritura (BECOLE).	MANOVA, ANOVA Prueba de confiabilidad de Cronbach, programa SPSS 20.0. Además, se calculó el tamaño del efecto (Cohen s d) (pequeño <.50; 50-79 moderado, grande ≥ .80).	Fue creado por profesionales de la educación (especialistas en audición y lenguaje y psicólogos docentes) con formación previa, facilitando la coherencia en la recogida de datos.	355 participantes de entre 8 y 9 años, todos pertenecientes a cuatro centros educativos estatales.	Primaria

Continúa de la tabla 5

5	AC14-05	Cuasi experimental	observación	Pruebas: LEE (Lectura y escritura en español; Defior et al., 2006) y la prueba CLP (prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva de Allende, Condemartín y Milicic, 1991).	La escala de comprensión verbal tomada del WISC III, Test de Matrices Progresivas, escala coloreada de Raven y Test de Matrices Progresivas. ANOVA.	Este programa de intervención está basado en los trabajos realizados por Oakhill y Cain (2007).	127 niños de entre 8 y 10 años de diferentes escuelas de Buenos Aires.	Primaria
6	AC18-06	Cuasi experimental	Observación	Las mediciones se hicieron con un cuestionario autoadministrado compuesto por dieciocho preguntas extraídas de las pruebas Saber.	Programa estadístico SPSS, versión 21. Prueba t de Student.	Las pruebas Saber las aplica el Estado colombiano.	63 estudiantes de entre 14 y 17 años de una institución oficial de Medellín.	Secundaria
7	AC19-07	Cuasi experimental	Observación	“Prueba de Evaluación del Proceso Lector” (Prolec).	Prueba de Mann-Whitney y análisis de correlación de Spearman considerando la significancia estadística de 0.05.	Prueba aprobada por el Ministerio de Educación de Brasil.	30 niños de 8 a 12 años.	Primaria
8	AC21-08	Experimental	Observación	Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje (Rosario et al., 2006).	La confiabilidad de la escala, estimada mediante el alfa de Cronbach, fue de .80 para la dimensión de Planificación, .85 para Ejecución y .87 para Evaluación.	Cuestionarios aplicados por (Rosario et al., 2006).	114 estudiantes de 10 a 12 años. De 9 centros escolares.	Primaria
9	AC23-09	Cuasi experimental	Observación	Prueba de Desempeño Individual de Wechsler - Segunda Edición (WIAT-IIUK) (Wechsler, 2005).	Medias y desviaciones estándar, ANCOVA reveló un efecto estadísticamente significativo.	El WIAT II está estandarizado en el Reino Unido.	74 alumnos (de 9 a 10 años de edad) de 5 clases en 4 escuela.	Primaria
10	AC25-10	Cuasi experimental	Observación	Prueba estandarizada de comprensión de textos y una prueba específica que evalúa la habilidad de detectar errores e incongruencias.	Medias y los desvíos estándar, prueba t.	Prueba aprobada por el Estado de Buenos Aires.	Escuela de gestión social 50 adolescentes.	Secundaria

Continúa de la tabla 5

11	AC29-11	Cuasi experimental	Observación	examen de lectura First Certificate.	Promedios, mediana.	Prueba estandarizada.	60 estudiantes.	Secundaria
12	AC33-12	Experimental	Observación	PQ4R Entrenamiento de habilidades de lectura.	ANOVA, α de Cronbach.	Validada inicialmente por Cacioppo y Petty (1982).	76 estudiantes.	Secundaria
13	AC37-13	Cuasi experimental	Observación	ReadTheory.org (Copyright LLC Read Theory, 2012)	SPSS versión 22, prueba t de Student.	Validado por expertos Escuela Normal Superior de Mérida.	60 estudiantes de 2 aulas de una escuela rural.	Secundaria
14	AC44-14	Cuasi experimental	Observación	Métodos y estrategia de lectura EFL.	Pruebas t.	Validado por expertos.	36 estudiantes de una Institución educativa.	Secundaria
15	AC51-15	Cuasi experimental	Observación	Cuestionario, que precisó si los estudiantes empleaban las estrategias propuestas por Solé (1998).	Promedios.	Prueba estandarizada.	42 estudiantes.	Secundaria
16	AC52-16	Cuasi experimental	Observación	cuestionario con pretest y postest.	Varianza, la media y la desviación estándar t-Student.	Prueba estandarizada.	90 estudiantes de una institución de 270 estudiantes.	Secundaria
17	AC56-17	Cuasi experimental	Observación	La prueba TECLE.	alfa de Cronbach, resultó de .73.	Se encuentra adaptada, validada para escolares uruguayos.	69 estudiantes de 5 ° año de educación primaria de entre 10 y 11 años.	Primaria
18	AC61-18	Experimental	Observación	Pretest y postest GPR.	frecuencias y porcentajes.	Elaborados por los autores.	62 estudiantes.	Secundaria
19	AC65-19	Cuasi experimental	Observación	Pretest y postest EF.	ANOVA de medidas repetidas.	Prueba estandarizada.	121 estudiantes de entre 8 a 10 años de 2 colegios diferentes.	Primaria
20	AC68-20	Experimental	Observación	Pretest y postest.	Promedios, mediana.	Elaborado por los autores.	40 estudiantes de entre 12 a 15 años de 2 escuelas diferentes.	Secundaria
21	AC70-21	Experimental	Observación	Cuestionario de actitud hacia la Lectura Estratégica Colaborativa o CSR.	ANOVA Unidireccional.	Prueba estandarizada.	45 estudiantes.	Secundaria
22	AC71-22	Cuasi experimental	Observación	Inventario de Conciencia Metacognitiva conocido como MAI	ANOVA, Alfa de Cronbach	Prueba estandarizada.	319 estudiantes de entre 12 y 17 años.	Secundaria

En la Tabla 5, análisis realizado sobre el tratamiento de las variables en los artículos seleccionados, para los tipos de diseño se siguió la clasificación de (Hernandez Sampieri et al., 2010), así se identificó que el 68% son cuasiexperimentales de ellos el 33% en escuelas primarias y el 39% en escuelas de secundaria; así también se identificó que el 27% pertenece a investigaciones experimentales de ellos el 11% pertenece a escuelas primarias y el 17% a escuelas de secundaria. Según las cantidades de las muestras se observa que hay investigaciones que han tomado como muestras a estudiantes de varias instituciones, así tenemos que dos investigaciones tomaron su muestra de 4 instituciones diferentes del nivel primaria (Fonseca et al., 2019; Gutiérrez, 2016), otra investigación con 5 instituciones del nivel primaria (Moir, T., Boyle, J., Woolfson, 2020) y dos investigaciones en nueve instituciones del nivel primaria (Trinidad García et al., 2016).

Luego, de analizar las cantidades de las muestras se observa que el 78% de las investigaciones las tomaron de entre 30 hasta 94 estudiantes; se resalta el 22% de las demás investigaciones quienes tomaron sus muestras de 114 hasta 355 estudiantes que corresponden a las investigaciones de (Fonseca et al., 2019; Julio et al., 2019; Gutiérrez, 2016; Trinidad García et al., 2016). En lo que corresponde a las edades de los estudiantes objeto de estudio se encuentran en el rango de los 8 y 17 años, el 44% pertenece al nivel primaria y el 56% al nivel secundaria. Además se pudo identificar una investigación cuasiexperimental realizada en una escuela de ámbito rural (Uldárico & Serrano, 2020), es la única en este ámbito educativo, por lo tanto el 96% de investigaciones se desarrollan en el ámbito urbano.

A propósito de la técnica el 100% de investigaciones utilizaron como técnica la observación para recoger evidencia de la mejora de la comprensión lectora con el uso de las estrategias metacognitivas, en el uso de los instrumentos y sus propiedades métricas se identifica que el 78% utilizan las pruebas estandarizadas aprobadas por sus ministerios de educación o pruebas con alta confiabilidad utilizadas en otras investigaciones, otro grupo de investigaciones el 22% han utilizado instrumentos no estandarizados, adaptados o elaborados por los propios investigadores, siendo estos validados por juicio de expertos, juicio de expertos Ad hoc, universidades dedicadas a la investigación, comunidades de profesionales, entre estas investigaciones tenemos (Uldárico & Serrano, 2020; Muñoz-Muñoz &

Ocaña de Castro, 2017; Alvarez-Ayure et al., 2018; Makuc, 2015; Escudero et al., 2015). En función a la selección de los instrumentos utilizados por los investigadores el 33% recogió información exclusiva de la comprensión lectora y su influencia que ha tenido con las estrategias metacognitivas, pero, el 67% además de recoger información de la comprensión lectora también recoge información de decodificación de palabras, momentos de la lectura antes, durante y después, autorregulación, cognición, pronunciación, expresión, respuestas inferenciales y críticas. Así pues para este trabajo se seleccionó de estas investigaciones las dimensiones, criterios y sus resultados obtenidos de estrategias metacognitivas y su influencia de mejora en la comprensión de textos.

Los investigadores para obtener los resultados de los instrumentos test, cuestionarios, pruebas, test-postest utilizan las técnicas estadísticas como programa estadístico SPSS promedio, mediana, moda, varianza, proporción y las pruebas estadísticas como t student, anova, ancova, alfa de Cronbach.

Tabla 6

Eficacia de la investigación

Código N° de artículo	Objetivos	Teorías	Estrategia	Sobre las intervenciones en la investigación		
				Duración / Sesiones	Pretratamiento	Postratamiento
1 AC04-01	Orientar la implementación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora y en especial de inferencias en textos expositivos.	Bases teóricas la cognición, la metacognición, la lingüística, la psicolingüística, lingüística y la didáctica de la comprensión de lectura.	Programa de intervención basada en estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.	12 de 45 minutos cada uno.	El porcentaje alcanzado en el pretest, inicialmente se obtuvo el 37%.	El porcentaje que los estudiantes alcanzaron en el postest, 75%, con un aumento del 38% porcentajes significativos al 0.05 y con un valor t-Student significativo.
2 AC06-02	Desarrollo de estrategias basadas en comprensión de las características de la lectura dialógica en la mejora de las habilidades lectoras.	Base teórica de la metacognición y la didáctica.	Intervención de un programa centrado en el desarrollo de las estrategias basadas en la lectura dialógica en la mejora de la comprensión lectora.	32 sesiones de 45 minutos.	Antes de la intervención no había diferencias significativas entre los grupos experimental y control, $F(1, 128) = 1.32$, $p > .05$	$F(1, 128) = 2.51$, $p < .05$. Estos datos muestran que el programa de intervención tuvo un efecto significativo.
3 AC09-03	Mejorar las estrategias metacognitivas de la comprensión lectora de alumnos de tercer ciclo de educación primaria con dificultades de aprendizaje.	Base teórica centrada en atención a la diversidad, metacognición lectora, dificultades en el aprendizaje y sociocultural.	Programa de intervención Aventur@s de Horacio el Ratón.	40 sesiones a trabajar con el material a lo largo de 20 semanas.	Prueba t de Student (significativo al 0.05 o inferior) $V1$ pretest 0.23615429	Prueba t de Student (significativo al 0.05) $V1$ postest 0.27552248 mejoró
4 AC13-04	Efecto de una intervención en aula usando la metacomprensión con énfasis en la formulación de autopreguntas, en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes de tercero y cuarto grados de primaria.	Teorías metacomprensivas y metacognitivas de Flavell y Burón.	Plan de intervención basado en estrategias metacomprensivas mediante autopreguntas. Me pregunto y comprendo (Meprecom)	13 sesiones durante 8 semanas.	Evaluación previa, F Levene = 5,256, Leven Sig = 0,024; $t = 0,190$, $gI = 80,998$, Sig (2 colas) = 0,849	Grupo de intervención en la evaluación final, $U = 298,000$, $Z = -4,984$, Sig. Asint. = 0,000. mejoró significativamente.

Continúa de la tabla 6

5	AC14-05	Evaluar la efectividad de un programa de intervención en español, lee comprensivamente para mejorar la comprensión lectora.	La enseñanza recíproca (Palincsar y Brown, 1984) y sociocultural.	Programa de intervención Lee comprensivamente (Gottheil et al., 2011)	16 sesiones de 80 minutos durante 8 semanas.	Antes de la intervención la diferencia entre el GI y el GC fue de .110 ($p = .802$, ns)	Después de la intervención la diferencia fue de 1.20 a favor del GI ($p = .001$).
6	AC18-06	Determinar si con la implementación de estrategias metacognitivas se mejora la comprensión lectora.	Base teórica de la metacognición y la didáctica.	Estrategia de intervención basada en estrategias metacognitivas como estrategia didáctica.	Programa taller de 16 sesiones de 90 minutos.	Puntaje promedio de 7,09 en el pretest.	Para el grupo control, los puntajes en el postest se elevaron (0,79 puntos), dado que en el pretest registró un promedio de 7,54 puntos y en el postest alcanzó 8,32 puntos.
7	AC19-07	Comprobar el uso de estrategias de lectura metacognitivas en niños con dificultades de aprendizaje y determinar si existe relación entre su uso y la comprensión de textos.	Teoría metacognitiva, cognitiva y la lingüística.	Estrategia de intervención desarrollo de fichas para la mejora de la comprensión lectora.	No especifica.	Antes de la intervención el porcentaje alcanzado solo llegó al 22%.	Después de la intervención el porcentaje alcanzó el 86%, con un incremento significativo del 64%, demostrando una efectividad significativa del 0.05.
8	AC21-08	Analiza las diferencias en habilidades metacognitivas y de funcionamiento ejecutivo.	Teoría metacognitiva, cognitiva, sociocultural y la didáctica.	Aplicación de cuestionarios.	No especifica.	solo un 38% aprobó los resultados de los cuestionarios.	Al final el 86% logró aprobar los resultados de las pruebas, con una diferencia significativa de 48%
9	AC23-09	Como el uso de estrategias múltiples mejora la comprensión lectora.	Metacognitiva, sociocultural y aprendizaje autorregulado.	Programa de intervención en aula.	4 sesiones de 45 minutos por semana durante 8 semanas (32 sesiones).	No especifica.	Significativo de la condición (intervención versus control): $F(1,71) = 14.63$, $p < .005$, $\eta^2 = .17$, which equates to a Cohen's $d = +0.81$ (95% CI $+0.34, +1.29$)
10	AC25-10	Verificar el efecto de un programa de intervención aplicado a alumnos de una escuela que cuenta con un entorno social desfavorecido.	Metacognitiva, sociocultural y didáctica de la comprensión lectora.	Programa de intervención basada en la habilidad metacognitiva de detectar errores e incongruencias.	3 meses, 1 sesión semanal con una frecuencia de 1 hora semanal.	El grupo experimental inició este estudio con 4.40 respuestas correctas.	Al finalizar la intervención alcanzó un total de 5.22 respuestas correctas, significativo para la intervención

Continúa de la tabla 6

11	AC29-11	Definir la cuestión de la aceptación; para defender el carácter y la naturaleza de la enseñanza y la lectura y la comprensión; para mejorar las habilidades de lectura mediante el uso de cuentos.	Metacognitiva y didáctica de la comprensión lectora.	Programa de intervención sobre el uso de estrategias metacognitivas en la enseñanza de la comprensión lectora.	15 sesiones, 3 sesiones semanales de 3 horas.	Mayoría de los estudiantes usaban estrategias metacognitivas inconscientemente o incluso no las usaban	Aumenta sus habilidades metacognitivas de comprensión lectora de un 52% hasta un 84%.
12	AC33-12	Proporcionar a los participantes una mejor comprensión de las estrategias metacognitivas para aumentar su conciencia de cuándo y cómo aplicarlos cuando leen textos.	Metacognitiva y procesos cognitivos.	PQ4R entrenamiento de habilidades de lectura bien situado y efectivo que aumenta procesamiento elaborativo receptivo.	Un bimestre.	El rango de respuestas incorrectas fue 0-4 en la condición PQ4R y 0-3 en la estrategia metacognitiva condición.	Los participantes respondieron el 80% de la verificación de conocimientos preguntas correctamente (M = .79, SD = .15) significativo
13	AC37-13	Proporcionar a los estudiantes una oportunidad de lectura controlada con el fin de lograr la competencia de comprensión.	Habilidades de lectura, la metacognición y sociocultural.	Desarrollo de estrategias metacognitivas para mejorar el aprendizaje lector.	16 sesiones distribuidas en 8 semanas.	Al inicio el grupo control solo logro el 34.24% de respuestas correctas.	El grupo control logró el promedio más alto de respuestas correctas (63,22%).
14	AC44-14	Aplicar estrategias metacognitivas y metacomprendivas para comprender textos inferenciales.	Metacognitiva y lingüística.	Enseñanza del conocimiento metatextual y seguimiento metacognitivo.	12 sesiones de dos horas por un total de 24 horas, con dos sesiones semanales.	El grupo control fue moderado (d = 0,7).	Efecto fue mayor para el grupo experimental (d = 2.43) evidenciando logros significativos
15	AC51-15	Lograr que los estudiantes apliquen estrategias cognitivas y metacognitivas antes, durante y después de la lectura para facilitar el procesamiento de la información.	Metacognición, cognitivas, sociocultural y comprensión lectora.	Intervención de estrategias metacognitivas y cognitivas para mejorar la comprensión textual	16 sesiones abordadas en 2 unidades.	Entre un 67% y un 81 % de los estudiantes no aplicaron estrategias cognitivas y metacognitivas.	Entre el 71% y 93%, modificaron su comportamiento lector porque usaron adecuadamente las estrategias cognitivas y metacognitivas.
16	AC52-16	Saber si la formulación de preguntas inferenciales mejora la comprensión de textos continuos.	Metacognitivas y comprensión lectora de Solé.	Programa de intervención de formulación de preguntas inferenciales.	12 sesiones en 3 semanas.	un 57,7% de estudiantes obtuvo notas deficientes en el pretest.	El postest, un 84,4% de estudiantes obtuvo notas regulares, ninguno obtuvo notas excelentes.
17	AC56-17	Analizar las diferencias en las habilidades metacognitivas y de funcionamiento ejecutivo entre dos grupos de estudiantes.	Funciones ejecutivas, metacognición y comprensión lectora.	Intervención con programa Funciones ejecutivas para mejorar la metacognición.	Aplicación de cuestionarios por 50 minutos cada 3 sesiones (15 sesiones).	Al inicio los componentes Evaluación, organización y ejecución no eran utilizados por el 35% de estudiantes.	Uso frecuente (68%) de las habilidades metacognitivas en las fases de Evaluación, organización y ejecución en el grupo experimental.

Continúa de la tabla 6

18	AC61-18	Determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes.	Metacognitivas y comprensión lectora.	Intervención pedagógica de desarrollo de actividades individuales y grupales en el uso de estrategias metacognitivas.	no específica.	Pretest, el 71,9% de los estudiantes está en el nivel básico de "inicio".	Posttest, se observa que 100% del grupo experimental se ubican en el nivel superior de "logro previsto"
19	AC65-19	Analizar si las habilidades básicas de EF pueden tener un efecto positivo en el desarrollo de habilidades cognitivas.	Metacognitivas y habilidades metacognitivas.	Intervención de estrategias cognitivas.	10 sesiones de 25 minutos en 7 semanas.	Evaluación con pretest 31% de aciertos	Efecto fue mayor para el grupo experimental (d = 2.43) evidenciando logros significativos.
20	AC68-20	Identificar cómo el desarrollo de estrategias metacognitivas y de aprendizaje de vocabulario influye en la forma de desarrollar una tarea de aprendizaje y los niveles de autonomía de los estudiantes.	Metacognitiva y comprensión lectora.	Programa de estrategias metacognitivas con el uso de herramientas tecnológicas WebQuest	40 sesiones durante 4 meses (16 semanas).	Los estudiantes en el pretest desconocían de estrategias metacognitivas, 14% de aciertos.	En la post prueba utilizaron estrategias metacognitivas en un 91% de efectividad.
21	AC70-21	Indagar si la formación en estrategias de lectura en dos ambientes diferentes colaborativo y no colaborativo afecta la comprensión lectora y cambia la actitud de los estudiantes hacia la lectura.	Cognitiva, metacognitiva Sociocultural.	Programa de estrategias de lectura en modalidad colaborativa.	25 sesiones en 8 semanas.	En los resultados pretest los estudiantes no conocían técnicas colaborativas para la comprensión de textos.	El 69% de estudiantes mejoró la comprensión lectora por medio de las estrategias.
22	AC71-22	Analizar las relaciones entre las habilidades metacognitivas, el género y el grado de escolaridad en estudiantes de secundaria.	Metacognitiva y procesos cognitivos.	Programa MAI.	15 sesiones en 8 semanas.	Los estudiantes solo lograron el 24% de respuestas asertivas.	El 74% de estudiantes logró responder a las preguntas del nivel logrado.

En la Tabla 6, según el análisis se demuestra que el 100% de las investigaciones tiene como objetivo demostrar la efectividad de las estrategias metacognitivas, cognitivas por medio de las intervenciones o programas que mejoran la comprensión lectora, comprensión lingüística o metalingüística, siendo estas variables objeto de este trabajo.

En lo que se refiere a la cita de autores en el uso de teorías, las investigaciones han utilizado una diversidad de ellas para sustentar sus trabajos, las teorías que se destacan son la metacognitiva, cognitiva, comprensión lectora, metacompreensión, lingüística y sociocultural.

Según el análisis el 100% de las investigaciones utilizó programas o intervenciones, se identificó que el 86% lo realizó por medio de entre 12 y 40 sesiones con una duración de entre 6 y 20 semanas, el 14% no especifica tiempo, ni sesiones.

Tabla 7*Conclusiones reportadas sobre relación de la (v1) y (v2)*

N°	Código del artículo	Conclusiones
1	AC04-01	La aplicación de estrategias metacognitivas mejoró el uso de los procesos conscientes y no automáticos, reconocieron sus propios procesos de planificación, percepción, atención y memoria; los estudiantes lograron mejorar las habilidades para la autorregulación en su propio proceso de lectura.
2	AC06-02	Las estrategias de lectura dialógica mejoraron considerablemente las estrategias metacognitivas de los estudiantes, los cuales le permitieron evaluarse asimismo y saber elegir la mejor estrategia para tener buenos resultados en sus procesos de reflexión, extracción de inferencias, construcción de significados, organizar y reorganizar la información.
3	AC09-03	Las TIC desarrollaron una gran variedad de posibilidades para poder llegar al estudiante, en este sentido el programa valida su efectividad de logro en la comprensión lectora, porque el estudiante ha desarrollado habilidades para el manejo de la metacognición, se autoevalúa y elige el programa que mejor efectividad le da para usar sus estrategias para enfrentarse a la lectura.
4	AC13-04	La combinación de la autopregunta como estrategia metacognitiva y metacomprendensiva brinda resultados significativos para la comprensión de textos escritos, los estudiantes reflexionan sobre como aprenden, cual es la mejor estrategia para enfrentar textos escritos con seguridad y autonomía.
5	AC14-05	Para tener lectores que entiendan lo que leen, que reflexionen sobre su propio conocimiento, es necesario trabajar estrategias metacognitivas y cognitivas, que ayudaron al lector a tomar mejores decisiones acerca de las estrategias que utilizó antes, durante y después de leer el texto, así lo demuestra la investigación.
6	AC18-06	Las estrategias metacognitivas favorecen significativamente el mejoramiento de la comprensión de textos, esto fortalece la autonomía de los estudiantes, la autorregulación, resolución de respuestas literales, inferenciales y críticos en los tres momentos antes, durante y después de la lectura.
7	AC19-07	Las estrategias de lectura metódicas y estrategias metacognitivas para fomentar la autorreflexión sobre el uso de sus estrategias, mejora considerablemente la comprensión lectora y directamente propicia la autonomía del estudiante.
8	AC21-08	Para lograr una mejor comprensión lectora en los estudiantes, es necesario que los profesores y familias trabajen con los estudiantes estrategias metacognitivas como la atención focal, la memoria y la atención sostenida.
9	AC23-09	Cuanto mejor fue el desempeño en las estrategias de lectura, mejor fue la comprensión textual y viceversa, lo que sugiere que las habilidades metacognitivas de lectura contribuyen a la comprensión lectora.
10	AC25-10	Trabajar con los estudiantes la lectura teniendo como estrategia la detección y corrección de errores favorece significativamente la autorregulación que está ligado directamente con la metacognición, el cual hace reflexionar sobre los propios procesos utilizados en la lectura.
11	AC29-11	La práctica constante de métodos metacognitivos asociados a la retroalimentación, la práctica individual y el autocontrol, fomentan en el lector la autonomía suficiente para poder elegir sus propias estrategias cuando lea textos.
12	AC33-12	La aplicación de estrategias metacognitivas mejoró significativamente las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes
13	AC37-13	Las estrategias metacognitivas ayudan significativamente a desarrollar habilidades de comprensión lectora, procesos de pensamiento como un medio para mejorar el aprendizaje

Continúa de la tabla 7

14	AC44-14	El uso de metaestrategias metacognitivas favorece significativamente la metacomprensión de los textos, promueve la autonomía del lector frente a un texto.
15	AC51-15	Se demostró que la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas mejoran significativamente el proceso de prelectura, lectura y post-lectura además se mejor en un 85% las respuestas acertadas de nivel inferencial.
16	AC52-16	La formulación de preguntas inferenciales y las estrategias metacognitivas mejora efectivamente la comprensión de textos en los estudiantes.
17	AC56-17	Los resultados muestran la relación que existe entre funciones ejecutivas y metacognición, que al trabajarlas de manera reflexiva el lector tiene dominio sobre la planificación, la organización y memoria de trabajo, lo que hace que los textos se entiendan con mayor facilidad.
18	AC61-18	El uso de estrategias metacognitivas favorece la comprensión inferencial, literal, organizacional y crítico de los estudiantes frente a la comprensión lectora.
19	AC65-19	El entrenamiento de los procesos cognitivos básicos mejora la comprensión lectora en los estudiantes, sin embargo, la lectura veloz no garantiza la comprensión lectora.
20	AC68-20	La incorporación de estrategias metacognitivas dentro de WebQuests puede mejorar las habilidades de los estudiantes para adquirir nuevo vocabulario de forma autónoma
21	AC70-21	Las estrategias de aprendizaje colaborativo no evidencian una mejora significativa en la comprensión de textos, en consecuencia, corresponde a los docentes evaluar las desventajas o ventajas de este enfoque.
22	AC71-22	Las habilidades metacognitivas y la autorregulación cognitiva mejoran considerablemente el proceso de planificación, organización y autoevaluación necesario para el proceso lector el cual mejoró considerablemente, pero no se ha demostrado que las mujeres tengan mejores logros que los varones.

La tabla 7, consolida las conclusiones finales a las que llegaron los artículos seleccionados para esta investigación, producto de este el 100% obtiene como resultado que el uso de estrategias metacognitivas (v1) mejora significativamente la comprensión lectora (v2) en los estudiantes.

En el tratamiento de la variable(v2) el 50% menciona que el uso de estrategias metacognitivas favorece los procesos conscientes y no automáticos, promueve la autopregunta, reflexión sobre su propio aprendizaje, mejora las decisiones al momento de elegir las estrategias que se utilizará, con esto el lector tiene un mejor dominio sobre la planificación, la organización y la memoria el cual le ayuda en el proceso lector. Así también el 22% señala que las estrategias metacognitivas favorecen significativamente la autorregulación, la autonomía, detección de errores y mejor dominio de habilidades metacognitivas y el 28% indica que favorece la comprensión inferencial, literal, organizacional y crítico, así como también una acertada pre lectura, lectura y post lectura.

V. DISCUSIÓN

Los estudios que se analizan y confrontan fueron obtenidos mediante un solo corte de tiempo desde los años 2015 hasta el 2021, se basó en la revisión sistemática de artículos científicos publicadas en revistas indexadas en bases de datos de rigurosidad científica, que tenían como objetivo determinar cómo las estrategias metacognitivas mejoran la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. En el recorrido se pudo encontrar investigaciones que contenían las dos variables o una de ellas y en los niveles de primaria, secundaria y superior, evidenciando que la falta de comprensión lectora es un problema en todos los niveles académicos; que se reafirma con lo publicado por (De-la-Peña & Luque-Rojas, 2021; Mirazchiyski, 2021), cuando resaltan en su escrito que los problemas de comprensión lectora cuando no son tratados en el ámbito escolar a tiempo, son trasladados al ámbito de educación superior y esto agudiza el problema de lograr profesionales competentes. Según las estimaciones del Instituto de Estadística de la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, 2017) es un problema mundial que aqueja a todas las naciones; según los resultados de las evaluaciones PISA, Latinoamérica alcanza niveles muy bajos en comprensión lectora (Abileah & Vignudelli, 2021; Hu & Hu, 2021; Mang et al., 2021; Pools & Monseur, 2021), es tema de preocupación para investigadores como Agasisti et al., (2021); Arpacı et al., (2021); Oliver et al., (2021); Rodríguez-García & Arias-Gago (2021); Teixeira Lopo (2021).

Es importante señalar que el 95% de las investigaciones seleccionadas son originales, de los tipos experimentales, cuasiexperimentales y preexperimentales; también se tiene el 5% de investigaciones sistemáticas, los cuales marcan precedentes de este tipo de investigación con artículos indexados en base de datos con rigurosidad científica y de prestigio internacional, así mismo Molero Jurado et al. (2001) indica que esto garantiza la veracidad y calidad de la información, criterios necesario para este tipo de investigación.

En relación a los idiomas fueron importantes para ampliar el campo de búsqueda prevaleciendo el español; pero, un aporte importante lo hace el idioma inglés con un 42%, el cual permitió conocer investigaciones novedosas de otras realidades y formas nuevas de trabajo en otros países. Europa tiene el 17% de trabajos destinados al problema de la comprensión lectora que buscan dar solución por medio de las estrategias metacognitivas, dejando evidente que este problema también se tiene en sus aulas; por su parte América del Norte y Oceanía contribuyen con el 13%, dejando ver que también es un problema al cual están intentando darle solución; Latinoamérica tiene el mayor aporte con un 59% de artículos relacionados con esta problemática de la comprensión de textos, esto deja clara evidencia de la gran preocupación por los investigadores de estos países de buscar soluciones innovadoras que puedan servir para mejorar este problema; esto coincide con los resultados PISA en el cual concluyen que Latinoamérica tiene los resultados más bajos en comprensión de lectura (The OECD and the European Union, 2019; Urrutia & Bonfill, 2011). Así pues, el estudio abarca artículos de un total de 22 países que enriquecen en el análisis, las conclusiones y sugerencias a la propuesta.

En relación a las investigaciones nacionales, Perú aporta con un importante 11% de artículos científicos, dejando evidencia que el tema de la comprensión lectora es un problema relevante en el campo de la investigación y como no va ser importante según el reporte de Pisa 2018 de 79 países participantes, Perú quedó en el puesto 65 con una media promedio de 401, debajo de Argentina, Colombia, Brasil y Chile (Ministerio de Educación, 2018). De las investigaciones peruanas se observan que dos fueron indexadas en la base de datos reconocida y de alto impacto como Scopus así tenemos a Novoa et al. (2021) y Villar-Mayuntupa (2021), esta última publicada en el idioma inglés.

Con respecto a los objetivos de las investigaciones seleccionadas, se observa relaciones y coincidencias en sus objetivos entre ellas tenemos el 27% de los artículos tienen como objetivo mejorar la comprensión lectora con el uso de estrategias metacognitivas con el que tratan de hacer reflexionar a los estudiantes con autpreguntas o cuestionamientos acerca de sus propios procesos de aprendizaje, es decir, de cómo estoy aprendiendo y que debo hacer

para mejorar, así lo manifiestan (Alcas Zapata et al., 2019; Castrillón Rivera et al., 2020; Fonseca et al., 2019a; Julio et al., 2019; Moir, T., Boyle, J., Woolfson, 2020; Nicolielo-Carrilho & Hage, 2017a; Rodríguez Ribero et al., 2016; Uldárico & Serrano, 2020); asimismo, otro 17% manifiesta que puede mejorar la comprensión lectora por medio de estrategias metacognitivas, con el uso de procesos conscientes, autónomos y no automáticos, se busca la autonomía del estudiante en su propio aprendizaje, manejo de sus procesos de planificación, organización y evaluación, los cuales debe de poner en práctica en los momentos del antes, durante y después de la lectura, así lo señalan en sus escritos (Garzón, Merchán Ferney et al., 2020; Weissheimer et al., 2019; Zhussupova & Kazbekova, 2016); mientras que, otro 13% indica que se puede mejorar la comprensión de textos con el uso de estrategias para entender las preguntas inferenciales, mencionan que aquí está la debilidad en la lectura, buscar respuestas abstractas es difícil para los estudiantes, más aún cuando son 7 formas diferentes de inferencia según Nurviyani et al., (2020); así lo manifiestan (Escudero et al., 2015; Muñoz & Ocaña, 2017; Salazar-Pisfil, 2021; Page et al., 2021); del mismo modo tenemos otro 13% que señalan en sus objetivos que el uso de estrategias dialógicas, la comunicación socioafectiva mejora la relación docente-estudiante; así como el soporte socioemocional activan los procesos cognitivos para una excelente lectura, así lo señalan. (Abendroth, J., Richter, 2021; Gutiérrez, 2016; Rajaei et al., 2020; Zhussupova & Kazbekova, 2016); un 9% coinciden exactamente en sus objetivos, indicando que el uso de estrategias ejecutivas y metacognitivas mejoran la comprensión lectora así lo indican (Trinida García et al., 2016; Ronqui et al., 2021) y por último el 4% señala como objetivo verificar el efecto de un programa para mejorar la comprensión lectora con estrategias de aprendizaje colaborativo; pero, en escuelas de entornos sociales desfavorecidos, interesante propuesta ya que el autor señala que existe pocos estudios en este tipo de escuelas y lugares.

Con respecto a las sesiones utilizadas tenemos que el 59% utilizaron de 12 a 25 sesiones para el desarrollo de sus programas; otro grupo con el 27% lo ejecutó con la aplicación de 32 a 45 sesiones, se destaca de estas investigaciones la gran cantidad de sesiones aplicadas (Alvarez-Ayure et al., 2018; Gutiérrez, 2016; Julio et al., 2019; Moir, T., Boyle, J., Woolfson, 2020).

En lo referido al tiempo utilizado para la aplicación de las sesiones, tenemos el 55% lo hizo entre 6 y 8 semanas; mientras que el 36% se tomó entre 12 y 15 semanas para aplicar el programa de intervención resaltando que hay investigaciones en el que los programas han durado más de 3 meses (Alvarez-Ayure et al., 2018; Cartoceti et al., 2016; Zhussupova & Kazbekova, 2016); destacando de todas las investigaciones el 6% que utilizó 20 semanas, es decir, cinco meses de trabajo (Julio et al., 2019) y el 14% no especifica tiempo, ni sesiones.

Las investigaciones seleccionadas sustentan sus propuestas con diferentes autores para la variable (v1) estrategias metacognitivas, las teorías que más enfatizan son la cognitiva y metacognitiva, los autores que se destacan por la cantidad en que fueron citados tenemos al 88% de los artículos que citaron a Flavell, Brown, Burón y Wellman, otros autores también fueron citados, pero en porcentajes mucho menores. Así también, tenemos a Vigotsky con la teoría sociocultural, a este autor lo citan en el 79% de artículos en el que señalan que el aprendiz aprende de los demás, ninguna estrategia tendría resultado si el lector no interactúa con su maestro, compañeros o en todo caso su entorno; así tenemos el trabajo de (Rajaei et al., 2020) que realiza su investigación en el uso de estrategias colaborativas y a (Fonseca et al., 2019) con el uso de la enseñanza recíproca. En relación a la variable (v2) comprensión lectora las teorías que más se enfatizan son los procesos cognitivos, cognición lectora, conciencia metalingüística, conciencia fonológica y funcionamiento ejecutivo. El 69% de los artículos se destacan las citas a Solé, Bloom, Carretero, Cassany y León.

En relación a las muestras de los diferentes tipos y diseños de investigación (Hernandez Sampieri et al., 2014) el 68% son de tipo cuasiexperimental, porque aplican evaluaciones previas y posteriores (pretest-postest) en los grupos control y experimental, en los cuales pueden contrastar la efectividad de sus intervenciones; el 40% de este grupo obtiene sus muestras de entre 2 y 4 instituciones enriqueciendo los resultados; también, se observa que el 12% obtiene su muestra de forma aleatoria. Así también, el 23% son de tipo

experimental con grupo control y experimental, de este grupo todos obtiene su muestra no probabilística porque los grupos ya están formados (Hernandez Sampieri et al., 2010). Un grupo reducido del 9% fue de tipo preexperimental con aplicación de pretest y posttest, lo que se destaca de esta investigación fue que la muestra obtenida de 94 estudiantes, pertenecen a diferentes instituciones, 39 de una y 64 de otra, resultando realidades y situaciones diferentes que enriquecen los resultados; pero, para poder contrastar con mayor fiabilidad los resultados de la intervención hubiera sido necesario que trabajase con un grupo control, solo como apreciación.

En relación a los resultados de las investigaciones y sus logros obtenidos Muñoz-Muñoz & Ocaña de Castro (2017), señala en su publicación que para mejorar las habilidades del proceso lector se debe de trabajar estrategias metacognitivas en el uso de los procesos mentales, la percepción, la atención y la memoria; coincidiendo, con lo que establece Cabero Almenara et al. (2018) quien menciona que la combinación de estrategias de autopregunta y autorreflexión de su proceso de aprendizaje, brinda resultados significativos en el lector; por su parte, Moir, T., Boyle, J., Woolfson (2020) refuerza las investigaciones anteriores, señalando que para tener lectores que entiendan lo que lean es necesario que el estudiante reflexione sobre su propio conocimiento, los tres autores coinciden que el uso de estrategias metacognitivas brinda una mejor calidad de comprensión de los textos.

Así mismo, Fonseca et al. (2019); Castrillón Rivera et al. (2020), sustentan que el uso estratégico de los procesos lectores antes, durante y después de la lectura mejoran significativamente la comprensión de textos escritos, favorece la autonomía y la seguridad; así también, lo señalan Escudero et al. (2015); Nicolielo-Carrilho & Hage (2017), llegando a las mismas conclusiones y además agrega que las estrategias metódicas, al igual que las estrategias metacognitivas elevan los resultados significativos de la comprensión de textos.

Según, Beluce et al. (2018) el proceso de comprender es un acto complicado de entender lo que el autor quiere transmitir en el mensaje, su investigación demuestra que el uso de las estrategias metacognitivas por medio de preguntas y repreguntas para responder preguntas inferenciales mejoran sustancialmente

la comprensión de textos; coincidiendo con estas conclusiones Salazar-Pisfil (2021).

De igual forma, Rodríguez Ribero et al. (2016) resalta de su investigación que utilizó como estrategia las autopreguntas en función a las dificultades encontradas al leer los textos, inciden directamente en la metacognición para hacer reflexionar al lector sobre su propio aprendizaje, los resultados demuestran que mejoró considerablemente las habilidades para interpretar el sentido global del texto, comprender y entender las ideas complejas o abstractas y brindar opinión con argumento de lo leído. A las mismas conclusiones llegan Weissheimer et al. (2019); Guerra & Baena (2015) refuerzan con la conclusión que las estrategias metacognitivas facilitan el procesamiento de la información. Así mismo, Ronqui et al. (2021) señala que la enseñanza de estrategias de autorregulación mejoran la comprensión lectora y busca la autonomía del estudiante.

En su investigación Garzón, Merchán Ferney et al. (2020), resalta que la comprensión lectora se mejora con el uso de habilidades metacognitivas en los procesos conscientes de planificación, organización y evaluación. Este artículo se destaca porque lo implementa con la intención de determinar si la comprensión lectora se desarrolla mejor en varones o mujeres, llegando a la conclusión que no hay diferencia entre ambos sexos, los dos lo desarrollan de igual forma y con las mismas dificultades. No hay otras investigaciones que hayan determinado tener resultados por género.

Las tecnologías de la información cumplen un papel muy importante como herramientas para facilitar el aprendizaje, así lo menciona Cabero Almenara et al., (2018) en su investigación de tipo experimental, aplica un programa de material tecnológico para motivar el uso de estrategias metacognitivas, para mejorar la comprensión de textos a una muestra de 274 estudiantes del nivel primaria con grupo control y experimental, señala que los estudiantes están familiarizados con la tecnología y les agrada trabajar más por este medio que en los cuadernos directamente, aprovechando estas circunstancias es que se elabora un material y recurso tecnológico creado y validado por los autores, el cual contiene 20 textos de lectura y aventura, imágenes, videos, diccionario,

material de apoyo y las estrategias metacognitivas necesarias para comprender los textos, teniendo como resultado al final un incremento en sus valores medios de 23.27 a 37.32, demostrando que las herramientas tecnológicas son un buen medio para facilitar, incentivar, motivar el uso de estrategias metacognitivas que a su vez mejoran la comprensión lectora; así también, lo sostienen Alvarez-Ayure et al. (2018); Coiro (2014) y González (2017).

Las instituciones desfavorecidas en España, Escocia, Brasil y Argentina, situadas en lugares de pobreza o pobreza extrema, se evidencia en sus estudiantes que tienen aún más problemas en comprensión lectora; la falta de alimentos, problemas familiares, estudiantes que trabajan agudizan su situación y en las evaluaciones nacionales e internacionales de estos contextos se obtienen los logros más bajos; es así, que los autores deciden en este tipo de contexto aplicar investigaciones para determinar si aún con todos estos problemas es posible mejorar la comprensión de textos con la ejecución de programas o intervenciones con el uso de estrategias metacognitivas así lo realizaron Cartoceti et al. (2016); Cartoceti et al. (2016); Moir, T., Boyle, J., Woolfson (2020); Weissheimer et al. (2019), según los autores en la búsqueda de investigaciones realizadas en estos tipos de contextos son escasos, por esta razón se decide a realizar experimentaciones en estas instituciones, además de estrategias metacognitivas se trabajó estrategias de soporte socioemocional, con juego de roles, refuerzo de la autoestima y brindar la confianza a los estudiantes para que participen; las conclusiones evidencian que las estrategias metacognitivas si mejora la comprensión lectora de los estudiantes; pero, asociada a esta debe existir un trabajo en paralelo con los estudiantes sobre autoestima, autoconfianza, estrategias de motivación y desarrollo personal; trabajar con los padres de familia en lo relacionado al apoyo de sus hijos e hijas, soporte afectivo y dejar tiempo para que estudien ya que en su mayoría todos trabajan; asimismo, trabajar con los docentes el manejo de estrategias y mejor empatía con sus propios estudiantes quienes deben de brindar múltiples oportunidades en la mejora de los aprendizaje.

Las teorías con las que sustentan las investigaciones la variable dependiente de la comprensión lectora, el 56% trabaja la comprensión lectora como proceso cognitivo, es decir como funcionamiento intelectual de la mente humana esto implica tener habilidades cognitivas para enfrentarse al proceso lector, estos en los momentos antes, durante y después de la lectura (Abendroth, J., Richter, 2021; Castrillón Rivera et al., 2020; Guerra Morales & Forero Baena, 2015; Gutiérrez, 2016; Makuc, 2015; Muñoz-Muñoz & Ocaña de Castro, 2017; Ronqui et al., 2021; Salazar-Pisfil, 2021; Uldárico & Serrano, 2020; Zhussupova & Kazbekova, 2016); otras investigaciones en un 28% trabajó la comprensión lectora como cognición lectora (Cartoceti et al., 2016; Julio et al., 2019; Moir, T., Boyle, J., Woolfson, 2020; Nicolielo-Carrilho & Hage, 2017b; Rajaei et al., 2020; Rodríguez Ribero et al., 2016); un 6% lo trabajó como estrategias de conocimiento de la estructura textual (Fonseca et al., 2019); otro 5% lo aplicó como funcionamiento ejecutivo de la comprensión textual con el apoyo de las familias (Trinidad García et al., 2016) y en el mismo porcentaje otra investigación lo aplicó como conciencia lingüística (Escudero et al., 2015).

En lo que refiere a la variable independiente de estrategias metacognitivas referidas al control de las habilidades cognitivas, es decir, centrada en la metacomprensión, habilidades del lector para autopreguntarse y que sirvieron de fundamento al diseño de los programas e intervenciones, se identifica que el 56% plantea estrategias metacognitivas en todas o en alguna de sus tres fases de planificación, supervisión y evaluación (Abendroth, J., Richter, 2021; Cartoceti et al., 2016; Escudero et al., 2015; Trinidad García et al., 2016; Garzón, Merchán Ferney et al., 2020; Guerra Morales & Forero Baena, 2015; Makuc, 2015; Muñoz-Muñoz & Ocaña de Castro, 2017; Rodríguez Ribero et al., 2016; Uldárico & Serrano, 2020; Zhussupova & Kazbekova, 2016); un 17% lo menciona como habilidades metacognitivas (Alvarez-Ayure et al., 2018; Julio et al., 2019; Moir, T., Boyle, J., Woolfson, 2020; Nicolielo-Carrilho & Hage, 2017b; Weissheimer et al., 2019); el 17% lo considera como procesos de autorregulación (Castrillón Rivera et al., 2020; Gutiérrez, 2016; Ronqui et al., 2021); un 5% lo toma como control metacognitivo (Fonseca et al., 2019) y en un mismo porcentaje lo utilizan formulación de preguntas inferenciales (Salazar-Pisfil, 2021).

En el postratamiento y resultado estadísticos se demuestra que el 100% de las investigaciones logran mejorar la comprensión lectora por medio de programas o intervenciones que aplican estrategias metacognitivas, así también asociadas a estas se aplicó estrategias inferenciales, procesos de autorregulación, metacompreñión, estrategias de autopreguntas, cognición lectora, habilidades cognitivas y control cognitivo, los cuales evidencian que si es factible mejorar significativamente la comprensión lectora en los estudiantes.

VI. CONCLUSIONES

A continuación, se presenta las conclusiones que se llega con la investigación:

1. La comprensión lectora es un problema en estudiantes de educación básica que puede ser superado significativamente, con el uso adecuado de diversas estrategias metacognitivas, Así lo demuestran todas las investigaciones parte de este estudio.
2. Todas las investigaciones consiguen logros significativos en la comprensión lectora con el uso de estrategias metacognitivas y cognitivas aplicadas en diferentes programas con diferentes espacios de tiempo.
3. Este tipo de investigación análisis sistémico permitió tener una amplia variedad de estrategias, conocer nuevos métodos de trabajo, técnicas e instrumentos efectivos que junto a las estrategias metacognitivas mejoran la comprensión lectora.
4. La aplicación de programas o intervenciones con el uso de estrategias metacognitivas brindan buenos resultados y estos han favorecido significativamente la comprensión lectora en los estudiantes.
5. La aplicación y seguimiento adecuado de estrategias metacognitivas favoreció la autonomía y autorreflexión durante el proceso de lectura.
6. La utilización de estrategias metacognitivas en los procesos didácticos antes, durante y después de la lectura ayudaron significativamente a comprender los textos escritos.
7. El uso de estrategias metacognitivas en las fases de planificación, supervisión y evaluación del desarrollo lector, ayudan autorregular y organizar significativamente la comprensión lectora.
8. La formulación de preguntas inferenciales como estrategia metacognitiva para responder preguntas de nivel implícito o abstracto, favoreció la comprensión de textos y una mejor respuesta en el nivel crítico o de opinión.
9. El uso de herramientas tecnológicas sirve como medio para motivar e impulsar la utilización de estrategias metacognitivas los cuales mejoran considerablemente la comprensión de textos.

10. Las teorías metacognitivas y cognitivas fueron las más utilizadas para la implementación de los programas o intervenciones para mejorar la comprensión de textos.
11. Las teorías de habilidades cognitivas, cognición lectora y comprensión textual fueron las que se usaron en mayores proporciones para sustentar el proceso de comprender los textos escritos.
12. El problema de la comprensión lectora y la búsqueda de soluciones es una situación de carácter internacional, así se evidencia en los 22 países parte de esta investigación.
13. El docente como mediador del aprendizaje acompaña al estudiante al reconocimiento y uso adecuado de las estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión de textos.
14. El problema de la comprensión lectora si no es tratado a tiempo en las aulas de los niveles de primaria o secundaria, trasciende a los niveles de instituciones superiores.

VII. RECOMENDACIONES

Se brinda las siguientes recomendaciones, después de desarrollar la presente investigación:

Se sugiere a las autoridades educativas implementar talleres de capacitación sobre el uso adecuado de estrategias metacognitivas para fortalecer las estrategias de los docentes como una opción para enfrentar los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes, con el seguimiento respectivo y compromiso de los profesores para asumir este gran reto.

A los directivos promover e incentivar a sus maestros y maestras el uso de estrategias metacognitivas en sus 3 niveles educativos, por medio de las reuniones de trabajo colegiado, grupos de inter aprendizaje y círculos de estudio.

Los docentes que deseen implementar las estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora, se sugiere reforzar el pensamiento crítico por medio de estrategias de autorreflexión, autopregunta y autorregulación del uso de sus propias estrategias con la finalidad de propiciar la autonomía de los estudiantes en el proceso lector.

Los resultados y recopilación de estrategias de esta investigación, así como la propuesta quedan para su uso y aplicación en las aulas, se recomienda que antes de aplicarlas los docentes se apropien de toda la información necesaria, así como la metodología, estrategias e instrumentos de evaluación, ya que fueron aplicadas en otros países y puede diferir de la realidad actual donde pueda ser aplicada.

A las futuras investigaciones que se realicen con esta problemática de la comprensión lectora, se deja esta investigación y propuesta como precedente de que el tema es complejo; pero, que si es posible encontrar soluciones con el uso de estrategias metacognitivas. Así mismo se recomienda ampliar la investigación de problemas de comprensión lectora en el ámbito de educación superior.

VIII. PROPUESTA

La propuesta titulada *Programa integral de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora* es una estrategia de trabajo pedagógico, que surge después del análisis y conclusiones como una alternativa de solución al problema de la comprensión de textos escritos. El programa tiene como propósito, brindar a los estudiantes de educación básica estrategias de lectura, para que estos logren combinar sus capacidades y pueda desarrollar su competencia lectora, se enfrenten al texto y sean capaces de discernir entre el problema de lectura y elegir la mejor estrategia de solución.

La propuesta se fundamenta en un enfoque comunicativo (Ministerio de Educación, 2019) la lectura se desarrolla en un entorno de prácticas sociales, con el uso del lenguaje oral y escrito, el cual es utilizado para interactuar con otros. Es así que también se sustenta en el enfoque sociocultural representado con la teoría de Vigotsky, en el que todos interactúan con todos, se aprende uno del otro y el aprendizaje se trasmite de persona a persona para lograr llegar a la zona de desarrollo potencial. Este programa pretende enseñar a utilizar estrategias metacognitivas con el trabajo en pares, grupos, docente-estudiante y estudiante-familia. La teoría cognitiva de Flavell, sustenta el uso de estrategia de autorregulación, autorreflexión, evaluación del propio aprendizaje, con la finalidad de lograr la metacognición en los estudiantes, es decir, ser capaces de encontrar sus errores y superarlos con otras estrategias de lectura.

El programa consta de 10 sesiones de 135 minutos cada uno, conteniendo las estrategias innovadoras producto del análisis de las investigaciones de los artículos, las cuales serán aplicadas una vece por semana. Las situaciones significativas se tomarán de las necesidades de aprendizaje e interés de los estudiantes, respetando sus características, estilos y ritmos de aprendizaje. Las sesiones se desarrollarán respetando los procesos didácticos, antes, durante y después de la lectura, para que logren comprender los niveles literales, inferencial y criterial. **Anexo 02:** Propuesta

REFERENCIAS

- Abendroth, J., Richter, T. (2021). How to understand what you don't believe: Metacognitive training prevents belief-biases in multiple text comprehension. *Learning and Instruction*, 71. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101394>
- Abileah, R., & Vignudelli, S. (2021). Precise inland surface altimetry (PISA) with nadir specular echoes from Sentinel-3: Algorithm and performance assessment. *Remote Sensing of Environment*, 264(112580), 2015-2018. <https://doi.org/10.1016/j.rse.2021.112580>
- Alcas Zapata, N., Alarcón Diaz, M. A., Alarcón Diaz, H. H., Gonzáles LLontop, R., & Rodríguez Fuentes, A. (2019). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, 9(1), 36-45. <https://doi.org/10.17162/au.v9i1.348>
- Alvarez-Ayure, C. P., Barón-Peña, C., & Martínez-Orjuela, M. L. (2018). Promoting the use of metacognitive and vocabulary learning strategies in Eighth-Graders. *Ikala*, 23(3), 407-430. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v23n03a06>
- Bautista, N. (2018). *Estrategia de lectura cooperativa y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la Institución Educativa N° 86275 de Carhuaz, Ancash, 2015* [Enrique Guzmán y Valle]. [http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2037/TD PE 1875 B1 - Bautista Cuentas.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2037/TD_PE_1875_B1_-_Bautista_Cuentas.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Beluce, A. C., Inácio, A. L. M., de Oliveira, K. L., & Franco, S. A. P. (2018). Reading Comprehension and Self-Perceived School Performance in Elementary School. *Psico-USF*, 23(4), 597-607. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/1413-82712018230401>
- Bofarull, M. (2001). *Comprensión Lectora: El uso de la lengua como procedimiento* (E. L. Educativo (ed.); España).
- Brown. (1987). How People Learn. En *The Second Fifty Years*. <https://doi.org/10.17226/1578>
- Cabero Almenara, J., Piñero Virués, R., & Reyes Rebollo, M. M. (2018). Material educativo multimedia para el aumento de estrategias metacognitivas de comprensión lectora. *Perfiles Educativos*, 40(159), 144-159. <https://doi.org/10.21470/1678-9741-2018-0171>

- Calvet, L.-J. (2001). *Historia de la escritura de Mesopotamia hasta nuestros días*. (Paidós (ed.); Paidós). <https://libreriaaurea.com/es/854-historia-de-la-escritura-de-mesopotamia-hasta-nuestros-dias-calvet-louis-jean-9788449310669.html>
- Cartoceti, R., Abusamra, V., De Beni, R., & Cornoldi, C. (2016). Comprensión de textos en contextos desfavorecidos: El efecto de un programa de intervención en la habilidad para detectar errores e incongruencias en textos escritos. *Interdisciplinaria*, 33(1), 111-128. <https://doi.org/10.16888/interd.2016.33.1.7>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2008). Las Cuatro Destrezas: Comprensión Lectora. En *Las cuatro destrezas: Comprensión lectora* (Número 1994). http://1314-procesos-infantil.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/las_cuatro_destrezas_comprensin_lectora.pdf
- Castrillón Rivera, E. M., Morillo Puente, S., & Restrepo Calderón, L. A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203-231. <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a10>
- Coiro, J. (2014). Online reading comprehension: challenges and opportunities. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, 7(2), 30-43. <https://doi.org/10.17851/1983-3652.7.2.30-43>
- CONCYTEC. (2018). Bases para el otorgamiento de la «Distinción al mérito Santiago Antunes de Mayolo Gomeró» de reconocimiento al investigador que contribuye al desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación tecnológica-2018 Santiago_Antunez_Mayolo. En *Artículo 14 Comisión de la comunidad andina* (p. 16). https://portal.concytec.gob.pe/images/noticias/convocatoria-sam-18/bases-santiago_antunez_mayolo.pdf
- Crespo, N. (2016). La Metacognición: Las diferentes vertientes de una Teoría. *Revista Signos*, 33, 33-48. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342000004800008>
- De-la-Peña, C., & Luque-Rojas, M. J. (2021). Levels of Reading Comprehension in Higher Education: Systematic Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 12(7). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.712901>
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2002). Capítulo 8: Constructivismo y

- evaluación psicoeducativa. En *Perfiles Educativos* (Vol. 37, Número 147). <http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/662.pdf%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.pe.2015.10.004>
- Djudin, T. (2017). Using Metacognitive Strategies to Improve Reading Comprehension and Solve a Word Problem. *JETL (Journal Of Education, Teaching and Learning)*, 2(1), 124-129. <https://doi.org/10.26737/jetl.v2i1.151>
- Escudero, M. D. P., Cruz, M. del R. R., & Méndez, E. H. (2015). The impact of a linguistic intervention on rhetorical inferential comprehension and metacognition in EFL academic reading: A quasi-experimental, mixed-methods study. *Revista Signos*, 48(89), 332-354. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342015000300003>
- Espinoza-Freire, E. E., & Calva-Nagua, D. X. (2020). Ética en las investigaciones educativas. *Universidad y sociedad*, 12(4), 333-340. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=9579>
- Evaluación Censal de Estudiantes. (2017). ¿Cómo mejorar la Comprensión Lectora de nuestros estudiantes? *Informe de resultados para el Docente Comunicación*, 40. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-para-el-Docente-CL-17-06-Web.pdf>
- Ferreira González, I., Urrútia, G., & Alonso-Coello, P. (2011). Systematic reviews and meta-analysis: Scientific rationale and interpretation. *Revista Española de Cardiología*, 64(8), 688-696. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2011.03.029>
- Flavell, Jhon. (1985). *El desarrollo cognitivo* (Machado Gr). https://books.google.com.pe/books/about/El_desarrollo_cognitivo.html?id=lee4DwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Flavell, John., & Wellman, H. (1977). Metamemory. En *Learning and Memory: A Comprehensive Reference*. <https://doi.org/10.1016/B978-012370509-9.00159-5>
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. A. (2019a). Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español. *Psicología Educativa*, 25(2), 91-99. <https://doi.org/10.5093/psed2019a1>

- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. A. (2019b). Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español. *Psicología Educativa*, 25(2), 91-99. <https://doi.org/10.5093/psed2019a1>
- Franco, M., Cádenas, R., & Santrich, E. (2016). Incidencia de los factores asociados al desarrollo de la comprensión lectora. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol.19 n°3(ISSN 0123-3068). <https://doi.org/10.17081/psico.19.36.1299>
- Gallego, J. L., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, 40, 187-208. <https://doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>
- Gamarra-ccanre, F. (2021). *M-Learning una oportunidad para el sistema educativo M-Learning an opportunity for the educational system M-Learning uma oportunidade para o sistema educacional*. 6(1), 998-1019. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i1.2195>
- García, M. A., Arévalo, M. A., & Hernández, C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 32, 151. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n32.2018.8126>
- García, M. T. (2002). La concepción histórico-cultural de L. S. Vigotsky En La Educación Especial. *Revista Cubana de Psicología*, 9(2), 95-98. https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/40354140/educacion_especial_y_vigotsky.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1510421939&Signature=LN%2Bq3BUrelCfftnHKABwbvP7kCM%3D&response-content-disposition=inline%3Bfilename%3DEducacion_espe
- García, Trinidad, Rodríguez, C., González-Castro, P., Álvarez-García, D., & González-Pienda, J. A. (2016). Metacognición y funcionamiento ejecutivo en Educación Primaria. *Anales de Psicología*, 32(2), 474-483. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.2.202891>
- Garzón, Merchán Ferney, D., Bustos, Huertas Patricia, A., & Lizarazo, Ugarte Orlando, J. (2020). Relationship between metacognitive skills, gender, and level of schooling in high school students. *Suma Psicológica*, 27(1), 9-17. <https://doi.org/https://doi.org/10.14349/sumapsi.2020.v27.n1.2>
- Gómez, J. D. (2016). A Cognitive Approach to L2 Reading Comprehension and the Limits of Description. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 18(2), 119-130.

- <https://doi.org/10.14483/calj.v18n2.9080>
- González, J. D. G. (2017). A Model for the Strategic Use of Metacognitive Reading Comprehension Strategies. *Profile*, 19(2), 187-201. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15446/profile.v19n2.58826>
- Guerra, E., & Baena, F. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona Próxima*, 1(22), 33-55. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85339658004>
- Gutiérrez, R. (2016). Effects of Dialogic Reading in the Improvement of Reading Comprehension Effects of Dialogic Reading in Students of Primary Education. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 303-320. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.15017>
- Hausman, H., Myers, S.J., Rhodes, M. G. (2021). Improving Metacognition in the Classroom. *Zeitschrift fur Psychologie*, 2, 89-103. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000440>
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2010). Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa. En M. Graw-Hill (Ed.), *Metodología de la investigación* (quinta). <http://www.casadellibro.com/libro-metodologia-de-la-investigacion-5-ed-incluye-cd-rom/9786071502919/1960006>
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (I. editores S.A. (ed.); sexta edic, Número 1). <https://doi.org/10.16309/j.cnki.issn.1007-1776.2003.03.004>
- Hu, X., & Hu, J. (2021). A classification analysis of the high and low levels of global competence of secondary students: Insights from 25 countries/regions. *Sustainability (Switzerland)*, 13(19). <https://doi.org/10.3390/su131911053>
- Hutton, B., Catalá-López, F., & Moher, D. (2016). La extensión de la declaración PRISMA para revisiones sistemáticas que incorporan metaanálisis en red: PRISMA-NMA. *Medicina Clinica*, 147(6), 262-266. <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2016.02.025>
- Irrazabal, N., Saux, G., Barreyro, J. P., Burin, D., & Bulla, J. (2015). La Comprensión del texto Digital expositivo en el Aula Virtual de Aprendizaje. *Perspectivas en Psicología*, 12(2), 57-66.
- Jesús Cázares, Páez, D. A., & Martínez, M. G. P. (2020). Discusión teórica sobre

- las prácticas docentes como mediadoras para potencializar estrategias metacognitivas en la solución de tareas matemáticas. *Educacion Matematica*, 32(1), 221-240. <https://doi.org/10.24844/EM3201.10>
- Jiménez, V., Puente, A., Alvarado, J. M., & Arbillaga, L. (2016). Medición de estrategias metacognitivas mediante la escala de conciencia lectora: ESCOLA. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 779-804. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121945010.pdf>
- Julio, C., Piñero, R., & Reyes, M. (2019). Material educativo multimedia para el aumento de estrategias metacognitivas de comprensión lectora. *Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación*, 34(1), 17-21. <https://doi.org/10.21470/1678-9741-2018-0171>
- Kung, L. Y., & Aziz, A. 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/10.18488/journal.23.2020.92.86.94>
- Larrañaga, E., & Yubero, S. (2016). Evaluación de las estrategias metacognitivas de comprensión de textos narrativos. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 14, 18-27. https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.14.02
- López-Chao, V. A., Mato-Vázquez, D., & Espiñeira, E. (2017). Impacto del uso de estrategias metacognitivas en la enseñanza de las matemáticas. *Perfiles educativos*, 39(158), 91-111. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000400091&lang=pt
- López, G., & Arciniegas, E. (2004). El uso de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos. *Universidad del Valle*, 1-25. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/69-el-uso-de-estrategias-metacognitivas-en-la-comprension-de-textos-escritospdf-BUabY-articulo.pdf>
- Lozada, J. (2015). Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria. *Cienciaamérica*, 1(3), 34-39. http://www.propiedadintelectual.gob.ec/wp-content/uploads/2013/08/registro_oficial_326.pdf

- Luy-Montejo, C. (2020). Teaching strategies for text comprehension of basic education students. *Psychology and Education*, 57, 31-39. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/43955/AC_Alvarado_GE-Rosales_LTF-Alarcón_DMA-Alcas_ZN-Luy_MCA-Núñez_LLA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- M^a Paz Fernández Lozano, Rodríguez, V. J., Izquierdo, J. M. A., & Ferreras, A. P. (2010). La Escala de Conciencia Lectora (ESCOLA): Un Instrumento para Evaluar Metacognición y Funciones Ejecutivas en Tareas de Lectura. *Paper Knowledge . Toward a Media History of Documents*, 10(1), 95-116. https://www.researchgate.net/publication/31511448_Metacognicion_y_compr ension_de_la_lectura_evaluacion_de_los_componentes_estrategicos_proces os_y_variables_mediante_la_elaboracion_de_una_escala_de_conciencia_lectora_ESCOLA
- Makuc, M. (2015). Las teorías implícitas sobre la comprensión textual y las estrategias metacognitivas de estudiantes universitarios de primer año. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(1), 143-166. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052015000100009>
- Mang, J., Küchenhoff, H., Meinck, S., & Prenzel, M. (2021). Sampling weights in multilevel modelling: an investigation using PISA sampling structures. *Large-Scale Assessments in Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1186/s40536-021-00099-0>
- Manjarres, M. P., & Zwierewicz, M. (2021). Pedagogical practice, metacognition, and reading comprehension in a foreign language: a systematic review from a deductive approach. *Educacao e Pesquisa*, 47(e239040), 1-16. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147239040>
- Mendoza Gastelo, G. J. (2018). *Modelo de estrategias didácticas basado en Solé para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del primer y segundo ciclo de una Universidad de la Región Lambayeque. 2018* [Pedro Ruiz Gallo]. <http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/5724/BC-4157 MENDOZA GASTELO.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- MINEDUC, G. (2017). Enseñanza De La Comprensión Lectora. En *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53, Número 9). http://www.usaidlea.org/images/Libro_Comprension_lectora_2017.pdf

- Ministerio de Educación. (2018a). *EVALUACIÓN PISA* (Grau (ed.)). [http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6604/Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes ECE 2018. Región La Libertad.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6604/Resultados%20de%20la%20Evaluaci%C3%B3n%20Censal%20de%20Estudiantes%20ECE%202018.%20Regi%C3%B3n%20La%20Libertad.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ministerio de Educación. (2018b). Evaluación PISA 2018. En *UMC* (1ra ed.). <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- Ministerio de Educación. (2019). ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? *Evaluación de logros de aprendizaje*, 24.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2017). *Programa Curricular Básica de Educación Primaria* (P. in Perú (ed.)).
- Mirazchiyski, P. V. (2021). RALSA: the R analyzer for large-scale assessments. *Large-Scale Assessments in Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1186/s40536-021-00114-4>
- Moir, T., Boyle, J., Woolfson, L. M. (2020). Developing higher-order reading skills in mainstream primary schools: A metacognitive and self-regulatory approach. *British Educational Research*, 46(2), 399-420. <https://doi.org/10.1002/berj.3584>
- Molero Jurado, M. del M., Barragán Martín, A. B., Martos Martínez, Á., José Jesús, G. L., & Fuentes, M. del C. P. (2001). *Manual Práctico para la realización de una Revisión Sistemática* (E. U. de Almería. (ed.); 1ra edición). <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=pU02EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA3&dq=revisi%C3%B3n+sistem%C3%A1tica+libros&ots=OPYSA5BgaP&sig=iXYd49p03VzKLc34FrAih09Cauo#v=onepage&q=revisi%C3%B3n+sistem%C3%A1tica+libros&f=false>
- Muñoz-Muñoz, Á. ., & Ocaña de Castro, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 29, 223. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n29.2017.5865>
- Muñoz, Á., & Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 29, 223. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n29.2017.5865>
- Naciones Unidas - CEPAL. (2018). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe. En LC/G.2681-P/Rev.3 (Ed.), *Publicación de las Naciones Unidas*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf

- Nath, P. K. (2021). The effect of planned instruction on metacognitive awareness of reading strategies. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 14(2), 194-221. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85114148322&partnerID=40&md5=236c79a9987ccf547172c13922e7d950>
- Nicolielo-Carrilho, A. P., & Hage, S. R. de V. (2017a). Metacognitive reading strategies of children with learning disabilities. *Codas*, 29(3), 1-6. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20172016091>
- Nicolielo-Carrilho, A. P., & Hage, S. R. de V. (2017b). Metacognitive reading strategies of children with learning disabilities. *Codas*, 29(3), 1-6. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20172016091>
- Novoa, P., Inga, M., Rivera, J., Ramos, W., & Salvatierra, A. (2021). Estrategias metacognitivas en plataforma digital para estudiantes universitarios con baja comprensión de textos. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, 41(2), 258-275. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85105490503&partnerID=40&md5=d5eab5e1d25bebdcf801b772d0aad20>
- Núñez Montalvan, K. C. (2017). Dominio semántico y comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima-Perú. *Consensus*, 22(1), 29-35. <https://doi.org/10.33539/consensus.2017.v22n1.990>
- Nurviyani, V., Suherdi, D., & Lukmana, I. (2020). Developing Student Reading Skill Through Making Multimodal Inferences. *English Review: Journal of English Education*, 8(2), 11. <https://doi.org/10.25134/erjee.v8i2.2998>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2017). Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no ésta aprendiendo. *Uis Instituto De Estadística De La Unesco*, 0(46), 18-26. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Parichahua, Z. (2019). *El Pensamiento Crítico, Habilidades Cognitivas y la Comprensión Lectora en los Estudiantes*. [http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/4099/TD_CE_2186_P1 - Parichahua Mamani Zenaida Odilia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/4099/TD_CE_2186_P1_-_Parichahua_Mamani_Zenaida_Odilia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Peña, R., Ramírez, R., & Carter, N. (2015). Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico. *Estudios Pedagógicos*, 2, 213-231. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v41n2/art13.pdf>
- Peralta-Arroyo, M. I. (2021). Comunidades profesionales de aprendizaje una forma de aprender en equipo Professional learning communities a way of team learning Comunidades de aprendizagem profissional, uma forma de aprendizagem em equipe Ciencias de la educación Artículo de revisión. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 1020-1033. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i1.2196>
- Pérez Azahuanche, M. A. (2019). *Gestión estratégica para la formación integral del estudiante Doctorado en educación*. <https://www.ucv.edu.pe/datafiles/TRANSPARENCIA/ACTAS/2017/PLAN ESTRATEGICO.pdf>
- Pinto, N. S., Martínez, A. I. M., & Jiménez-Taracido, L. (2016). Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en Educación Secundaria. *Psicología Escolar e Educativa*, 20(3), 447-456. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/02031011>
- Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura* (Fondo Edic). <https://books.google.co.id/books?id=j1RtDwAAQBAJ&printsec=frontcover>
- Pools, E., & Monseur, C. (2021). Student test-taking effort in low-stakes assessments: evidence from the English version of the PISA 2015 science test. *Large-Scale Assessments in Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1186/s40536-021-00104-6>
- Puente, A., Jiménez, V., & Llopis, C. (2012). Silvia explora: estrategias metacognitivas. *Editorial Cepe*, 1-28. <https://editorialcepe.es/wp-content/uploads/2012/01/9788478698295.pdf>
- Rajaei, A., Talebi, S. H., & Abadikhah, S. (2020). The effects of collaborative and non-collaborative approaches to teaching reading strategies on iranian efl learners' reading comprehension and attitude toward reading. *Ikala*, 25(1), 55-73. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n01a05>
- Ramírez-Montoya, M.-S., & Lugo-Ocando, A. (2020). Revisión sistemática de métodos mixtos en el marco de la innovación educativa. *Comunicar*, 600(655), 9-20. <https://doi.org/10.3916/C65-2020-01>

- Rodríguez-Alayo, A. O., & Cabell-Rosales, N. V. (2021). Importancia de la competencia digital docente en el confinamiento social. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 1091-1109. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i1.2210>
- Rodríguez Ribero, B. A., Calderón Sánchez, M. E., Leal Reyes, M. H., & Arias-Velandia, N. (2016). Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia. *Folios*, 1(44), 93-108. <https://doi.org/10.17227/01234870.44folios93.108>
- Rojas, G. H., & Díaz Barriga, F. (2013). Una mirada psicoeducativa al aprendizaje: qué sabemos y hacia dónde vamos. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 1-19. <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n40/n40a3.pdf>
- Ronqui, V., Sánchez, M. F., & Trías Seferian, D. (2021). La enseñanza de la autorregulación en aulas de educación primaria. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 12(2). <https://doi.org/10.18861/cied.2021.12.2.3055>
- Salazar-Pisfil, D. E. (2021). La formulación de preguntas en el nivel inferencial para la comprensión de textos continuos. *Investigación Valdizana*, 15(2), 67-78. <https://doi.org/https://doi.org/10.33554/riv.15.2.952>
- Silva Zavaleta, S. A. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. *Polo de conocimiento*, 6(1), 963-977. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i1.2193>
- Sistema de Consulta de Resultados de Evaluación. (2018). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? 2018* (P. in Perú (ed.)). <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-ece-2018/%0Ahttp://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/10/Informe-Nacional-ECE-2018.pdf>
- Sole, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 10(39-40), 1-13. <https://doi.org/10.1080/02103702.1987.10822170>
- Solé, I. (1987). Estrategias de Lectura - Isabel Solé. En Grao (Ed.), *Journal of Economics Finance and International Business* (Vol. 3, Número 1). <https://doi.org/10.20511/jefib.2019.v3n1.379>
- Solé, I. (1998). Estrategias de Lectura. En *La Comprensión Lectora en la Enseñanza Del Español LE/L2* (Graó).

- <https://doi.org/10.4324/9781315624662-6>
- Soto, C., Gutiérrez de Blume, A. P., Jacovina, M., McNamara, D., Benson, N., & Riffo, B. (2019). Reading comprehension and metacognition: The importance of inferential skills. *Cogent Education*, 6(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1565067>
- Suárez, J., Fernández, A., Rubio, V., & Zamora, Á. (2016). Incidence of value motivational strategies on high school students' cognitive and metacognitive strategies. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 421-435. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.46329
- Tamayo, M. (2004). *El Proceso de la Investigación Científica* (Limusa (ed.); 4ta ed.). https://books.google.com.pe/books/about/El_proceso_de_la_investigación_científica.html?id=BhymmEqkkJwC&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Tamayo Navarro, Z. I. (2021). Las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora en estudiantes de educación básica [Cesar Vallejo]. En *Psikologi Perkembangan* (Número Marzo-2021). <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3000/SilvaAcosta.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/1046>
- Tapia Alvarez, J. (2021). Estrategias Metacognitivas con la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952., 17(79), 62-68. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n79/1990-8644-rc-17-79-62.pdf>
- The OECD and the European Union. (2019). PISA 2018 Results Combined executive summaries. En *OECD: Vols. I, II & 3* (1ra ed.). https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf
- Uldárico, C., & Serrano, G. (2020). Metacognitive Strategies for Improving Students' Reading Skills. *Península*, XV, 99-115. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-57662020000200099&lang=es
- Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo, Pub. L. No. 0262-2020, 12 (2020). <https://www.ucv.edu.pe/datafiles/CÓDIGO DE ÉTICA.pdf>
- Líneas de Acción de Responsabilidad Social Universitaria, Pub. L. No. 026A-

- 2020/UCV, 1 (2020).
- Valenzuela, Á. A. (2018). La metacognición en los procesos de lectura y escritura académica: ¿qué nos dice la literatura? *Lenguaje*, 46(1), 69. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v46i1.6197>
- Vidal, Y. M. A. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 12, 90-105. <https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06>
- Vigo Cerna, V. J. (2019). *Modelo metodológico de neuroestrategias para la comprensión lectora inferencial en estuđinates de educación básica*. [Pedro Ruiz Gallo]. http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/3454/BC-2221_VIGO_CERNA.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Villar-Mayuntupa, G. (2021). Reading Comprehension and Metacognition among Freshmen Students. *EDUNINE 2021 - 5th IEEE World Engineering Education Conference: The Future of Engineering Education: Current Challenges and Opportunities*, *Proceedings*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1109/EDUNINE51952.2021.9429112>
- Vygotsky, L. (1979). *Vygotsky y la pedagogía* (P. in Spain (ed.)). <https://books.google.co.id/books?id=j1RtDwAAQBAJ&printsec=frontcover>
- Weissheimer, J., Fujii, R. C., & De Souza, J. G. M. (2019). The effects of cognitive training on executive functions and reading in typically developing children with varied socioeconomic status in Brazil. *Ilha do Desterro*, 72(3), 85-100. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2019v72n3p85>
- Zhussupova, R., & Kazbekova, M. (2016). Metacognitive Strategies as Points in Teaching Reading Comprehension. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 228, 593-600. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.091>

ANEXOS

Anexo 01: Operacionalización de la variable.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Variable Independiente: Estrategias metacognitivas	<p>Flavell, (1985) proceso metacognitivo de autorregulación, autocontrol y autodominio de los propios proceso cognitivos utilizados en las actividades de aprendizaje, esto implica ser capaz de controlar y regular sus propio procesos de aprendizaje; comprender y conocer sus fortalezas, debilidades frente a situaciones para asumir posibles soluciones frente a los resultados de aprendizaje que se generen en las actividades.</p>	<p>Procesos mentales que realiza la persona, para controlar sus propios procesos de aprendizaje los cuales lo lleva a la autorreflexión.</p>	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> - Establece la meta de lectura. - Estrategias de lectura. - Hace predicciones.
			Supervisión	<ul style="list-style-type: none"> - Revisa y usa estrategias. - Monitorea el avance de la comprensión. - Reflexiona sobre lo leído.
			Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Contrasta las predicciones. - Responde preguntas - Reflexiona sobre su propia estrategia.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Variable Dependiente: Comprensión Lectora	Solé (1998) Comprender textos escritos no es solamente decodificar palabras, pronunciar o leer rápido, es un acto complejo que moviliza habilidades lectoras, que el estudiante pone en práctica para poder entender y comprender el mensaje que transmite el autor, estrategias que utiliza antes, durante y después de enfrentarse a la lectura, los cuales le hacen reflexionar sobre lo leído	Competencias, capacidades y desempeños que la persona pone en práctica para poder entender lo que lee, el cual le sirve para enfrentarse a situaciones de su vida cotidiana. Las dimensiones consideradas para este proceso son literal, inferencial y criterial.	Literal	Localiza y selecciona información explícita en textos
			Inferencial	Establece relaciones entre la información explícita e implícita de este para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto escrito
			Criterial	Emitir juicios frente a lo leído.

Anexo 02: Propuesta

PROGRAMA DE IMPLEMENTACIÓN CON ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA

I. DATOS DEL PROGRAMA:

- 1.1. Título : Programa integral de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.
- 1.2. Modalidad : Educación Básica Regular.
- 1.3. Nivel : Primaria.
- 1.4. Área Curricular : Comunicación.
- 1.5. Investigador : Mg. Santiago Alexander Silva Zavaleta.
- 1.6. Duración : Dos meses.

II. FUNDAMENTACIÓN

2.1. Ontológica.

Esta investigación relacionada con la metacognición, señala al estudiante con la capacidad de trabajar con autonomía, desarrollar el pensamiento crítico reflexivo para enfrentar situaciones. Para que esto suceda Irrazabal et al., (2015) señala que el aprendiz debe manejar estrategias en que el mismo sea capaz de autoreflexionar sobre su propio aprendizaje. Del mismo modo Djudin (2017), sostiene que el lector debe ser capaz de reflexionar sobre sus propias estrategias de lectura, ubicar sus aciertos y sus errores, deconstruir y volver a construir con seguridad y autonomía estrategias que le ayuden a comprender el texto

2.2. Pedagógica

Este programa responde a las necesidades formativas de los estudiantes referente a los problemas de comprensión lectora que aqueja a nuestro sistema educativo, se brinda alternativa de solución por medio del uso de estrategias metacognitivas, el cual busca la autonomía del estudiante por medio de la autorreflexión, autorregulación, autopreguntas que conlleven al lector a la metacognición, con la finalidad de autoevaluar su propio

aprendizaje y tome decisiones asertivas en el uso de estrategias para mejorar su comprensión de textos escritos.

III. JUSTIFICACIÓN

El proceso lector es una actividad importante en el desarrollo del ser humano, más aún en los estudiantes el cual le permite interactuar con todas las áreas en el que se les brinda el servicio educativo. Un lector con dificultades se verá mermado en su rendimiento y niveles de logro, por ende, en su formación académica y desenvolvimiento en la sociedad.

La propuesta del programa de implementación con estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora resulta un aporte valioso e importante ya que se deja una serie de actividades y estrategias novedosas para ser implementado por los docentes, el cual busca la autonomía de los estudiantes con actitud crítica reflexiva, los cuales están acordes a los programas curriculares brindados por el MINEDU, asumiendo el reto de lograr el perfil de egreso de los estudiantes, por medio del logro de los estándares, competencias, capacidades y sus desempeños.

En tal sentido, la presente propuesta cumple con las exigencias, metodología, estrategias y técnicas adecuadas para lograr la comprensión de textos en los estudiantes con el uso de las estrategias metacognitivas.

IV. OBJETIVOS

4.1. Objetivo General

Desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de Educación Básica por medio del uso de las estrategias metacognitivas.

4.2. Objetivo Específico

- Desarrollar la dimensión del nivel literal de la comprensión de textos de los estudiantes de educación básica con el uso de las estrategias metacognitivas.
- Desarrollar la dimensión del nivel inferencial de la comprensión de textos de los estudiantes de educación básica con el uso de las estrategias metacognitivas.

- Desarrollar la dimensión del nivel crítico de la comprensión de textos de los estudiantes de educación básica con el uso de las estrategias metacognitivas.

V. METODOLOGÍA

El programa consta de 12 sesiones de 135 minutos cada una, conteniendo las estrategias innovadoras producto del análisis de las investigaciones de los artículos. Las situaciones significativas se tomarán de las necesidades de aprendizaje e interés de los estudiantes, respetando sus características, estilos y ritmos de aprendizaje. Las sesiones se desarrollarán respetando los procesos didácticos, antes, durante y después de la lectura, para que logren comprender los niveles literales, inferencial y crítico. Las sesiones se aplicarán en secuencia partiendo de lograr en los estudiantes que respondan a preguntas de nivel literal con la aplicación de cuatro sesiones, los mismos que tienen que ser replicados con otros textos con intervalos de dos sesiones semanales por dos semanas. Si con esto se logra el objetivo se pasará al otro nivel, caso contrario se retomarán las sesiones con otras estrategias para asegurar el objetivo de responder a preguntas del nivel literal, luego de ello se procederá a aplicar las cuatro sesiones de nivel inferencial, del mismo modo que el nivel anterior para asegurar el cumplimiento del objetivo. Después se aplicará una sesión para responder preguntas del nivel literal e inferencial. A continuación se aplicará la sesión para responder a preguntas de nivel crítico, buscando en el estudiante la reflexión de lo leído. Para finalizar, se aplicará la última sesión en la que responda a preguntas de los tres niveles.

Técnicas: La observación

Instrumentos: Guía e observación, Evaluación metacognitiva

VI. ESTRATEGIAS DE IMPLEMENTACIÓN CON ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

SECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Literal	El estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico.

Inferencial	<p>El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, establece relaciones entre la información explícita e implícita de este para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto escrito. A partir de estas deducciones, el estudiante interpreta la relación entre la información implícita y la información explícita, así como los recursos textuales, para construir el sentido global y profundo del texto, y explicar el propósito, el uso estético del lenguaje, las intenciones del autor, así como la relación con el contexto sociocultural del lector y del texto.</p>
Crítico	<p>Los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos escritos situados en épocas y lugares distintos, y que son presentados en diferentes soportes y formatos. Para ello, compara y contrasta aspectos formales y de contenido del texto con la experiencia, el conocimiento formal del lector y diversas fuentes de información. Asimismo, emite una opinión personal sobre aspectos formales, estéticos, contenidos de los textos considerando los efectos que producen, la relación con otros textos, y el contexto sociocultural del texto y del lector.</p>

VII. ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE DE LA PROPUESTA

Nº	NOMBRE DE LA SESION	DIMENSIÓN	PROPÓSITO	INDICADORES	EVIDENCIA	EVALUACIÓN
1	Buscamos respuestas literales en el texto	<u>Literal</u> Inferencial	Hoy aprenderemos a identificar respuestas de nivel Literal, subrayando o resaltando las respuestas.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita que se encuentra en el texto. - Subraya las respuestas en su texto. - Predice de que trata el texto utilizando los títulos y las imágenes. - Ejercitan sus habilidades de lectura siguiendo las indicaciones. - Responde las preguntas literales de comprensión lectora. 	Los estudiantes Identifican las respuestas a las preguntas en los textos, luego subrayan sus respuestas, luego explican como hallaron las respuestas y porque lo pueden subrayar.	Guía de observación.
2	Reorganizamos la información con respuestas literales en el texto	<u>Literal</u> Inferencial	Hoy aprenderemos a identificar respuestas de nivel literal, ordenando las ideas según su posición en el texto.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita que se encuentra en el texto. - Subraya las respuestas en su texto. 	Los estudiantes Identifican las respuestas a las preguntas en los textos, luego de ello ordenan las ideas del texto en un orden lógico, se apoyan en la técnica del subrayado, luego explican como hallaron las	Guía de observación.

				<ul style="list-style-type: none"> - Predice de que trata el texto utilizando los títulos y las imágenes. - Ordena el texto según su orden de hechos en el texto. - Responde las preguntas literales de comprensión lectora. 	respuestas y porque lo pueden subrayar.	
3	Localizamos y seleccionamos respuestas literales en el texto	<u>Literal</u> Inferencial	Hoy aprenderemos a localizar y seleccionar respuestas de nivel literal, respondiendo preguntas, ordenando las ideas según su posición en el texto	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita que se encuentra en el texto. - Subraya las respuestas en su texto. - Predice de que trata el texto utilizando los títulos y las imágenes. - Localiza y selecciona información el cual usa para responder a sus preguntas. - Responde las preguntas literales de comprensión lectora. 	Los estudiantes localizan y seleccionan las respuestas las preguntas en los textos, luego de ello ordenan las ideas del texto en un orden lógico y encuentran las partes de los textos que faltan, se apoyan en la técnica del subrayado, luego explican como hallaron las respuestas y porque lo pueden subrayar.	Guía de observación.
	Localizamos y seleccionamos respuestas literales	<u>Literal</u> Inferencial	Hoy aprenderemos a localizar y seleccionar	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita que se encuentra en el poema. 	Los estudiantes localizan y seleccionan las respuestas a las preguntas del poema, luego	Guía de observación.

4	en el poema A cocachos Aprendí		respuestas de nivel literal, en los poemas.	<ul style="list-style-type: none"> - Subraya las respuestas en su poema. - Predice de que trata el texto utilizando los títulos o las imágenes. - Localiza y selecciona información el cual usa para responder a sus preguntas. - Responde las preguntas literales de comprensión lectora. 	de ello ordenan las ideas del texto en un orden lógico, se apoyan en la técnica del subrayado, luego explican como hallaron las respuestas y porque lo pueden subrayar.	
5	Buscamos respuestas inferenciales en nuestro texto.	Literal <u>Inferencial</u>	- Hoy aprenderemos a identificar respuestas de nivel inferencial por medio del razonamiento.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información implícita que se encuentra en el texto. - Argumenta sus respuestas inferenciales. - Predice de que trata el texto utilizando los títulos, las imágenes y pistas que le brinde el texto. - Ejercitan sus habilidades de lectura siguiendo las indicaciones. 	Los estudiantes Identifican las respuestas a las preguntas del nivel inferencial, explicando cómo llegaron a esta respuesta, que características o pistas del texto le ayudó.	Guía de observación.

				- Responde las preguntas inferenciales de comprensión lectora.		
6	Respondemos las respuestas inferenciales de nuestro texto	Literal <u>Inferencial</u>	- Hoy aprenderemos a buscar respuestas de nivel inferencial, por medio del razonamiento argumentando la respuesta.	- Identifica información implícita que se encuentra en el texto. - Argumenta sus respuestas inferenciales. - Predice de que trata el texto utilizando los títulos, las imágenes y pistas que le brinde el texto. - Ejercitan sus habilidades de lectura siguiendo las indicaciones. - Responde las preguntas inferenciales de comprensión lectora.	Los estudiantes buscan las respuestas a las preguntas del nivel inferencial, argumentan cómo llegaron a esta respuesta, que características o pistas del texto les ayudó.	Guía de observación.
7	Deducimos y predecimos respuestas inferenciales en el texto	Literal <u>Inferencial</u>	- Hoy aprenderemos a deducir y predecir las respuestas inferenciales en el texto, por medio del razonamiento	- Identifica información implícita que se encuentra en el texto. - Argumenta sus respuestas inferenciales. - Predice de que trata el texto utilizando los títulos, las	Los estudiantes luego de leer el texto deducen o predicen las respuestas del nivel inferencial, argumentan cómo llegaron a esta respuesta, que características o pistas del texto	Guía de observación.

			argumentando la respuesta.	<p>imágenes y pistas que le brinde el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercitan sus habilidades de lectura siguiendo las indicaciones. - Responde las preguntas inferenciales de comprensión lectora. 	les ayudó a encontrar su respuesta.	
8	Interpretamos información implícita del texto.	Literal <u>Inferencial</u>	- Hoy aprenderemos a interpretar información implícita del texto por medio del razonamiento argumentando la respuesta.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información implícita que se encuentra en el texto. - Argumenta sus respuestas inferenciales. - Predice de que trata el texto utilizando los títulos, las imágenes y pistas que le brinde el texto. - Ejercitan sus habilidades de lectura siguiendo las indicaciones. - Responde las preguntas inferenciales de comprensión lectora. 	Los estudiantes luego de leer el texto interpretan información implícita, argumentan cómo llegaron a esta respuesta, que características o pistas del texto les ayudó a encontrar su respuesta.	Guía de observación.

9	Respondemos a preguntas literales e inferenciales en el texto.	<u>Literal</u> <u>Inferencial</u>	- Hoy aprenderemos a responder preguntas literales e inferenciales en el texto, interpretando información implícita y explícita.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información implícita que se encuentra en el texto. - Identifica información explícita que se encuentra en el texto. - Predice de que trata el texto utilizando los títulos, las imágenes y pistas que le brinde el texto. - Responde las preguntas literales de comprensión lectora. - Responde las preguntas inferenciales de comprensión lectora. 	Los estudiantes luego de leer el texto responden a preguntas de nivel literal e inferencial interpretan información implícita y explícita, argumentan cómo llegaron a esta respuesta, que les ayudó a encontrar su respuesta.	Guía de observación.
10	Comprendemos la lectura y brindamos opinión de lo leído.	<u>Literal</u> <u>Inferencial</u> <u>Crítico</u>	- Hoy aprenderemos a brindar opiniones sobre textos que han leído.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información implícita que se encuentra en el texto. - Opina acerca de lo leído. - Predice de que trata el texto utilizando los títulos, las imágenes y pistas que le brinde el texto. 	Los estudiantes luego de leer el texto brindan opiniones según lo han entendido del texto, pueden ser opiniones de apoyo al texto o pueden hacer críticas, sustentando con argumentos.	Guía de observación.

				<ul style="list-style-type: none">- Argumenta con sus palabras sus opiniones basándose en pajes del texto.- Responde las preguntas inferenciales de comprensión lectora.		
--	--	--	--	---	--	--

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

TÍTULO DE LA SESIÓN	Buscamos respuestas literales en el texto
---------------------	---

GRADO	5°	TRIMESTRE		ÁREA	COMUNICACION
SECCIÓN		UNIDAD		DURACIÓN	135 MIN
DOCENTE		DIRECTOR		FECHA	

I. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS.

Área	Competencia/capacidad	Desempeño	¿Qué nos dará evidencia de aprendizaje?
Com.	<p><u>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</u></p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto</p>	<p>✓ <u>Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto “La empleada y la escoba”. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</u></p> <p>✓ Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipo - grafía, negritas, subrayado, fotografías, reseñas, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee.</p>	<p>Identifica información explícita en el texto y respondiendo a las preguntas y subrayando las respuestas en el texto.</p>
			<p>Técnicas e Instrumentos de evaluación:</p> <p>- Guía de Observación</p>
Enfoque Transversal	Valor:	Actitud o acciones observables	
Enfoque del área	Comunicativo(com).		

II. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN.

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos y materiales utilizaré?
<ul style="list-style-type: none"> • Preparar, láminas, copias, imágenes. • Prever si el material concreto es suficiente. • Prever la estrategia utilizar. • Preparar el instrumento d evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos de trabajo, cuadernos.

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN.

INICIO	Estrategias	TIEMPO: 15 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ problematización ✓ Propósito y organización ✓ Saberes previos ✓ motivación 	<ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda cordialmente a los estudiantes y hace preguntas para recordar la clase anterior. - Pega en la pizarra el título del texto “La empleada y la escoba” - El docente pregunta al grupo ¿De qué tratará la historia? - Los estudiantes responden haciendo inferencias y predicciones acerca de lo que sucederá solo con el título del texto. El docente anota en la pizarra sus respuestas para luego contrastarlo con el contenido del texto. - El docente fomenta el diálogo entre los estudiantes. - El docente presenta el propósito de la sesión: - Hoy aprenderemos a identificar respuestas de nivel literal, subrayando o resaltando las respuestas. - ¿Cómo serán evaluados? Los estudiantes Identifican las respuestas a las preguntas en los textos, luego subrayan sus respuestas, luego explican como hallaron las respuestas y porque lo pueden subrayar. 	
DESARROLLO	Estrategias	TIEMPO: 105 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia. 	<p>El docente hace recordar las normas de convivencia y solicita el compromiso de que las van a cumplir.</p> <p>Los estudiantes se agrupan en pares para leer los textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ANTES DE LA LECTURA <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes predicen de que tratará el cuento al leer solo el título. El docente anota en la pizarra las predicciones para luego, contrastarlo después de lectura. Responden a la pregunta: <ul style="list-style-type: none"> ¿alguna vez han leído un cuento con este título? ¿dónde creen que se desarrollará la historia? ¿por qué creen eso? ✓ DURANTE DE LA LECTURA <ul style="list-style-type: none"> - El docente debajo del título pega un párrafo del texto y solicita que un estudiante lo lea, luego pide a otro estudiante que haga lo mismo. - Los estudiantes identifican palabras desconocidas y las subrayan, luego con la estrategia del contexto, tratan de deducir el significado. - Leen las oraciones antes y después de la palabra y si alguna duda queda lee el párrafo completo, para identificar que significa la palabra. - Los estudiantes responden a las preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué han entendido del párrafo? ¿De qué trata el párrafo? ¿Quiénes participan en este párrafo? Los estudiantes responden. - Al término del análisis del párrafo, el docente pregunta: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué continuará en el siguiente párrafo? ¿Por qué creen que continuará eso? 	

	<p>El docente descubre el siguiente párrafo y se procede con la estrategia anterior de interrogar de lo leído en el párrafo, hasta terminar todo el texto.</p> <p>Hace mucho tiempo en una humilde casa situada en la sierra al borde de un gran río, vivían una pareja de esposos, muy ancianos, la señora ya no podía hacer la cosa de la casa, y le dijo a su esposo que necesitaba de una muchacha para que le ayude en las tareas.</p> <p>Hablaron con su hijo que estaba en Trujillo, para que les ayude con el pago de la muchacha, su hijo contesto que si. Los esposos se pusieron de acuerdo y colocaron su letrero en la pared de su casa, necesitando una empleada.</p> <p>El esposo que se llamaba Fortunato le dijo a su mujer: te voy a enseñar como se elige una persona que es trabajadora y responsable.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se anotan y se contrastan constantemente las predicciones y deducciones de los estudiantes. - Se fomenta la participación de todos y si alguno no participa se direcciona las preguntas y se le brinda múltiples oportunidades. <p>✓ DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes responden a las preguntas planteadas de nivel literal. - Ubican las respuestas y utilizan la estrategia del subrayado, para identificar o señalar donde se encuentra su respuesta. - Procuran resaltar solo la respuesta, evitando resaltar todo el párrafo o parte del texto que no sea la respuesta. - Aquellos estudiantes que no pueden encontrar las respuestas se hacen las siguientes preguntas de estrategia metacognitiva ¿por qué no encuentro mi respuesta? ¿Qué estoy haciendo mal? ¿cómo puedo trabajar mejor para ubicar mi respuesta? ¿a quién puedo pedir ayuda para la solución de alguna dificultad? - En pares comparan sus respuestas y argumentan como solucionaron sus preguntas. - Eligen a 5 compañeros para que expongan sus respuestas, mientras el resto de compañeros intercambian sus cuadernos para que se revisen entre ellos mientras los demás leen las respuestas. - El docente monitorea el desarrollo de la actividad para retroalimentar a quienes manifiesten dificultad en el desarrollo de la tarea. - Entre todos señalan si está bien o está mal los resultados. 	
CIERRE	Estrategias/ reflexionamos sobre lo aprendido	TIEMPO: 15 min
Evaluación	<p>Preguntas de reflexión: propósito de aprendizaje.</p> <p>Promueve la reflexión a través de estas preguntas: ¿Qué dificultades tuvieron para leer y responder las preguntas?, ¿Qué pasó luego de leer el texto varias veces? ¿Cuál es el propósito de la sesión? ¿creen que lograron cumplir el propósito?</p>	
	<p>Preguntas de conclusión: Utilidad de lo aprendido</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Seré útil lo que hemos aprendido el día de hoy? ¿En qué podremos utilizar lo aprendido el día de hoy? Brinda ejemplos y explica el uso o la importancia.</p>	

DIRECTOR

DOCENTE

"....."

Hace mucho tiempo en una humilde casa situada en la sierra al borde de un gran río, vivían una pareja de esposos, muy ancianos, la señora ya no podía hacer la cosa de la casa, y le dijo a su esposo que necesitaba de una muchacha para que le ayude en las tareas.

Hablaron con su hijo que estaba en Trujillo, para que les ayude con el pago de la muchacha, su hijo contesto que si. Los esposos se pusieron de acuerdo y colocaron su letrero en la pared de su casa, necesitando una empleada.

El esposo que se llamaba Fortunato le dijo a su mujer: te voy a enseñar como se elige una persona que es trabajadora y responsable.

El señor colocó una escoba tirada en suelo, a la entrada y dejaron la puerta abierta y esperaron que llegaran las postulantes para el trabajo, se sentaron a esperar siendo las 2.15pm.

La primera llegó una hora después, entró vio la escoba en el suelo y paso por encima, dijo: vengo por el trabajo que ofrecen, el señor le dijo a su esposa: Manuela esta señorita no sirve para el trabajo, dejaría botada las cosas en el suelo y no haría bien las cosas.

Media hora después llegó la segunda, no vio la escoba y tropezó con ella y tampoco la levantó, el esposo dijo: esta señorita tampoco sirve para el trabajo, rompería las cosas por que es muy descuidada.

Diez minutos después llegó la tercera, vio la escoba la recogió la puso en un costado y dijo vengo por el anuncio de trabajo, el esposo dijo esta es la señorita que necesitamos, esta atenta a todo y la contrataron.

COLOCA V O F SEGÚN LA RESPUESTA:

- a) Colocaron su letrero en la puerta de su casa. ()
- b) Tenían una gran casa al costado de un gran río. ()
- c) La segunda señorita paso por encima de la escoba. ()
- d) A las 3.45pm llegó la segunda señorita. ()
- e) Los señores Vivian en Trujillo. ()
- f) El señor dejó la escoba tirada en la entrada de su sala. ()
- g) La primera tropezó con la escoba. ()

COMPLETA LAS ORACIONES

- 1. El señor una escoba tirada en suelo.
- 2. Los se pusieron de acuerdo y su letrero.
- 3- Tampoco para el trabajo, las cosas.
- 4. La señora ya no hacer las de la casa.

COMPRESIÓN DE LECTURA

- 1.- ¿Cómo se llamaba el esposo?
.....
- 2.- ¿Quién pagaría el sueldo de la empleada?
.....
- 3.- ¿A qué hora llegó primera señorita?
.....
- 4.- ¿Qué hizo la tercera señorita?
.....
- 5.- ¿Por qué tuvieron la necesidad de contratar a una muchacha?
.....
- 6.- ¿A cuál de las muchachas llegaron a contratar? ¿Porqué?
.....
- 7.- ¿Quiénes son los personajes secundarios?
.....
- 8.- ¿Cómo se llamaba la señora?
.....
- 9.- ¿Cuántos párrafos tiene la lectura?
.....
- 10.- ¿Cuántos puntos seguidos y aparte tiene la lectura?
.....
- 11.- ¿Cómo se enteraron las muchachas que en esa casa necesitaban una empleada?
.....

COLOCA V O F SEGÚN LA RESPUESTA:

- a) Colocaron su letrero en la puerta de su casa. ()
- b) Tenían una gran casa al costado de un gran río. ()
- c) La segunda señorita paso por encima de la escoba. ()
- d) A las 3.45pm llegó la segunda señorita. ()
- e) Los señores Vivian en Trujillo. ()
- f) El señor dejó la escoba tirada en la entrada de su sala. ()
- g) La primera tropezó con la escoba. ()

COMPLETA LAS ORACIONES

- 1. El señor una escoba tirada en suelo.
- 2. Los se pusieron de acuerdo y su letrero.
- 3- Tampoco para el trabajo, las cosas.
- 4. La señora ya no hacer las de la casa.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

TÍTULO DE LA SESIÓN	Reorganizamos la información con respuestas literales en el texto
---------------------	---

GRADO	5°	TRIMESTRE		ÁREA	COMUNICACION
SECCIÓN		UNIDAD		DURACIÓN	135 MIN
DOCENTE		DIRECTOR		FECHA	

I. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS.

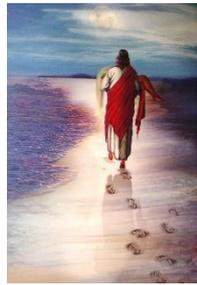
Área	Competencia/capacidad	Desempeño	¿Qué nos dará evidencia de aprendizaje?
Com.	<p><u>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</u></p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto</p>	<p>✓ <u>Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto “Dios nos cuida en todo momento”. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</u></p> <p>✓ Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipo - grafía, negritas, subrayado, fotografías, reseñas, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee.</p>	<p>Identifica información explícita en el texto respondiendo a las preguntas y subrayando las respuestas en el texto.</p>
			<p>Técnicas e Instrumentos de evaluación:</p> <p>- Guía de Observación</p>
Enfoque Transversal	Valor:	Actitud o acciones observables	
Orientación al bien común.	Responsabilidad	Los docentes promueven oportunidades para que las y los estudiantes asuman responsabilidades diversas y los estudiantes las aprovechan, tomando en cuenta su propio bienestar y el de la colectividad.	
Enfoque del área	Comunicativo(com).		

II. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN.

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos y materiales utilizaré?
<ul style="list-style-type: none"> • Preparar, láminas, copias, imágenes. • Prever si el material concreto es suficiente. • Prever la estrategia utilizar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos de trabajo, cuadernos.

• Preparar el instrumento de evaluación.	
--	--

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN.

INICIO	Estrategias	TIEMPO: 15 min
Procesos Pedagógicos ✓ problematización ✓ Propósito y organización ✓ Saberes previos ✓ motivación	<ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda cordialmente a los estudiantes y hace preguntas para recordar la clase anterior. - Pega en la pizarra el título del texto “Dios nos cuida en todo momento” - El docente pregunta al grupo ¿De qué tratará la historia? - Los estudiantes responden haciendo inferencias y predicciones acerca de lo que sucederá solo con el título del texto. El docente anota en la pizarra sus respuestas para luego contrastarlo con el contenido del texto. - Luego debajo del título pega una imagen y les vuelve a preguntar: ¿De qué tratará la historia? - Los estudiantes vuelven a brindar sus hipótesis de que tratara la historia y en algunos casos pueden cambiar su predicción anterior. - El docente fomenta el dialogo entre los estudiantes. - El docente presenta el propósito de la sesión: Hoy aprenderemos a identificar respuestas de nivel literal, ordenando las ideas según su posición en el texto. - ¿Cómo serán evaluados? Los estudiantes Identifican las respuestas a las preguntas en los textos, luego de ello ordenan las ideas del texto en un orden lógico, se apoyan en la técnica del subrayado, luego explican como hallaron las respuestas y porque lo pueden subrayar. 	
DESARROLLO	Estrategias	TIEMPO: 105 min
Procesos Pedagógicos ✓ Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia.	<p>El docente hace recordar las normas de convivencia y solicita el compromiso de que las van a cumplir.</p> <p>Los estudiantes se agrupan en pares para leer los textos.</p> <p>✓ ANTES DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes predicen de que tratará la historia al leer solo el título, luego con el apoyo de la imagen que acompaña al título. - El docente anota en la pizarra las predicciones para luego, contrastarlo después de lectura. - Responden a la pregunta: ¿alguna vez han leído una historia parecida? ¿dónde creen que se desarrollará la historia? ¿por qué creen eso? ¿por qué creen que le han puesto ese título? <p>✓ DURANTE DE LA LECTURA</p>	

- El docente debajo del título pega un párrafo del texto y solicita que un estudiante lo lea, luego pide a otro estudiante que haga lo mismo.
- Los estudiantes identifican palabras desconocidas y las subrayan, luego con la estrategia del contexto, tratan de deducir el significado.
- Leen las oraciones antes y después de la palabra y si alguna duda queda lee el párrafo completo, para identificar que significa la palabra.
- Los estudiantes responden a las preguntas:
¿Qué han entendido del párrafo? ¿De qué trata el párrafo? ¿Quiénes participan en este párrafo? Los estudiantes responden.
- Al término del análisis del párrafo, el docente pregunta:
¿Qué continuará en el siguiente párrafo? ¿Por qué creen que continuará eso?
- El docente descubre el siguiente párrafo y se procede con la estrategia anterior de interrogar de lo leído en el párrafo, hasta terminar todo el texto.
- Según lo leído ¿Qué tipo de texto será? ¿qué mensaje nos transmitirá el texto?

Hace mucho tiempo en la ciudad de Pisco un hombre anciano de 80 años contó esta historia:

Quando el tenía 35 años, pasó por momentos muy difíciles, sus padres enfermaron, pero el oraba mucho para que ellos se sanaran, pero seis meses después también cayó enferma su esposa, pero el seguía orando por la salud de sus padres y de su esposa.

En las noches cuando el terminaba de orar, soñaba que estaba muy triste frente al mar, lloraba y lloraba pidiendo a Dios que lo ayudara, pero cuando caminaba y miraba hacia atrás sólo sus huellas veían y se daba cuenta que Dios no estaba con él.

Todas las noches soñaba lo mismo y se levantaba muy triste, él pensaba que Dios lo había abandonado. Dos meses después cayó enfermo su hijo, ahora se encontraba sólo, todos sus seres queridos, habían caído enfermos por una rara enfermedad.

- Se anotan y se contrastan constantemente las predicciones y deducciones de los estudiantes.
- Se fomenta la participación de todos y si alguno no participa se direcciona las preguntas y se le brinda múltiples oportunidades.

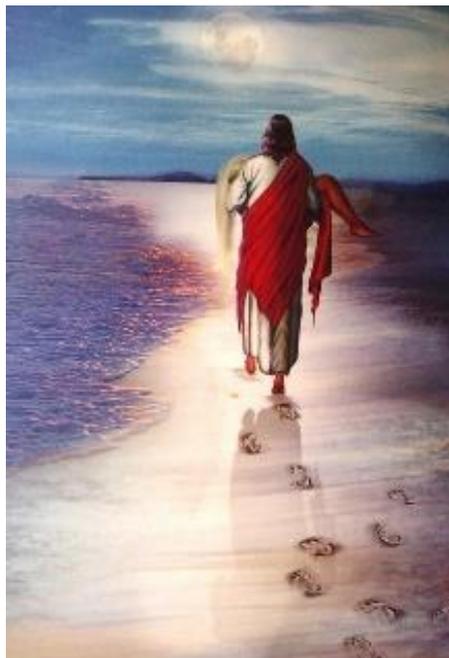
✓ DESPUÉS DE LA LECTURA

- Los estudiantes responden a las preguntas planteadas de nivel literal.
- Ubican las respuestas y utilizan la estrategia del subrayado, para identificar o señalar donde se encuentra su respuesta.
- Procuran resaltar solo la respuesta, evitando resaltar todo el párrafo o parte del texto que no sea la respuesta.
- Luego, proceden a ordenar por secuencias, según el orden de acontecimientos, siempre apoyados con la estrategia del subrayado.
- Aquellos estudiantes que no pueden encontrar las respuestas se hacen las siguientes preguntas de estrategia metacognitiva ¿por qué no encuentro mi respuesta? ¿Qué estoy haciendo mal? ¿cómo puedo trabajar mejor para ubicar mi respuesta? ¿a quién puedo pedir ayuda para la solución de alguna dificultad? ¿qué otra estrategia puedo utilizar para encontrar mis respuestas?
- En pares comparan sus respuestas y argumentan como solucionaron sus preguntas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Eligen a 5 compañeros para que expongan sus respuestas, mientras el resto de compañeros intercambian sus cuadernos para que se revisen entre ellos mientras los demás leen las respuestas. - Responden a la pregunta: ¿qué mensaje nos transmite el texto? ¿Conoces de alguna familia que haya pasado por momentos muy difíciles? ¿cómo lo superaron? - El docente monitorea el desarrollo de la actividad para retroalimentar a quienes manifiesten dificultad en el desarrollo de la tarea. - Entre todos señalan si está bien o está mal los resultados. 	
CIERRE	Estrategias/ reflexionamos sobre lo aprendido	TIEMPO: 15 min
Evaluación	<p>Preguntas de reflexión: propósito de aprendizaje. Promueve la reflexión a través de estas preguntas: ¿Qué dificultades tuvieron para leer y responder las preguntas?, ¿Qué pasó luego de leer el texto varias veces? ¿Cuál es el propósito de la sesión? ¿creen que lograron cumplir el propósito?</p>	
	<p>Preguntas de conclusión: Utilidad de lo aprendido</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Seré útil lo que hemos aprendido el día de hoy? ¿En qué podremos utilizar lo aprendido el día de hoy? Brinda ejemplos y explica el uso o la importancia.</p>	

DIRECTOR

DOCENTE



“ _____ ”

Hace mucho tiempo en la ciudad de Pisco un hombre anciano de 80 años contó esta historia:

Cuando el tenía 35 años, pasó por momentos muy difíciles, sus padres enfermaron, pero el oraba mucho para que ellos se sanaran, pero seis meses después también cayó enferma su esposa, pero el seguía orando por la salud de sus padres y de su esposa.

En las noches cuando el terminaba de orar, soñaba que estaba muy triste frente al mar, lloraba y lloraba pidiendo a Dios que lo ayudara, pero cuando caminaba y miraba hacia atrás sólo sus huellas veían y se daba cuenta que Dios no estaba con él.

Todas las noches soñaba lo mismo y se levantaba muy triste, él pensaba que Dios lo había abandonado. Dos meses después cayó enfermo su hijo, ahora se encontraba sólo, todos sus seres queridos, habían caído enfermos por una rara enfermedad.

Aquella noche de mucho frío, cuando el cielo empezó a caer y a mojar su rostro, no pudo más y cayó arrodillado afuera frente al hospital, lloró como un niño, sin consuelo y con mucho dolor, diciendo estás palabras: ¡Mi señor porque me has abandonado! ¡Padre Santo, lo que tu decidas hacer con conmigo y mi familia lo pongo en tus manos Señor! ¡Sólo recuerda mi Señor, que nunca me he arrepentido de mi amor por ti!

Cuando llegó a su casa, como todas las noches se postró y oró, pidiendo a Dios que le ponga paz en su corazón. Esa noche soñó que estaba nuevamente frente al mar, pero escuchó una voz muy dulce que le dijo: Juan, yo nunca te he abandonado, al contrario, siempre he estado contigo, en las noches cuando soñabas yo estaba aquí contigo, las huellas que tu veías cuando caminabas frente al mar, no eran las tuyas, eran las mías, porque yo te llevaba en mis brazos y te acurrucaba a mi pecho como un niño, pero ya se que me amas y me lo has demostrado con tu gran amor hacia mí, duerme tranquilo hijo mío. Toda su familia se sano y comenzó a tener riquezas, las cuales compartió con su pueblo y enseñó el amor a Dios.

ORDENA LA SECUENCIA DE HECHOS SUCEDIDOS EN TEXTO

Lee los enunciados, busca en que parte del texto se encuentra, subrayarlo para identificarlo, haz lo mismo con todos, luego ordena la secuencia de hechos colocando el número en los paréntesis de tal forma que los hechos se encuentren desde el inicio del texto hasta el final

- 1. Le dijo: Juan, yo nunca te he abandonado, al contrario () , siempre he estado contigo.
- 2. ¡Padre Santo, lo que tu decidas hacer con conmigo y mi familia lo pongo en tus manos Señor! ()
- 3. Dos meses después cayó enfermo su hijo, ahora se encontraba sólo. ()
- 4. Sus padres enfermaron, pero el oraba mucho para que ellos se sanaran. ()
- 5. Lloraba y lloraba pidiendo a Dios que lo ayudara. ()

ORDENA LA SECUENCIA DE HECHOS UTILIZANDO FLECHAS

- ¡Mi señor porque me has abandonado! ○ 1
- Duerme tranquilo hijo mío. ○ 2
- Pasó por momentos muy difíciles ○ 3
- Todas las noches soñaba lo mismo ○ 4
- ¡Nunca me he arrepentido de mi amor por ti! ○ 5

COMPENSIÓN DE LECTURA.

- 1.- ¿Quién fue el último de su familia en enfermarse?

- 2.- ¿Después de cuántos años contó su historia?

- 3.- ¿Quiénes fueron los segundos enfermos en su familia?

- 4.- ¿Qué soñaba todas las noches?

- 5.- ¿Cómo lo acompañaba Dios en sus sueños?

- 6.- ¿Por qué crees que su familia se sano?

- 7.- ¿Cómo se comunicaba el señor con Dios?

- 8.- ¿Cómo se llamaba el hombre que contó la historia?

- 9.- ¿Cómo era aquella noche cuando cayó arrodillado?

- 10) ¿Cuántos párrafos tiene la lectura?

ORDENA LA SECUENCIA DE HECHOS SUCEDIDOS EN TEXTO

Lee los enunciados, busca en que parte del texto se encuentra, subrayarlo para identificarlo, haz lo mismo con todos, luego ordena la secuencia de hechos colocando el número en los paréntesis de tal forma que los hechos se encuentren desde el inicio del texto hasta el final

- 3. Le dijo: Juan, yo nunca te he abandonado, al contrario () , siempre he estado contigo.
- 4. ¡Padre Santo, lo que tu decidas hacer con conmigo y mi familia lo pongo en tus manos Señor! ()
- 3. Dos meses después cayó enfermo su hijo, ahora se encontraba sólo. ()
- 4. Sus padres enfermaron, pero el oraba mucho para que ellos se sanaran. ()
- 5. Lloraba y lloraba pidiendo a Dios que lo ayudara. ()

ORDENA LA SECUENCIA DE HECHOS UTILIZANDO FLECHAS

- ¡Mi señor porque me has abandonado! ○ 1
- Duerme tranquilo hijo mío. ○ 2
- Pasó por momentos muy difíciles ○ 3
- Todas las noches soñaba lo mismo ○ 4
- ¡Nunca me he arrepentido de mi amor por ti! ○ 5

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

TÍTULO DE LA SESIÓN	Localizamos y seleccionamos respuestas literales en el texto
---------------------	--

GRADO	5°	TRIMESTRE		ÁREA	COMUNICACION
SECCIÓN		UNIDAD		DURACIÓN	135 MIN
DOCENTE		DIRECTOR		FECHA	

I. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS.

Área	Competencia/capacidad	Desempeño	¿Qué nos dará evidencia de aprendizaje?
Com.	<p><u>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</u></p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto</p>	<p>✓ <u>Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto “Los hermanos y el puente”.</u> <u>Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</u></p> <p>✓ Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipo - grafía, negritas, subrayado, fotografías, reseñas, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee.</p>	<p>Localiza y selecciona información explícita en el texto respondiendo a las preguntas y subrayando las respuestas en el texto.</p>
			<p>Técnicas e Instrumentos de evaluación:</p> <p>- Guía de Observación</p>
Enfoque Transversal	Valor:	Actitud o acciones observables	
Orientación al bien común.	Responsabilidad	Los docentes promueven oportunidades para que las y los estudiantes asuman responsabilidades diversas y los estudiantes las aprovechan, tomando en cuenta su propio bienestar y el de la colectividad.	
Enfoque del área	Comunicativo(com).		

II. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN.

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos y materiales utilizaré?
<ul style="list-style-type: none"> • Preparar, láminas, copias, imágenes. • Prever si el material concreto es suficiente. • Prever la estrategia utilizar. • Preparar el instrumento d evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos de trabajo, cuadernos.

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN.

INICIO	Estrategias	TIEMPO: 15 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ problematización ✓ Propósito y organización ✓ Saberes previos ✓ motivación 	<ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda cordialmente a los estudiantes y hace preguntas para recordar la clase anterior. - Pega en la pizarra el título del texto “El puente y los hermanos” - El docente pregunta al grupo ¿De qué tratará la historia? - Los estudiantes responden haciendo inferencias y predicciones acerca de lo que sucederá solo con el título del texto. El docente anota en la pizarra sus respuestas para luego contrastarlo con el contenido del texto. - Luego debajo del título pega una imagen y les vuelve a preguntar: ¿De qué tratará la historia? - Los estudiantes vuelven a brindar sus hipótesis de que tratara la historia y en algunos casos pueden cambiar su predicción anterior. - El docente fomenta el dialogo entre los estudiantes. - El docente presenta el propósito de la sesión: Hoy aprenderemos a localizar y seleccionar respuestas de nivel literal, respondiendo preguntas, ordenando las ideas según su posición en el texto. - ¿Cómo serán evaluados? Los estudiantes localizan y seleccionan las respuestas las preguntas en los textos, luego de ello ordenan las ideas del texto en un orden lógico y encuentran las partes de los textos que faltan, se apoyan en la técnica del subrayado, luego explican como hallaron las respuestas y porque lo pueden subrayar. 	
<p>DESARROLLO</p> <p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia. 	<p>Estrategias</p> <p>El docente hace recordar las normas de convivencia y solicita el compromiso de que las van a cumplir.</p> <p>Los estudiantes se agrupan en pares para leer los textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ANTES DE LA LECTURA - Los estudiantes planifican la estrategia de como abordarán la lectura antes de leerla. - Los estudiantes predicen de que tratará la historia al leer solo el título, luego con el apoyo de la imagen que acompaña al título. - El docente anota en la pizarra las predicciones para luego, contrastarlo después de lectura. - Responden a la pregunta: ¿Con qué propósito leeremos hoy? ¿alguna vez han leído una historia parecida? ¿dónde creen que se desarrollará la historia? ¿por qué creen eso? ¿por qué creen que le han puesto ese título? 	<p>TIEMPO: 105 min</p>

✓ DURANTE DE LA LECTURA

- Los estudiantes supervisan sus estrategias de lectura y ponen en practica sus estrategias metacognitivas para poder leer y comprender el texto.
- El docente debajo del título pega un párrafo del texto y solicita que un estudiante lo lea, luego pide a otro estudiante que haga lo mismo.
- Los estudiantes identifican palabras desconocidas y las subrayan, luego con la estrategia del contexto, tratan de deducir el significado.
- Leen las oraciones antes y después de la palabra y si alguna duda queda lee el párrafo completo, para identificar que significa la palabra.
- Los estudiantes responden a las preguntas:
¿Qué han entendido del párrafo? ¿De qué trata el párrafo? ¿Quiénes participan en este párrafo? ¿En qué lugar se desarrolla la historia? Los estudiantes responden.
- Al término del análisis del párrafo, el docente pregunta:
¿Qué continuará en el siguiente párrafo? ¿Por qué creen que continuará eso?
- El docente descubre el siguiente párrafo y se procede con la estrategia anterior de interrogar de lo leído en el párrafo, hasta terminar todo el texto.

.....

En un pueblo había dos hermanos que se requerían muchísimo, las dos familias se ayudaban entre sí, eran el ejemplo para el pueblo de aquella sierrita, tenían sus terrenos pegados uno al lado del otro, cierto día que está entre el martes y el jueves discutieron, por que uno de ellos tenía 10m. más de terreno, el menor que tenía menos terreno insulto al mayor, diciéndole: ¡eres un ladrón me has robado mi terreno!, desde ese día, aquellos hermanos se dejaron de hablar.

El hermano mayor, en su cólera desvió el cauce del río y lo hizo pasar por el medio de los dos terrenos, de esta manera los hermanos quedaron separados. Después de 1 año de silencio entre ellos, llega a la casa del hermano menor un carpintero, a quien le pide trabajo diciéndole: Oiga buen hombre, no soy de este pueblo y tampoco tengo dinero, pero soy carpintero y si Ud., me da trabajo me pagaría con posada y comida. El hermano respondió: mire señor justo tengo trabajo par Ud., mire ese río, mi hermano Felipe, vive del otro lado, ya no quiero verlo, así que me va hacer una cerca por el borde del río de 2mt. de alto.

- Se anotan y se contrastan constantemente las predicciones y deducciones de los estudiantes.
- Se fomenta la participación de todos y si alguno no participa se direcciona las preguntas y se le brinda múltiples oportunidades.

✓ DESPUÉS DE LA LECTURA

- Los estudiantes responden a las preguntas planteadas de nivel literal.
- Ubican las respuestas y utilizan la estrategia del subrayado, para identificar o señalar donde se encuentra su respuesta.
- Procuran resaltar solo la respuesta, evitando resaltar todo el párrafo o parte del texto que no sea la respuesta.
- Luego, proceden a ordenar por secuencias, según el orden de acontecimientos, siempre apoyados con la estrategia del subrayado.
- Aquellos estudiantes que no pueden encontrar las respuestas se hacen las siguientes preguntas de estrategia metacognitiva ¿por qué no encuentro mi respuesta? ¿Qué estoy

	<p>haciendo mal? ¿cómo puedo trabajar mejor para ubicar mi respuesta? ¿a quién puedo pedir ayuda para la solución de alguna dificultad? ¿qué otra estrategia puedo utilizar para encontrar mis respuestas?</p> <ul style="list-style-type: none"> - En pares comparan sus respuestas y argumentan como solucionaron sus preguntas. - Eligen a 4 compañeros para que expongan sus respuestas, mientras el resto de compañeros intercambian sus cuadernos para que se revisen entre ellos mientras los demás leen las respuestas. - El docente monitorea el desarrollo de la actividad para retroalimentar a quienes manifiesten dificultad en el desarrollo de la tarea. - Entre todos señalan si está bien o está mal los resultados. 	
CIERRE	Estrategias/ reflexionamos sobre lo aprendido	TIEMPO: 15 min
Evaluación	<p>Preguntas de reflexión: propósito de aprendizaje. Promueve la reflexión a través de estas preguntas: ¿Qué dificultades tuvieron para leer y responder las preguntas?, ¿Qué pasó luego de leer el texto varias veces? ¿Cuál es el propósito de la sesión? ¿creen que lograron cumplir el propósito?</p>	
	<p>Preguntas de conclusión: Utilidad de lo aprendido</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Seré útil lo que hemos aprendido el día de hoy? ¿En qué podremos utilizar lo aprendido el día de hoy? Brinda ejemplos y explica el uso o la importancia.</p>	

DIRECTOR

DOCENTE



“.....”

En un pueblo había dos hermanos que se requerían muchísimo, las dos familias se ayudaban entre sí, eran el ejemplo para el pueblo de aquella sierrita, tenían sus terrenos pegados uno al lado del otro, cierto día que está entre el martes y el jueves discutieron, por que uno de ellos tenía 10m. más de terreno, el menor que tenía menos terreno insulto al mayor, diciéndole: ¡eres un ladrón me has robado mi terreno!, desde ese día, aquellos hermanos se dejaron de hablar.

El hermano mayor, en su cólera desvió el cauce del río y lo hizo pasar por el medio de los dos terrenos, de esta manera los hermanos quedaron separados. Después de 1 año de silencio entre ellos, llega a la casa del hermano menor un carpintero, a quien le pide trabajo diciéndole: Oiga buen hombre, no soy de este pueblo y tampoco tengo dinero, pero soy carpintero y si Ud., me da trabajo me pagaría con posada y comida. El hermano respondió: mire señor justo tengo trabajo para Ud., mire ese río, mi hermano Felipe, vive del otro lado, ya no quiero verlo, así que me va hacer una cerca por el borde del río de 2mt. de alto.

El hermano dejó al carpintero y se fue al pueblo a compra sus alimentos, cuando regresó por la tarde no encontró una cerca, sino un hermoso puente, con todo y barandas, pero señor yo no le mande hacer esto regañó muy molesto Pedro, cuando dio vuelta miró que su hermano mayor cruzaba el puente, con lágrimas en los ojos lo abrazó diciéndole: Eres el mejor hermano que alguien puede tener, yo desvié el cauce del río y tu construyes este hermoso puente para mantenernos unidos, eres lo máximo.

Cuando voltean ven que el carpintero, alistaba sus cosas para irse, el hermano le dice: quédate por favor, tengo mucho trabajo para ti, el carpintero le contestó: No puedo tengo muchos puentes que construir... y se marchó.

Lee el texto atentamente y completa los enunciados con las palabras o frases que falta

1. El hermano dejó _____ y se fue al pueblo a compra sus alimentos, cuando regresó por _____ no _____ una cerca, sino un hermoso puente bellissimo
2. Tengo mucho _____ para ti, el carpintero le contestó: No puedo tengo _____ que construir... y se marchó.
3. El hermano respondió: _____ justo tengo trabajo par Ud., mire ese río, mi hermano _____, vive del otro lado, ya no _____, así que me va hacer una cerca por el borde del _____ de 2mt. de alto.
4. Eran el ejemplo para _____ de aquella sierrita, tenían sus _____ pegados uno _____ del otro
5. Oiga buen _____, no soy de este pueblo y tampoco tengo _____, pero soy carpintero y si Ud., me da trabajo me _____ con posada y _____.
6. Con lágrimas en _____ lo abrazó diciéndole: Eres el _____ que alguien puede tener, yo desvié el cauce del río y tu _____ este hermoso puente para mantenernos unidos, eres _____.

COMPRESIÓN DE LECTURA.

1.- ¿En qué lugar se desarrolló la historia?

2.- ¿Cómo se llamaban los hermanos?

El mayor _____ el menor _____

3.- ¿Quién y qué le pidió que haga el carpintero?

5.- ¿Cómo le iban a pagar al carpintero?

6.- ¿Cuál fue la causa de la discusión entre los hermanos?

7. ¿Quién desvió el cause del río? ¿Por qué?

COLOCA V O F SEGÚN LA RESPUESTA:

- a) El carpintero hizo el puente porque cobraría más. ()
- b) Los hermanos discutieron porque uno tenía más terrena que el otro. ()
- c) El hermano mayor cruzó el puente para abrazar a su hermano. ()
- d) El carpintero hizo un puente de 2m. de alto. ()
- e) Después de 1 año de silencio entre ellos, llega a la casa del hermano menor un carpintero. ()
- f) Discutieron un día miércoles. ()
- g) La lectura tiene 4 párrafos. ()
- h) El río al principio pasaba por el medio de los 2 terrenos. ()
- i) Es mejor hablar y arreglar los problemas que discutir. ()

Lee el texto atentamente y completa los enunciados con las palabras o frases que falta

7. El hermano dejó _____ y se fue al pueblo a compra sus alimentos, cuando regresó por _____ no _____ una cerca, sino un hermoso puente bellissimo
8. Tengo mucho _____ para ti, el carpintero le contestó: No puedo tengo _____ que construir... y se marchó.
9. El hermano respondió: _____ justo tengo trabajo par Ud., mire ese río, mi hermano _____, vive del otro lado, ya no _____, así que me va hacer una cerca por el borde del _____ de 2mt. de alto.
10. Eran el ejemplo para _____ de aquella sierrita, tenían sus _____ pegados uno _____ del otro
11. Oiga buen _____, no soy de este pueblo y tampoco tengo _____, pero soy carpintero y si Ud., me da trabajo me _____ con posada y _____.
12. Con lágrimas en _____ lo abrazó diciéndole: Eres el _____ que alguien puede tener, yo desvié el cauce del río y tu _____ este hermoso puente para mantenernos unidos, eres _____.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

TÍTULO DE LA SESIÓN	Localizamos y seleccionamos respuestas literales en el poema A cocachos Aprendí
----------------------------	---

GRADO	5°	TRIMESTRE		ÁREA	COMUNICACION
SECCIÓN		UNIDAD		DURACIÓN	135 MIN
DOCENTE		DIRECTOR		FECHA	

I. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS.

Área	Competencia/capacidad	Desempeño	¿Qué nos dará evidencia de aprendizaje?
Com.	<p><u>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</u></p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto</p>	<p>✓ <u>Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del poema “A cocachos aprendí”.</u></p> <p><u>Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</u></p> <p>✓ Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipo - grafía, negritas, subrayado, fotografías, reseñas, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee.</p>	<p>Localiza y selecciona información explícita en el texto respondiendo a las preguntas y subrayando las respuestas en el texto.</p> <p>Técnicas e Instrumentos de evaluación:</p> <p>- Guía de Observación</p>
Enfoque Transversal	Valor:	Actitud o acciones observables	
Orientación al bien común.	Responsabilidad	Los docentes promueven oportunidades para que las y los estudiantes asuman responsabilidades diversas y los estudiantes las aprovechan, tomando en cuenta su propio bienestar y el de la colectividad.	
Enfoque del área	Comunicativo(com).		

II. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN.

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos y materiales utilizaré?
<ul style="list-style-type: none"> Preparar, láminas, copias, imágenes. Prever si el material concreto es suficiente. Prever la estrategia utilizar. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuadernos de trabajo, cuadernos.

• Preparar el instrumento de evaluación.	
--	--

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN.

INICIO	Estrategias	TIEMPO: 15 min
<p>Procesos Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ problematización ✓ Propósito y organización ✓ Saberes previos ✓ motivación 	<ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda cordialmente a los estudiantes y hace preguntas para recordar la clase anterior. - Pega en la pizarra una imagen. - El docente pregunta al grupo ¿De qué tratará la historia? - Los estudiantes responden haciendo inferencias y predicciones acerca de lo que sucederá solo con la imagen del texto. El docente anota en la pizarra sus respuestas para luego contrastarlo con el contenido del texto. - Luego debajo escribe el nombre del poema y les vuelve a preguntar: ¿De qué tratará la historia? - Los estudiantes vuelven a brindar sus hipótesis de que tratará el poema y en algunos casos pueden cambiar su predicción anterior. - El docente fomenta el dialogo entre los estudiantes. - El docente presenta el propósito de la sesión: Hoy aprenderemos a localizar y seleccionar respuestas de nivel literal, en los poemas. - ¿Cómo serán evaluados? Los estudiantes localizan y seleccionan las respuestas a las preguntas del poema, luego de ello ordenan las ideas del texto en un orden lógico, se apoyan en la técnica del subrayado, luego explican como hallaron las respuestas y porque lo pueden subrayar. 	
DESARROLLO	Estrategias	TIEMPO: 105 min
<p>Procesos Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia. 	<p>El docente hace recordar las normas de convivencia y solicita el compromiso de que las van a cumplir.</p> <p>Los estudiantes se agrupan en pares para leer los textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ANTES DE LA LECTURA - Los estudiantes planifican la estrategia de como abordarán la lectura antes de leerla. - Los estudiantes predicen de que tratará la historia al leer solo el título, luego con el apoyo de la imagen que acompaña al título. - El docente anota en la pizarra las predicciones para luego, contrastarlo después de lectura. - Responden a la pregunta: ¿Con qué propósito leeremos hoy? ¿qué tipo de texto será? 	

¿alguna vez han leído un poema parecido? ¿dónde creen que se desarrollará la historia?
¿por qué creen eso? ¿por qué creen que le han puesto ese título? ¿crees que ahora
aprenderán los estudiantes a cocachos?

✓ DURANTE DE LA LECTURA

- Los estudiantes supervisan sus estrategias de lectura y ponen en práctica sus estrategias metacognitivas para poder leer y comprender el texto.
- El docente entrega una estrofa del poema para que lo lea un estudiante. Luego, pide que otro estudiante lea la misma estrofa.
- Se procede a analizar con los estudiantes el contenido de la estrofa.
- Los estudiantes identifican palabras desconocidas y las subrayan, luego con la estrategia del contexto, tratan de deducir el significado.
- Leen los versos antes y después de la palabra y si alguna duda queda lee la estrofa completa, para identificar que significa la palabra.
- Los estudiantes responden a las preguntas:
¿Qué han entendido de la estrofa? ¿De qué trata la estrofa? ¿Quiénes participan en esta estrofa? ¿En qué lugar se desarrolla el poema? Los estudiantes responden.
- Al término del análisis de la estrofa, el docente pregunta:
¿creen que así es la educación de ahora? ¿sus padres les han comentado como era la educación en los tiempos de ellos?
- El docente descubre la siguiente estrofa y se procede con la estrategia anterior de interrogar de lo leído, hasta terminar todo el texto.

A COCACHOS APRENDÍ

A cocachos aprendí
mi labor de colegial
en el Colegio Fiscal
del barrio donde nací.

Tener primaria completa
era raro en mi niñez
(nos sentábamos de a tres
en una sola carpeta).

Yo creo que la palmeta

Con esa nota mezquina
terminé mi Quinto al tranco
tiré el guardapolvo blanco
de costalitos de harina.

Y hoy, parado en una esquina
lloro el tiempo que perdí,
los otros niños de allí
alcanzaron nombre egregio.
¡Yo... no aproveché el Colegio
del barrio donde nací!...

- Se anotan y se contrastan constantemente las predicciones y deducciones de los estudiantes.
- Se fomenta la participación de todos y si alguno no participa se direcciona las preguntas y se le brinda múltiples oportunidades.

✓ DESPUÉS DE LA LECTURA

- Los estudiantes responden a las preguntas planteadas de nivel literal.
- Ubican las respuestas y utilizan la estrategia del subrayado, para identificar o señalar donde se encuentra su respuesta.

	<ul style="list-style-type: none"> - Procuran resaltar solo la respuesta, evitando resaltar toda la estrofa o parte del texto que no sea la respuesta. - Luego, proceden a ordenar por secuencias, según el orden de acontecimientos, siempre apoyados con la estrategia del subrayado. - Aquellos estudiantes que no pueden encontrar las respuestas se hacen las siguientes preguntas de estrategia metacognitiva ¿por qué no encuentro mi respuesta? ¿Qué estoy haciendo mal? ¿cómo puedo trabajar mejor para ubicar mi respuesta? ¿a quién puedo pedir ayuda para la solución de alguna dificultad? ¿qué otra estrategia puedo utilizar para encontrar mis respuestas? - En pares comparan sus respuestas y argumentan como solucionaron sus preguntas. - Eligen a 3 compañeros para que expongan sus respuestas, mientras el resto de compañeros intercambian sus cuadernos para que se revisen entre ellos mientras los demás leen las respuestas. - El docente monitorea el desarrollo de la actividad para retroalimentar a quienes manifiesten dificultad en el desarrollo de la tarea. - Entre todos señalan si está bien o está mal los resultados. - Al final cada estudiante recita el poema, con entonación y pausa adecuada. 	
CIERRE	Estrategias/ reflexionamos sobre lo aprendido	TIEMPO: 15 min
Evaluación	<p>Preguntas de reflexión: propósito de aprendizaje. Promueve la reflexión a través de estas preguntas: ¿Qué dificultades tuvieron para leer y responder las preguntas?, ¿Qué pasó luego de leer el texto varias veces? ¿Cuál es el propósito de la sesión? ¿creen que lograron cumplir el propósito?</p>	
	<p>Preguntas de conclusión: Utilidad de lo aprendido</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Seré útil lo que hemos aprendido el día de hoy? ¿En qué podremos utilizar lo aprendido el día de hoy? Brinda ejemplos y explica el uso o la importancia.</p>	

DIRECTOR

DOCENTE

A COCACHOS APRENDÍ

A cocachos aprendí
mi labor de colegial
en el Colegio Fiscal
del barrio donde nació.

Con esa nota mezquina
terminé mi Quinto al tranco
tiré el guardapolvo blanco
de costalitos de harina.

Tener primaria completa
era raro en mi niñez
(nos sentábamos de a tres
en una sola carpeta).

Y hoy, parado en una esquina
lloro el tiempo que perdí,
los otros niños de allí
alcanzaron nombre egregio.
¡Yo... no aproveché el Colegio
del barrio donde nació!...

Yo creo que la palmeta
la inventaron para mí:
de la vez que una rompi
me apodaron "mano de fierro".

Juguetón de nacimiento
por dedicarme al recreo
sacaba diez en Aseo
y once en Aprovechamiento.



De la conducta ni cuento
pues, para colmo de mal,
era mi voz general
"¡chócala pa' la salida!"
dejando a veces perdida
mi labor de colegial.

¡Campeón en lingo y bolero!
¡Rey del trompo con huaraca!
¡Mago haciéndome "la vaca"
! y en bolitas, ¡el primero!

En Aritmética: Cero,
en Geografía, igual,
Doce en examen oral,
Trece en examen escrito.
Si no me "soplan" repito.

APRENDERLO.

Ordena el orden de los enunciados, según la secuencia de hechos en el poema.

1. Y hoy, parado en una esquina lloro el tiempo que perdí. ()
2. Yo creo que la palmeta la inventaron para mí: ()
3. ¡Campeón en lingo y bolero! ()
4. A cocachos aprendí mi labor de colegial. ()
5. Dejando a veces perdida mi labor de colegial. ()
6. Nos sentábamos de a tres en una sola carpeta ()

COMPLETA LAS ESTROFAS

En Aritmética: Cero,
en _____, igual,
Doce en examen oral,
Trece en _____ escrito.
Si no me "soplan" repito

¡Campeón en _____!
¡Rey del trompo con huaraca!
¡Mago haciéndome "_____"
! y _____, ¡el primero!

A _____ aprendí
_____ de colegial
en el _____ Fiscal
del _____ donde nació.

Con esa _____ mezquina
terminé _____ al tranco
tiré el _____ blanco
de _____ de harina



COMPRESIÓN DE LECTURA.

1.- ¿Por qué lo apodaron mano de fierro?

2.- ¿Cómo se sentaban en las carpetas?

3.- ¿De qué estaba elaborado su guardapolvo blanco?

4. ¿Cuál era su nota en aseo y aprovechamiento?

5. ¿Cuál era su nota en examen oral y escrito?

6. ¿En qué era campeón?

7.- ¿Dónde quedaba su colegio?

8 ¿Qué hace parado en una esquina?

9.- ¿En qué era el primero?

10. ¿En qué era el rey?

Ordena el orden de los enunciados, según la secuencia de hechos en el poema.

1. Y hoy, parado en una esquina lloro el tiempo que perdí. ()
2. Yo creo que la palmeta la inventaron para mí: ()
3. ¡Campeón en lingo y bolero! ()
4. A cocachos aprendí mi labor de colegial. ()
5. Dejando a veces perdida mi labor de colegial. ()
6. Nos sentábamos de a tres en una sola carpeta ()

COMPLETA LAS ESTROFAS

En Aritmética: Cero,
en _____, igual,
Doce en examen oral,
Trece en _____ escrito.
Si no me "soplan" repito

¡Campeón en _____!
¡Rey del trompo con huaraca!
¡Mago haciéndome "_____"
! y _____, ¡el primero!

A _____ aprendí
_____ de colegial
en el _____ Fiscal
del _____ donde nació.

Con esa _____ mezquina
terminé _____ al tranco
tiré el _____ blanco
de _____ de harina



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05

TÍTULO DE LA SESIÓN	Buscamos respuestas inferenciales en nuestro texto
---------------------	--

GRADO	5°	TRIMESTRE		ÁREA	COMUNICACION
SECCIÓN		UNIDAD		DURACIÓN	135 MIN
DOCENTE		DIRECTOR		FECHA	

I. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS.

Área	Competencia/capacidad	Desempeño	¿Qué nos dará evidencia de aprendizaje?
Com.	<p><u>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</u></p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto</p>	<p>✓ Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto “La empleada y la escoba”. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</p> <p>✓ <u>Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipo - grafía, negritas, subrayado, fotografías, reseñas, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee.</u></p>	<p>Identifica el tema de cada párrafo, las ideas que trasmite el autor, los hechos y causa efectos con ayuda de predicciones y deducciones identificando la información implícita.</p> <p>Técnicas e Instrumentos de evaluación:</p> <p>- Guía de Observación</p>
Enfoque Transversal	Valor:	Actitud o acciones observables	
Enfoque del área	Comunicativo(com).		

II. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN.

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos y materiales utilizaré?
<ul style="list-style-type: none"> • Preparar, láminas, copias, imágenes. • Prever si el material concreto es suficiente. • Prever la estrategia utilizar. • Preparar el instrumento d evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos de trabajo, cuadernos.

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN.

INICIO	Estrategias	TIEMPO: 15 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ problematización ✓ Propósito y organización ✓ Saberes previos ✓ motivación 	<ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda cordialmente a los estudiantes y hace preguntas para motivar la clase. - Pega en la pizarra el título del texto “La empleada y la escoba”, hace preguntas para recordar pasajes del texto. - El docente pregunta al grupo ¿Cuál será la intención del autor al escribir esta historia? - ¿qué estrategia hubieran utilizado ustedes para elegir la empleada? - Si tuvieran la posibilidad de contratar una empleada ¿para que servicio la utilizarían? - El docente fomenta el dialogo y la participación entre los estudiantes. - El docente presenta el propósito de la sesión: - Hoy aprenderemos a identificar respuestas de nivel inferencial, por medio del razonamiento - ¿Cómo serán evaluados? Los estudiantes Identifican las respuestas a las preguntas en del nivel inferencial, explicando cómo llegaron a esta respuesta, que características o pistas del texto les ayudó. 	
DESARROLLO	Estrategias	TIEMPO: 105 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia. 	<p>El docente hace recordar las normas de convivencia y solicita el compromiso de que las van a cumplir.</p> <p>Los estudiantes se agrupan para trabajar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ANTES DE LA LECTURA <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes recuerdan los pasajes del texto y narran los hechos que más les llamó la atención. Se genera el diálogo entre todos. Responden a la pregunta: <ul style="list-style-type: none"> ¿Todas las personas estarán en posibilidades de contratar una empleada? ¿Por qué si o por qué no? ¿Alguno de sus familiares han trabajado como empleadas del hogar? ¿Trabajarían ustedes como empleados del hogar? ¿Por qué si o por qué no? ¿qué necesitas saber para trabajar como empleada o empleado del hogar? Los estudiantes razonan acerca de sus respuestas, se promueve la planificación con el uso de las estrategias metacognitivas. ✓ DURANTE DE LA LECTURA <ul style="list-style-type: none"> - El docente pega el primer párrafo del texto y pide que un estudiante lo lea. - Luego, pregunta: ¿qué significa la palabra humilde en el texto? (se busca que el estudiante deduzca palabras con significado desconocido) - Los estudiantes identifican la palabra, luego con la estrategia del contexto, tratan de deducir el significado. - Explican con sus propias palabras el significado de la palabra, narrando en que se apoyaron o que parte del texto les brinda la seguridad de su respuesta. - Del siguiente párrafo se les pregunta: ¿su hijo vivía con ellos?, explican sus respuestas. - El docente les pregunta: de las respuestas anteriores han podido subrayar o resaltar sus respuestas. Los estudiantes fundamentas sus respuestas. - Los estudiantes responden a la pregunta ¿Qué quería demostrar el esposo a su esposa dejando en escoba en el suelo? ¿la estrategia que eligió el esposo crees que fue acertada para buscar a la empleada? 	

	<p>El docente pega la imagen en la pizarra y pregunta: La imagen que ven se puede utilizar para representar la historia.</p> <p>Los estudiantes elaboran comparaciones textuales con la imagen y brindan sus respuestas siempre sustentándolas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se anotan y se contrastan constantemente las predicciones y deducciones de los estudiantes. - Se fomenta la participación de todos y si alguno no participa se direcciona las preguntas y se le brinda múltiples oportunidades. <p>✓ DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes responden a las preguntas planteadas de nivel inferencial. - Ubican partes del texto que les brinde las características o sucesos que los lleve a sus respuestas. - Argumentan sus respuestas. - Aquellos estudiantes que no pueden encontrar las respuestas se hacen las siguientes preguntas de estrategia metacognitiva ¿por qué no encuentro mi respuesta? ¿Qué estoy haciendo mal? ¿cómo puedo trabajar mejor para ubicar mi respuesta? ¿a quién puedo pedir ayuda para la solución de alguna dificultad? ¿Qué otra estrategia puedo utilizar para tener mejores resultados? - En pares comparan sus respuestas y argumentan como solucionaron sus preguntas. - Eligen a 5 compañeros para que expongan sus respuestas, mientras el resto de compañeros intercambian sus cuadernos para que se revisen entre ellos mientras los demás leen las respuestas. - El docente monitorea el desarrollo de la actividad para retroalimentar a quienes manifiesten dificultad en el desarrollo de la tarea. - Entre todos señalan si está bien o está mal los resultados. 	
CIERRE	Estrategias/ reflexionamos sobre lo aprendido	TIEMPO: 15 min
Evaluación	<p>Preguntas de reflexión: propósito de aprendizaje.</p> <p>Promueve la reflexión a través de estas preguntas: ¿Qué dificultades tuvieron para leer y responder las preguntas?, ¿Qué pasó luego de leer el texto varias veces? ¿Cuál es el propósito de la sesión? ¿creen que lograron cumplir el propósito?</p> <hr/> <p>Preguntas de conclusión: Utilidad de lo aprendido</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Seré útil lo que hemos aprendido el día de hoy? ¿En qué podremos utilizar lo aprendido el día de hoy? Brinda ejemplos y explica el uso o la importancia.</p>	

DIRECTOR

DOCENTE

“.....”

Hace mucho tiempo en una humilde casa situada en la sierra al borde de un gran río, vivían una pareja de esposos, muy ancianos, la señora ya no podía hacer la cosa de la casa, y le dijo a su esposo que necesitaba de una muchacha para que le ayude en las tareas.

Hablaron con su hijo que estaba en Trujillo, para que les ayude con el pago de la muchacha, su hijo contesto que si. Los esposos se pusieron de acuerdo y colocaron su letrero en la pared de su casa, necesitando una empleada.

El esposo que se llamaba Fortunato le dijo a su mujer: te voy a enseñar como se elige una persona que es trabajadora y responsable.

El señor colocó una escoba tirada en suelo, a la entrada y dejaron la puerta abierta y esperaron que llegaran las postulantes para el trabajo, se sentaron a esperar siendo las 2.15pm.

La primera llegó una hora después, entró vio la escoba en el suelo y paso por encima, dijo: vengo por el trabajo que ofrecen, el señor le dijo a su esposa: Manuela esta señorita no sirve para el trabajo, dejaría botada las cosas en el suelo y no haría bien las cosas.

Media hora después llegó la segunda, no vio la escoba y tropezó con ella y tampoco la levantó, el esposo dijo: esta señorita tampoco sirve para el trabajo, rompería las cosas por que es muy descuidada.

Diez minutos después llegó la tercera, vio la escoba la recogió la puso en un costado y dijo vengo por el anuncio de trabajo, el esposo dijo esta es la señorita que necesitamos, esta atenta a todo y la contrataron.

COMPRESIÓN DE LECTURA

1.- ¿Qué otro nombre le pondrías al texto?

.....

2.- ¿Su hijo vivía cerca de ellos?

.....

3.- ¿Qué quería comprobar el esposo dejando una escoba tirada en la puerta?

.....

.....

4.- ¿A qué hora llegó la primera señorita?

.....

.....

5.- ¿A qué hora llegó la segunda señorita?

.....

6.- ¿Por qué dijo el esposo que la segunda señorita era muy descuidada?

.....

.....

7.- ¿Cuál de las tres señoritas que se presentaron dejo ver que sería responsable para el trabajo? ¿por qué?

.....

.....

8.- ¿A qué hora llegó la tercera señorita?

.....

.....



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 06

TÍTULO DE LA SESIÓN	Respondemos las respuestas inferenciales de nuestro texto
---------------------	---

GRADO	5°	TRIMESTRE		ÁREA	COMUNICACION
SECCIÓN		UNIDAD		DURACIÓN	135 MIN
DOCENTE		DIRECTOR		FECHA	

I. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS.

Área	Competencia/capacidad	Desempeño	¿Qué nos dará evidencia de aprendizaje?
Com.	<p><u>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</u></p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto</p>	<p>✓ Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto “La empleada y la escoba”. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</p> <p>✓ <u>Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipo - grafía, negritas, subrayado, fotografías, reseñas, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee.</u></p>	<p>Identifica el tema de cada párrafo, las ideas que trasmite el autor, los hechos y causa efectos con ayuda de predicciones y deducciones identificando la información implícita.</p> <p>Técnicas e Instrumentos de evaluación:</p> <p>- Guía de Observación</p>
Enfoque Transversal	Valor:	Actitud o acciones observables	
Enfoque del área	Comunicativo(com).		

II. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN.

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos y materiales utilizaré?
<ul style="list-style-type: none"> • Preparar, láminas, copias, imágenes. • Prever si el material concreto es suficiente. • Prever la estrategia utilizar. • Preparar el instrumento d evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos de trabajo, cuadernos.

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN.

INICIO	Estrategias	TIEMPO: 15 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ problematización ✓ Propósito y organización ✓ Saberes previos ✓ motivación 	<ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda cordialmente a los estudiantes y hace preguntas para motivar la clase. - Pega en la pizarra el título del texto “Dios nos cuida en todo momento”, hace preguntas para recordar pasajes del texto. - El docente pregunta al grupo ¿Cuál será la intención del autor al escribir esta historia? - ¿alguna vez le has orado a Dios por alguien enfermo o por alguna necesidad? - ¿Crees que dios haga milagros? ¿por qué? - El docente fomenta el dialogo y la participación entre los estudiantes. - El docente presenta el propósito de la sesión: - Hoy aprenderemos a buscar respuestas de nivel inferencial, por medio del razonamiento argumentando la respuesta. - ¿Cómo serán evaluados? Los estudiantes buscan las respuestas a las preguntas del nivel inferencial, argumentan cómo llegaron a esta respuesta, que características o pistas del texto les ayudó. 	
DESARROLLO	Estrategias	TIEMPO: 105 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia. 	<p>El docente hace recordar las normas de convivencia y solicita el compromiso de que las van a cumplir.</p> <p>Los estudiantes se agrupan para trabajar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ANTES DE LA LECTURA <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes recuerdan los pasajes del texto y narran los hechos que más les llamó la atención. Se genera el diálogo entre todos. Responden a la pregunta: <ul style="list-style-type: none"> ¿Crees que lo que ha sucedido en el texto será un hecho de la vida real? ¿Por qué si o por qué no? ¿Cómo debe ser una oración dirigida a Dios? ¿Si le oras a Dios realmente te hará caso? ¿Por qué si o por qué no? ¿Qué otro título le pondrías al texto? Los estudiantes razonan acerca de sus respuestas, se promueve la planificación con el uso de las estrategias metacognitivas, para lograr la reflexión, argumentación, exposición de ideas con fundamento. ✓ DURANTE DE LA LECTURA <ul style="list-style-type: none"> - El docente pega el texto y pide que un estudiante lo lea. - Luego, pregunta: ¿qué significa la palabra “postró” en el texto? (se busca que el estudiante deduzca palabras con significado desconocido) - Los estudiantes identifican la palabra, luego con la estrategia del contexto, tratan de deducir el significado. - Explican con sus propias palabras el significado de la palabra, narrando en que se apoyaron o que parte del texto les brinda la seguridad de su respuesta. - Les pregunta: ¿Cuántos años han pasado para que el anciano cuente su historia?, explican sus respuestas. 	

	<ul style="list-style-type: none"> - El docente les pregunta: de las respuestas anteriores han podido subrayar o resaltar sus respuestas. Los estudiantes fundamentas sus respuestas. - Los estudiantes responden a la pregunta ¿En qué mes enfermo su esposa? ¿En qué mes enfermo su hijo? ¿qué significa el cielo empezó a caer y a mojar su rostro? <p>El docente pega la imagen en la pizarra y pregunta:</p> <p>La imagen que ven se puede utilizar para representar la historia.</p> <p>Los estudiantes elaboran comparaciones textuales con la imagen y brindan sus respuestas siempre sustentándolas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se anotan y se contrastan constantemente las predicciones y deducciones de los estudiantes. - Se fomenta la participación de todos y si alguno no participa se direcciona las preguntas y se le brinda múltiples oportunidades. <p>✓ DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes responden a las preguntas planteadas de nivel inferencial. - Ubican partes del texto que les brinde las características o sucesos que los lleve a sus respuestas. - Argumentan sus respuestas. - Aquellos estudiantes que no pueden encontrar las respuestas se hacen las siguientes preguntas de estrategia metacognitiva ¿por qué no encuentro mi respuesta? ¿Qué estoy haciendo mal? ¿cómo puedo trabajar mejor para ubicar mi respuesta? ¿a quién puedo pedir ayuda para la solución de alguna dificultad? ¿Qué otra estrategia puedo utilizar para tener mejores resultados? - En pares comparan sus respuestas y argumentan como solucionaron sus preguntas. - Eligen a 5 compañeros para que expongan sus respuestas, mientras el resto de compañeros intercambian sus cuadernos para que se revisen entre ellos mientras los demás leen las respuestas. - El docente monitorea el desarrollo de la actividad para retroalimentar a quienes manifiesten dificultad en el desarrollo de la tarea. - Entre todos señalan si está bien o está mal los resultados. 	
CIERRE	Estrategias/ reflexionamos sobre lo aprendido	TIEMPO: 15 min
Evaluación	<p>Preguntas de reflexión: propósito de aprendizaje.</p> <p>Promueve la reflexión a través de estas preguntas: ¿Qué dificultades tuvieron para leer y responder las preguntas?, ¿Qué pasó luego de leer el texto varias veces? ¿Cuál es el propósito de la sesión? ¿creen que lograron cumplir el propósito?</p>	
	<p>Preguntas de conclusión: Utilidad de lo aprendido</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Seré útil lo que hemos aprendido el día de hoy? ¿En qué podremos utilizar lo aprendido el día de hoy? Brinda ejemplos y explica el uso o la importancia.</p>	



DIRECTOR

DOCENTE

“ _____ ”

Hace mucho tiempo en la ciudad de Pisco un hombre anciano de 80 años contó esta historia:

Cuando él tenía 35 años, pasó por momentos muy difíciles, en el mes de febrero sus padres enfermaron, pero él oraba mucho para que ellos se sanaran, pero seis meses después también cayó enferma su esposa, pero él seguía orando por la salud de sus padres y de su esposa.

En las noches cuando él terminaba de orar, soñaba que estaba muy triste frente al mar, lloraba y lloraba pidiendo a Dios que lo ayudara, pero cuando caminaba y miraba hacia atrás sólo sus huellas veían y se daba cuenta que Dios no estaba con él.

Todas las noches soñaba lo mismo y se levantaba muy triste, él pensaba que Dios lo había abandonado. Dos meses después cayó enfermo su hijo, ahora se encontraba sólo, todos sus seres queridos, habían caído enfermos por una rara enfermedad.

Aquella noche de mucho frío, cuando el cielo empezó a caer y a mojar su rostro, no pudo más y cayó arrodillado afuera frente al hospital, lloró como un niño, sin consuelo y con mucho dolor, diciendo estas palabras: ¡Mi señor porque me has abandonado! ¡Padre Santo, lo que tú decides hacer con conmigo y mi familia lo pongo en tus manos Señor! ¡Sólo recuerda mi Señor, que nunca me he arrepentido de mi amor por ti!

Cuando llegó a su casa, como todas las noches se postró y oró, pidiendo a Dios que le ponga paz en su corazón. Esa noche soñó que estaba nuevamente frente al mar, pero escuchó una voz muy dulce que le dijo: Juan, yo nunca te he abandonado, al contrario, siempre he estado contigo, en las noches cuando soñabas yo estaba aquí contigo, las huellas que tú veías cuando caminabas frente al mar, no eran las tuyas, eran las mías, porque yo te llevaba en mis brazos y te acurrucaba a mi pecho como un niño, pero ya se que me amas y me lo has demostrado con tu gran amor hacia mí, duerme tranquilo hijo mío. Toda su familia se sano y comenzó a tener riquezas, las cuales compartió con su pueblo y enseñó el amor a Dios.

COMPRESIÓN INFERENCIAL DE LECTURA.

- 1.- ¿Qué título le pondrías a la lectura? ¿por qué?

- 2.- ¿Después de cuántos años contó su historia?

- 3.- ¿En qué mes enfermó su hijo?

- 4.- ¿Cuál es el tema del primer párrafo?

- 5.- ¿Crees que las oraciones del señor conmovieron a los dioses? ¿por qué?

- 6.- ¿Qué significa "El cielo empezó a caer y mojó su rostro"?

- 7.- ¿Crees que el señor tuvo fe? ¿por qué?

- 8.- ¿Qué mensaje nos quiere transmitir el autor con su texto? Argumenta tu respuesta

- 9.- ¿Por qué el señor compartió su riqueza con su pueblo?



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07

TÍTULO DE LA SESIÓN	Deducimos y predecimos respuestas inferenciales en el texto
---------------------	---

GRADO	5°	TRIMESTRE		ÁREA	COMUNICACION
SECCIÓN		UNIDAD		DURACIÓN	135 MIN
DOCENTE		DIRECTOR		FECHA	

I. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS.

Área	Competencia/capacidad	Desempeño	¿Qué nos dará evidencia de aprendizaje?
Com.	<p><u>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</u></p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto</p>	<p>✓ Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto “La empleada y la escoba”. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</p> <p>✓ <u>Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipo - grafía, negritas, subrayado, fotografías, reseñas, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee.</u></p>	<p>Deduce y predice el tema de cada párrafo, las ideas que trasmite el autor, los hechos y causa efectos con ayuda de características o pistas, identificando la información implícita.</p> <p>Técnicas e Instrumentos de evaluación:</p> <p>- Guía de Observación</p>
Enfoque Transversal	Valor:	Actitud o acciones observables	
Enfoque del área	Comunicativo(com).		

II. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN.

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos y materiales utilizaré?
<ul style="list-style-type: none"> • Preparar, láminas, copias, imágenes. • Prever si el material concreto es suficiente. • Prever la estrategia utilizar. • Preparar el instrumento d evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos de trabajo, cuadernos.

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN.

INICIO	Estrategias	TIEMPO: 15 min
Procesos Pedagógicos ✓ problematización ✓ Propósito y organización ✓ Saberes previos ✓ motivación	<ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda cordialmente a los estudiantes y hace preguntas para motivar la clase. - Pega en la pizarra el título del texto “El puente y los hermanos”, hace preguntas para recordar pasajes del texto. - El docente pregunta al grupo ¿Cuál será la intención del autor al escribir esta historia? - ¿alguna vez han visto o escuchado de hermanos que viven peleando? - ¿Cómo se llevan ustedes con sus hermanos y hermanas? ¿por qué? - ¿generalmente por qué se pelean los hermanos o hermanas? - El docente fomenta el dialogo y la participación entre los estudiantes. - El docente presenta el propósito de la sesión: - Hoy aprenderemos a deducir y predecir las respuestas inferenciales en el texto, por medio del razonamiento argumentando la respuesta. - ¿Cómo serán evaluados? Los estudiantes luego de leer el texto deducen o predicen las respuestas del nivel inferencial, argumentan cómo llegaron a esta respuesta, que características o pistas del texto les ayudó a encontrar su respuesta. 	
DESARROLLO	Estrategias	TIEMPO: 105 min
Procesos Pedagógicos ✓ Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia.	<p>El docente hace recordar las normas de convivencia y solicita el compromiso de que las van a cumplir.</p> <p>Los estudiantes se agrupan para trabajar.</p> <p>✓ ANTES DE LA LECTURA Los estudiantes recuerdan los pasajes del texto y narran los hechos que más les llamó la atención. Se genera el diálogo entre todos.</p> <p>Responden a la pregunta: ¿Crees que lo que ha sucedido en el texto será un hecho de la vida real? ¿Por qué si o por qué no? ¿Alguna vez has discutido con tu hermano o hermana? ¿cómo solucionaron su problema? ¿si discuten entre hermanos, quiénes más sufren en la familia? ¿Cómo podrían solucionar sus problemas sin discutir?</p> <p>Los estudiantes razonan acerca de sus respuestas, se promueve la planificación con el uso de las estrategias metacognitivas, para lograr la reflexión, argumentación, exposición de ideas con fundamento.</p> <p>✓ DURANTE DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente pega el texto y pide que un estudiante lo lea. - Luego, pregunta: ¿qué significa la palabra “cauce” en el texto? (se busca que el estudiante deduzca palabras con significado desconocido) - Los estudiantes identifican la palabra, luego con la estrategia del contexto, tratan de deducir el significado. - Explican con sus propias palabras el significado de la palabra, narrando en que se apoyaron o que parte del texto les brinda la seguridad de su respuesta. - Les pregunta: ¿Quién crees que fue el carpintero?, explican sus respuestas. 	

	<ul style="list-style-type: none"> - El docente les pregunta: de las respuestas anteriores han podido subrayar o resaltar sus respuestas. Los estudiantes fundamentas sus respuestas. - Los estudiantes responden a la pregunta ¿Por qué no construyó la cerca que le pidieron y en su lugar construyó un puente? ¿Crees que el carpintero ya conocía el problema de los hermanos? ¿Qué quiso decir cuando respondió “tengo otros puentes que construir”? <p>El docente pega la imagen de un puente en la pizarra y pregunta:</p> <p>La imagen que ven ¿puede ser el puente que construyó el carpintero? ¿si no por qué?</p>  <p>Pega en la pizarra otra imagen con otro puente y pregunta:</p> <p>¿Puede ser este puente el que construyó el carpintero? Argumentan su respuesta</p> <p>Los estudiantes elaboran comparaciones textuales con la imagen y brindan sus respuestas siempre sustentándolas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se anotan y se contrastan constantemente las predicciones y deducciones de los estudiantes. - Se fomenta la participación de todos y si alguno no participa se direcciona las preguntas y se le brinda múltiples oportunidades. <p>✓ DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes responden a las preguntas planteadas de nivel inferencial. - Ubican partes del texto que les brinde las características o sucesos que los lleve a sus respuestas. - Argumentan sus respuestas. - Aquellos estudiantes que no pueden encontrar las respuestas se hacen las siguientes preguntas de estrategia metacognitiva ¿por qué no encuentro mi respuesta? ¿Qué estoy haciendo mal? ¿cómo puedo trabajar mejor para ubicar mi respuesta? ¿a quién puedo pedir ayuda para la solución de alguna dificultad? ¿Qué otra estrategia puedo utilizar para tener mejores resultados? - En pares comparan sus respuestas y argumentan como solucionaron sus preguntas. - Eligen a 5 compañeros para que expongan sus respuestas, mientras el resto de compañeros intercambian sus cuadernos para que se revisen entre ellos mientras los demás leen las respuestas. - El docente monitorea el desarrollo de la actividad para retroalimentar a quienes manifiesten dificultad en el desarrollo de la tarea. - Entre todos señalan si está bien o está mal los resultados. 	
CIERRE	Estrategias/ reflexionamos sobre lo aprendido	TIEMPO: 15 min

Evaluación	Preguntas de reflexión: propósito de aprendizaje. Promueve la reflexión a través de estas preguntas: ¿Qué dificultades tuvieron para leer y responder las preguntas?, ¿Qué pasó luego de leer el texto varias veces? ¿Cuál es el propósito de la sesión? ¿creen que lograron cumplir el propósito?
	Preguntas de conclusión: Utilidad de lo aprendido ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Seré útil lo que hemos aprendido el día de hoy? ¿En qué podremos utilizar lo aprendido el día de hoy? Brinda ejemplos y explica el uso o la importancia.

DIRECTOR

DOCENTE

.....

En un pueblo había dos hermanos que se requerían muchísimo, las dos familias se ayudaban entre sí, eran el ejemplo para el pueblo de aquella sierrita, tenían sus terrenos pegados uno al lado del otro, cierto día que está entre el martes y el jueves discutieron, por que uno de ellos tenía 10m. más de terreno, el menor que tenía menos terreno insulto al mayor, diciéndole: ¡eres un ladrón me has robado mi terreno!, desde ese día, aquellos hermanos se dejaron de hablar.

El hermano mayor, en su cólera desvió el cauce del río y lo hizo pasar por el medio de los dos terrenos, de esta manera los hermanos quedaron separados. Después de 1 año de silencio entre ellos, llega a la casa del hermano menor un carpintero, a quien le pide trabajo diciéndole: Oiga buen hombre, no soy de este pueblo y tampoco tengo dinero, pero soy carpintero y si Ud., me da trabajo me pagaría con posada y comida. El hermano respondió: mire señor justo tengo trabajo par Ud., mire ese río, mi hermano Felipe, vive del otro lado, ya no quiero verlo, así que me va hacer una cerca por el borde del río de 2mt. de alto.

El hermano dejó al carpintero y se fue por la mañana al pueblo a compra sus alimentos, cuando regresó por la tarde no encontró una cerca, sino un hermoso puente bellísimo, con todo y barandas, pero señor yo no le mande hacer esto regaño muy molesto Pedro, cuando dio vuelta miró que su hermano mayor cruzaba el puente, con lágrimas en los ojos lo abrazó diciéndole: Eres el mejor hermano que alguien puede tener, yo desvié el cauce del río y tu construyes este hermoso puente para mantenernos unidos, eres lo máximo.

Cuando voltean ven que el carpintero, alistaba sus cosas para irse, el hermano le dice: quédate por favor, tengo mucho trabajo para ti, el carpintero le contestó: No puedo tengo muchos puentes que construir... y se marchó.

COMPRESIÓN DE LECTURA.

1.-¿Quién crees que fue el carpintero?

2.- ¿Por qué pudo construir el carpintero un puente en una mañana?

3. ¿Qué crees que pensó el hermano mayor cuando vio el puente?

4. ¿Por qué no construyó el cerco y en su lugar hizo un puente?

5. ¿Qué quiso decir: tengo muchos puentes que construir?

6.- ¿Por qué el hermano mayor lloró al ver el puente?

7.- Explica con tus palabras ¿Qué crees que les faltó a las dos familias para que se unieran?

8.- ¿Qué día fue el día que discutieron?



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 08

TÍTULO DE LA SESIÓN	Interpretamos información implícita del texto.
---------------------	--

GRADO	5°	TRIMESTRE		ÁREA	COMUNICACION
SECCIÓN		UNIDAD		DURACIÓN	135 MIN
DOCENTE		DIRECTOR		FECHA	

I. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS.

Área	Competencia/capacidad	Desempeño	¿Qué nos dará evidencia de aprendizaje?
Com.	<p><u>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</u></p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto</p>	<p>✓ Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto “La empleada y la escoba”. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</p> <p>✓ <u>Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipo - grafía, negritas, subrayado, fotografías, reseñas, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee.</u></p>	<p>A partir de estas deducciones, el estudiante interpreta dichos o refranes, la relación entre la información implícita y la información explícita, así como los recursos textuales, para construir el sentido global y profundo del texto y explicar el propósito.</p> <p>Técnicas e Instrumentos de evaluación:</p> <p>- Guía de Observación</p>
Enfoque Transversal	Valor:	Actitud o acciones observables	
Enfoque del área	Comunicativo(com).		

II. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN.

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos y materiales utilizaré?
<ul style="list-style-type: none"> • Preparar, láminas, copias, imágenes. • Prever si el material concreto es suficiente. • Prever la estrategia utilizar. • Preparar el instrumento de evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos de trabajo, cuadernos.

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN.

INICIO	Estrategias	TIEMPO: 15 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ problematización ✓ Propósito y organización ✓ Saberes previos ✓ motivación 	<ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda cordialmente a los estudiantes y hace preguntas para motivar la clase. - Pega en la pizarra el título del texto "A cocachos aprendí", hace preguntas para recordar pasajes del texto. - El docente pregunta al grupo ¿Cuál será la intención del autor al escribir este poema? - ¿Crees que el colegio aún hay estudiantes, así como en el poema? - ¿aún se juegan los juegos que dice el poema? ¿por qué? - ¿Por qué el estudiante no terminó el colegio? - ¿Te pareces en algo al estudiante del poema? - El docente fomenta el dialogo y la participación entre los estudiantes. - Se presenta el propósito de la sesión: - Hoy aprenderemos a interpretar información implícita del texto por medio del razonamiento argumentando la respuesta. - ¿Cómo serán evaluados? Los estudiantes luego de leer el texto interpretan información implícita, argumentan cómo llegaron a esta respuesta, que características o pistas del texto les ayudó a encontrar su respuesta. 	
DESARROLLO	Estrategias	TIEMPO: 105 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia. 	<p>El docente hace recordar las normas de convivencia y solicita el compromiso de que las van a cumplir.</p> <p>Los estudiantes se agrupan para trabajar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ANTES DE LA LECTURA <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes recuerdan los pasajes del texto y narran los hechos que más les llamó la atención. Se genera el diálogo entre todos. Responden a la pregunta: <ul style="list-style-type: none"> ¿Crees que lo que dice en el poema será un hecho de la vida real? ¿sí o no por qué? ¿Alguna vez has escuchado un poema parecido? ¿Qué quiso decir: "Mago haciéndome "la vaca"? ¿La actitud del estudiante en el colegio es buena o es mala? Explica tu su respuesta ¿Cómo crees que se sintió su mamá cuando se enteraba que no entraba al colegio? Los estudiantes razonan acerca de sus respuestas, se promueve la planificación con el uso de las estrategias metacognitivas, para lograr la reflexión, argumentación, exposición de ideas con fundamento. ✓ DURANTE DE LA LECTURA <ul style="list-style-type: none"> - El docente pega el texto y pide que un estudiante lo lea. - Luego, pregunta: ¿qué quiso decir: "¡chócala pa' la salida!"? ¿qué quiso decir "Si no me "soplan" repito"? (se busca que el estudiante deduzca los dichos o refranes con significado desconocido) - Los estudiantes identifican los dichos o refranes, con la estrategia del contexto, tratan de deducir el significado. 	

	<ul style="list-style-type: none"> - Explican con sus propias palabras el significado de la palabra, narrando en que se apoyaron o que parte del texto les brinda la seguridad de su respuesta. - Les pregunta: ¿Por qué se sentaban de a tres en una sola carpeta?, explican sus respuestas. - El docente les pregunta: de las respuestas anteriores han podido subrayar o resaltar sus respuestas. Los estudiantes fundamentas sus respuestas. - Los estudiantes responden a la pregunta: que quiere decir en el poema “Tener primaria completa era raro en mi niñez”. ¿Qué quiso decir “los otros niños alcanzaron nombre egregio”? <p>El docente pega la imagen de un salón de clases en la pizarra y pregunta: La imagen que ven ¿representa lo que dice el poema? ¿sí no por qué?</p>  <p>Pega en la pizarra otra imagen con otra aula de clases y pregunta: ¿Este salón de clases puede representar al poema? Argumentan su respuesta Los estudiantes elaboran comparaciones textuales con la imagen y brindan sus respuestas siempre sustentándolas.</p>  <ul style="list-style-type: none"> - Se anotan y se contrastan constantemente las predicciones y deducciones de los estudiantes. - Se fomenta la participación de todos y si alguno no participa se direcciona las preguntas y se le brinda múltiples oportunidades. <p>✓ DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes responden a las preguntas planteadas de nivel inferencial. - Ubican partes del texto que les brinde las características o sucesos que los lleve a sus respuestas. - Argumentan sus respuestas. - Aquellos estudiantes que no pueden encontrar las respuestas se hacen las siguientes preguntas de estrategia metacognitiva ¿por qué no encuentro mi respuesta? ¿Qué estoy haciendo mal? ¿cómo puedo trabajar mejor para ubicar mi respuesta? ¿a quién puedo pedir ayuda para la solución de alguna dificultad? ¿Qué otra estrategia puedo utilizar para tener mejores resultados? - En pares comparan sus respuestas y argumentan como solucionaron sus preguntas. - Eligen a 3 compañeros para que expongan sus respuestas, mientras el resto de compañeros intercambian sus cuadernos para que se revisen entre ellos mientras los demás leen las respuestas. - El docente monitorea el desarrollo de la actividad para retroalimentar a quienes manifiesten dificultad en el desarrollo de la tarea. - Entre todos señalan si está bien o está mal los resultados. 		
CIERRE	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 60%; padding: 5px;">Estrategias/ reflexionamos sobre lo aprendido</td> <td style="width: 40%; padding: 5px;">TIEMPO: 15 min</td> </tr> </table>	Estrategias/ reflexionamos sobre lo aprendido	TIEMPO: 15 min
Estrategias/ reflexionamos sobre lo aprendido	TIEMPO: 15 min		
	<p>Preguntas de reflexión: propósito de aprendizaje.</p>		

Evaluación	Promueve la reflexión a través de estas preguntas: ¿Qué dificultades tuvieron para leer y responder las preguntas?, ¿Qué pasó luego de leer el texto varias veces? ¿Cuál es el propósito de la sesión? ¿creen que lograron cumplir el propósito?
	Preguntas de conclusión: Utilidad de lo aprendido ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Seré útil lo que hemos aprendido el día de hoy? ¿En qué podremos utilizar lo aprendido el día de hoy? Brinda ejemplos y explica el uso o la importancia.

DIRECTOR

DOCENTE



A COCACHOS APRENDÍ

A cocachos aprendí
mi labor de colegial
en el Colegio Fiscal
del barrio donde nació.

Tener primaria completa
era raro en mi niñez
(nos sentábamos de a tres
en una sola carpeta).

Yo creo que la palmeta
la inventaron para mí:
de la vez que una rompi
me apodaron "mano de fierro".

Jugueton de nacimiento
por dedicarme al recreo
sacaba diez en Aseo
y once en Aprovechamiento.

De la conducta ni cuento
pues, para colmo de mal,
era mi voz general
"¡chócala pa' la salida!"
dejando a veces perdida
mi labor de colegial.

¡Campeón en lingo y bolero!
¡Rey del trompo con huaraca!
¡Mago haciéndome "la vaca"
! y en bolitas, ¡el primero!

En Aritmética: Cero,
en Geografía, igual,
Doce en examen oral,
Trece en examen escrito.
Si no me "soplan" repito.

Con esa nota mezquina
terminé mi Quinto al tranco
tiré el guardapolvo blanco
de costalitos de harina.

Y hoy, parado en una esquina
lloro el tiempo que perdí,
los otros niños de allí
alcanzaron nombre egregio.
¡Yo... no aproveché el Colegio
del barrio donde nació!...



APRENDERLO.

COMPRESIÓN DE LECTURA.

1.- ¿Crees Que el estudiante es un buen hijo? ¿Por qué?

2.- ¿Qué quiere decir "chócala pa' la salida"?

3.- ¿Cómo crees que se siente ahora mirando a sus compañeros que terminaron?

4.- ¿Qué quiere decir, "hoy parado en una esquina lloro el tiempo que perdí"?

6. ¿Qué quiere decir "con esa nota mezquina"?

7. ¿Qué quiere decir "Mago haciéndome la vaca"?

7.- ¿Alguno de tus compañeros se parece en algo al personaje del poema?

8. ¿El niño terminó su quinto de primaria o secundaria?

9.- ¿Te pareces en algo a este niño? SI O NO ¿En qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 09

TÍTULO DE LA SESIÓN	Respondemos a preguntas literales e inferenciales en el texto.
---------------------	--

GRADO	5°	TRIMESTRE		ÁREA	COMUNICACION
SECCIÓN		UNIDAD		DURACIÓN	135 MIN
DOCENTE		DIRECTOR		FECHA	

I. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS.

Área	Competencia/capacidad	Desempeño	¿Qué nos dará evidencia de aprendizaje?
Com.	<p><u>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</u></p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto</p>	<p>✓ <u>Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto “La empleada y la escoba”. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</u></p> <p>✓ <u>Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipo - grafía, negritas, subrayado, fotografías, reseñas, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee.</u></p>	<p>Localiza información explícita e implícita para responder preguntas literales e inferenciales que le permitan construir el sentido global y profundo del texto y explicar el propósito.</p> <p>Técnicas e Instrumentos de evaluación:</p> <p>- Guía de Observación</p>
Enfoque Transversal	Valor:	Actitud o acciones observables	
Enfoque del área	Comunicativo(com).		

II. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN.

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos y materiales utilizaré?
<ul style="list-style-type: none"> • Preparar, láminas, copias, imágenes. • Prever si el material concreto es suficiente. • Prever la estrategia utilizar. • Preparar el instrumento de evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos de trabajo, cuadernos.

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN.

INICIO	Estrategias	TIEMPO: 15 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ problematización ✓ Propósito y organización ✓ Saberes previos ✓ motivación 	<ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda cordialmente a los estudiantes y hace preguntas para motivar la clase. - Pega en la pizarra el título del texto “La azucena”, hace preguntas para fomentar la participación - ¿De qué tratará la historia? ¿Por qué creen eso? - Se anota en la pizarra todas las predicciones de los estudiantes. - Luego se pega en la pizarra una imagen debajo del título. - El docente pregunta al grupo ahora con la imagen - ¿de qué tratará la historia? - ¿La imagen te dio más pistas para poder predecir la historia? - El docente fomenta el dialogo y la participación entre los estudiantes. - Se presenta el propósito de la sesión: - Hoy aprenderemos a responder preguntas literales e inferenciales en el texto, interpretando información implícita y explícita. - ¿Cómo serán evaluados? Los estudiantes luego de leer el texto responden a preguntas de nivel literal e inferencial interpretan información implícita y explícita, argumentan cómo llegaron a esta respuesta, que características o pistas del texto les ayudó a encontrar su respuesta. 	
DESARROLLO	Estrategias	TIEMPO: 105 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia. 	<p>El docente hace recordar las normas de convivencia y solicita el compromiso de que las van a cumplir.</p> <p>Los estudiantes se agrupan para trabajar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ANTES DE LA LECTURA <p>Los estudiantes planifican la estrategia de como abordarán la lectura antes de leerla.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes predicen de que tratará la historia al leer solo el título, luego con el apoyo de la imagen que acompaña al título. - El docente anota en la pizarra las predicciones para luego, contrastarlo después de lectura. - Responden a la pregunta: ¿Con qué propósito leeremos hoy? ¿alguna vez han leído una historia parecida? ¿dónde creen que se desarrollará la historia? ¿por qué creen eso? ¿por qué creen que le han puesto ese título? <p>Se genera el diálogo entre todos.</p> <p>Los estudiantes razonan acerca de sus respuestas, se promueve la planificación con el uso de las estrategias metacognitivas, para lograr la reflexión, argumentación, exposición de ideas con fundamento.</p>	

	<p>✓ DURANTE LA LECTURA</p> <p>Los estudiantes supervisan sus estrategias de lectura y ponen en práctica sus estrategias metacognitivas para poder leer y comprender el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes identifican palabras desconocidas y las subrayan, luego con la estrategia del contexto, tratan de deducir el significado. - Leen las oraciones antes y después de la palabra y si alguna duda queda lee el párrafo completo, para identificar que significa la palabra. - Los estudiantes responden a las preguntas: ¿Qué han entendido del párrafo? ¿De qué trata el párrafo? ¿Quiénes participan en este párrafo? ¿En qué lugar se desarrolla la historia? Los estudiantes responden. - Al término del análisis del párrafo, el docente pregunta: ¿Qué continuará en el siguiente párrafo? ¿Por qué creen que continuará eso? ¿quién enviará las azucenas? ¿Qué quería decir la nota “el amor es como esta flor”? - El docente descubre el siguiente párrafo y se procede con la estrategia anterior de interrogar de lo leído en el párrafo, hasta terminar todo el texto. - El docente les pregunta: de las respuestas anteriores han podido subrayar o resaltar algunas de sus respuestas. ¿Cuál de ellas si y cuál no? ¿qué tipos de respuesta pueden subrayar? ¿Qué tipo respuestas no pueden subrayar? - Se anotan y se contrastan constantemente las predicciones y deducciones de los estudiantes. - Se fomenta la participación de todos y si alguno no participa se direcciona las preguntas y se le brinda múltiples oportunidades. - Constantemente se retroalimenta a los estudiantes. <p>✓ DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes responden a las preguntas planteadas de nivel inferencial. - Ubican partes del texto que les brinde las características o sucesos que los lleve a sus respuestas. - Argumentan sus respuestas. - Aquellos estudiantes que no pueden encontrar las respuestas se hacen las siguientes preguntas de estrategia metacognitiva ¿por qué no encuentro mi respuesta? ¿Qué estoy haciendo mal? ¿cómo puedo trabajar mejor para ubicar mi respuesta? ¿a quién puedo pedir ayuda para la solución de alguna dificultad? ¿Qué otra estrategia puedo utilizar para tener mejores resultados? - En pares comparan sus respuestas y argumentan como solucionaron sus preguntas. - Eligen a 3 compañeros para que expongan sus respuestas, mientras el resto de compañeros intercambian sus cuadernos para que se revisen entre ellos mientras los demás leen las respuestas. - El docente monitorea el desarrollo de la actividad para retroalimentar a quienes manifiesten dificultad en el desarrollo de la tarea. - Entre todos señalan si está bien o está mal los resultados.
CIERRE	<p>Estrategias/ reflexionamos sobre lo aprendido</p> <p style="text-align: right;">TIEMPO: 15 min</p>

Evaluación	<p>Preguntas de reflexión: propósito de aprendizaje.</p> <p>Promueve la reflexión a través de estas preguntas: ¿Qué dificultades tuvieron para leer y responder las preguntas?, ¿Qué pasó luego de leer el texto varias veces? ¿Cuál es el propósito de la sesión? ¿creen que lograron cumplir el propósito?</p>
	<p>Preguntas de conclusión: Utilidad de lo aprendido</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Seré útil lo que hemos aprendido el día de hoy? ¿En qué podremos utilizar lo aprendido el día de hoy? Brinda ejemplos y explica el uso o la importancia.</p>

DIRECTOR

DOCENTE



La Azucena

En un pueblito muy pequeño, situado al borde de una linda laguna en la sierra del Perú, vivía una familia, una pareja de esposos con una linda niña llamada Cielo.

Cuando ella cumplió los 10 años en la puerta de su casa encontró una linda Azucena con una tarjeta que decía: para la niña más linda de este pueblo, ella preguntó a sus padres ¿Quién podría ser el autor del regalo, entre tantos niños del pueblo? Fernando le respondió: que ella tenía que preguntar entre sus amigos.

Desde esa fecha la niña recibía una Azucena todos sus cumpleaños, incluso cuando cumplió los 15, encontró la Azucena entre los regalos, la joven preguntó, pero, nunca encontró al responsable de tan lindo obsequio, su mamá le dijo que en el pueblo un admirador secreto debía de tener.

Algunos años después, ahora toda una señorita, terminaba su carrera de enfermera y este día también recibió una linda azucena, todos estos años ella seguía recibiendo una linda Azucena en su cumpleaños, con lindas dedicatorias como, por ejemplo: Tu eres la mejor del pueblo, sigue estudiando y triunfaras, tu linda personalidad te hace diferente a las demás, eres buena y bondadosa ejemplo de humildad, etc.

El día que se enamoró y le contó a su mamá, ella le dijo que tal vez el sea su admirador secreto, al día siguiente recibió una Azucena que decía: El amor es como esta flor que uno tiene que cuidar, abonar y regar, para que nos brinde sus lindos colores y nos alegre la vida.

Años después, la joven se casó y tuvo 2 preciosas niñas, en cada una de estas fechas una linda Azucena recibió, la hija le preguntó a su madre ¿Quién podría ser este admirador secreto? ¿Acaso su esposo? ¿Algún joven del pueblo, tímido que nunca confeso su amor? la madre le respondió: algún día hija mía, sabrás quien es esa persona que te ama tanto y por tanto tiempo.

Al año siguiente, Esther la madre de Cielo enfermo de cáncer gravemente, su hija la llevó a la ciudad para que la curaran, pero ya era tarde su madre estaba muy enferma y murió. Después de la muerte de su madre, Cielo nunca más volvió a recibir una Linda azucena.

COMPRESIÓN DE LECTURA.

1. ¿Cuáles son los nombres de los personajes?

2.- ¿Qué significa la palabra "obsequio"?

3.- ¿Dónde vivían los personajes de la lectura?

4. - ¿Qué significa la palabra "admirador"?

5.- ¿Qué carrera estudió la joven?

6.- ¿Qué edad tenía la jovencita, cuando encontró la Azucena entre sus regalos?

7.- ¿Qué quiso decir "el amor es como esta flor que tienes que abonar, regar y cuidar"?

8.- ¿Qué mensaje nos deja el autor con esta historia?

9.- ¿En que momento Cielo dejó de recibir las Azucenas?

10. ¿Quién era la persona que le regalaba las azucenas?

I. Ordena la lectura colocando el número de orden en los paréntesis

- Su hija la llevó a la ciudad para que la curaran. ()
- Tu eres la mejor del pueblo, sigue estudiando y triunfaras. ()
- Que ella tenía que preguntar entre sus amigos. ()
- Vivía una familia, una pareja de esposos. ()
- El amor es como esta flor que uno tiene que cuidar. ()

II. Escribe el tema principal de cada párrafo:

-
-
-
-
-
-
-

III. Responde con tus palabras:

1. ¿Por qué crees que su mamá le mandaba Azucenas a escondidas?

2. ¿Qué te pareció la historia?

3. ¿Qué tipo de lectura es: narrativo, informativo o afiche?

I. Ordena la lectura colocando el número de orden en los paréntesis

- Su hija la llevó a la ciudad para que la curaran. ()
- Tu eres la mejor del pueblo, sigue estudiando y triunfaras. ()
- Que ella tenía que preguntar entre sus amigos. ()
- Vivía una familia, una pareja de esposos. ()
- El amor es como esta flor que uno tiene que cuidar. ()

II. Escribe el tema principal de cada párrafo:

-
-
-
-
-
-
-

III. Responde con tus palabras:

1. ¿Por qué crees que su mamá le mandaba Azucenas a escondidas?

2. ¿Qué te pareció la historia?

3. ¿Qué tipo de lectura es? narrativo, informativo o afiche.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

TÍTULO DE LA SESIÓN	Comprendemos la lectura y brindamos opinión de lo leído.
---------------------	--

GRADO	5°	TRIMESTRE		ÁREA	COMUNICACION
SECCIÓN		UNIDAD		DURACIÓN	135 MIN
DOCENTE		DIRECTOR		FECHA	

I. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS.

Área	Competencia/capacidad	Desempeño	¿Qué nos dará evidencia de aprendizaje?
Com.	<p><u>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</u></p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto "La empleada y la escoba". Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas. ✓ Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipo - grafía, negritas, subrayado, fotografías, reseñas, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. ✓ <u>Opina sobre el contenido y la organización del texto, la intención de diversos recursos textuales, la intención del autor y el efecto que produce en los lectores, a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.</u> 	<p>Brinda opinión crítica de los textos que lee, responde a preguntas de comprensión lectora y sustenta sus respuestas a sus compañeros.</p>
	<p>Infiere e interpreta información del texto</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.</p>		<p>Técnicas e Instrumentos de evaluación:</p> <p>- Guía de Observación</p>
Enfoque Transversal	Valor:	Actitud o acciones observables	
Enfoque del área	Comunicativo(com).		

II. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN.

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos y materiales utilizaré?
<ul style="list-style-type: none"> • Preparar, láminas, copias, imágenes. • Prever si el material concreto es suficiente. • Prever la estrategia utilizar. • Preparar el instrumento de evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos de trabajo, cuadernos.

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN.

INICIO	Estrategias	TIEMPO: 15 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ problematización ✓ Propósito y organización ✓ Saberes previos ✓ motivación 	<ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda cordialmente a los estudiantes y hace preguntas para motivar la clase. - Escribe en la pizarra ¿Qué es una opinión? ¿por qué damos opiniones? ¿pueden dar opiniones de lo que no conocen? ¿las opiniones pueden ser malas o buenas? ¿alguna vez han dado una opinión? ¿sus padres le toman en cuenta cuando ustedes opinan sobre algo? - El docente fomenta el dialogo y la participación entre los estudiantes. - Se presenta el propósito de la sesión: - Hoy aprenderemos a brindar opiniones sobre textos que han leído. - ¿Cómo serán evaluados? Los estudiantes luego de leer el texto brindan opiniones según lo han entendido del texto, pueden ser opiniones de apoyo al texto o pueden hacer críticas, sustentando con argumentos. 	
DESARROLLO	Estrategias	TIEMPO: 105 min
<p>Procesos</p> <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia. 	<p>El docente hace recordar las normas de convivencia y solicita el compromiso de que las van a cumplir.</p> <p>Los estudiantes se agrupan para trabajar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ANTES DE LA LECTURA <p>Los estudiantes planifican la estrategia de como abordarán la lectura antes de leerla.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente escribe el título del texto en la pizarra “¿quién pudo ser” - Los estudiantes tratan de predecir de que tratará el texto solo con el título. - El docente anota en la pizarra las predicciones para luego, contrastarlo después de lectura. <p>El docente pregunta ¿tan solo con este título será suficiente para predecir de que tratará el texto? ¿qué más necesitarían para poder predecir el texto?</p> <p>Los estudiantes razonan acerca de sus respuestas, se promueve la planificación con el uso de las estrategias metacognitivas, para lograr la reflexión, argumentación, exposición de ideas con fundamento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ DURANTE LA LECTURA <p>Los estudiantes supervisan sus estrategias de lectura y ponen en práctica sus estrategias metacognitivas para poder leer y comprender el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leen el pequeño texto hasta en dos oportunidades. - Los estudiantes responden a las preguntas: ¿Dónde se desarrolló la historia? ¿Por qué el aula estaba vacía? ¿Por qué Juan miró a ambos lados? ¿Qué significa la palabra ¡chirin!!! en la lectura? ¿quién rompió los vidrios? ¿cómo se rompen los vidrios? Los estudiantes responden. 	

- El docente descubre el siguiente párrafo y se procede con la estrategia anterior de interrogar de lo leído en el párrafo, hasta terminar todo el texto.

- El docente les pregunta:

- ¿Estuvo bien lo que hizo Juan? Si o no ¿por qué?

- A Juan nadie lo vio ¿crees que debería asumir su responsabilidad? Si o no ¿por qué?

- Si fueras Juan ¿Qué harías?

- Se pega en la pizarra una imagen y se les pregunta:

¿esta imagen corresponde a la lectura? Si o no ¿por qué?

La siguiente imagen ¿corresponde a la lectura si o no ¿por qué?



- Se anotan y se contrastan constantemente las predicciones y deducciones de los estudiantes.

- Se fomenta la participación de todos y si alguno no participa se direcciona las preguntas y se le brinda múltiples oportunidades.

- Constantemente se retroalimenta a los estudiantes.

✓ DESPUÉS DE LA LECTURA

- Los estudiantes responden a las preguntas planteadas de nivel literal, inferencial y criterial.

- Ubican partes del texto que les brinde las características o sucesos que los lleve a sus respuestas.

- Argumentan sus respuestas.

- Aquellos estudiantes que no pueden encontrar las respuestas se hacen las siguientes preguntas de estrategia metacognitiva ¿por qué no encuentro mi respuesta? ¿Qué estoy haciendo mal? ¿cómo puedo trabajar mejor para ubicar mi respuesta? ¿a quién puedo pedir ayuda para la solución de alguna dificultad? ¿Qué otra estrategia puedo utilizar para tener mejores resultados?

- En pares comparan sus respuestas y argumentan como solucionaron sus preguntas.

- Eligen a 3 compañeros para que expongan sus respuestas, mientras el resto de compañeros intercambian sus cuadernos para que se revisen entre ellos mientras los demás leen las respuestas.

- El docente monitorea el desarrollo de la actividad para retroalimentar a quienes manifiesten dificultad en el desarrollo de la tarea.

- Entre todos señalan si está bien o está mal los resultados.

CIERRE

Estrategias/ reflexionamos sobre lo aprendido

TIEMPO: 15 min

Evaluación	Preguntas de reflexión: propósito de aprendizaje. Promueve la reflexión a través de estas preguntas: ¿Qué dificultades tuvieron para leer y responder las preguntas?, ¿Qué pasó luego de leer el texto varias veces? ¿Cuál es el propósito de la sesión? ¿creen que lograron cumplir el propósito?
	Preguntas de conclusión: Utilidad de lo aprendido ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Seré útil lo que hemos aprendido el día de hoy? ¿En qué podremos utilizar lo aprendido el día de hoy? Brinda ejemplos y explica el uso o la importancia.

DIRECTOR

DOCENTE

¿Quién pudo ser?

Todos los estudiantes habían salido al recreo, el aula estaba vacía y Juan entraba por la puerta y vio la pelota frente a la pizarra, Juan con asombro dio un paso atrás y miró para ambos lados, entró al aula y ¡¡¡¡¡¡¡¡ chirin!!!!!!!!!! Sonó los vidrios, la pelota cayó por encima de las mesas y Juan salió corriendo.

RESPONDE A LAS PREGUNTAS COMPRENSIÓN

1. ¿Estuvo bien o mal lo que hizo Juan? Si o no ¿por qué?

- 2.- ¿Se debe de jugar con pelotas dentro del aula? Si o no ¿por qué?

- 3.- ¿Por qué crees que Juan salió corriendo?

- 4.- ¿Por qué miró Juan a todos lados antes de entrar al salón?

- 5.- ¿Cómo se rompieron los vidrios?

- 6.- ¿Qué otro título le pondrías al texto?

7. - ¿Crees que Juan respeta las normas de convivencia del aula? Si o no ¿por qué?

