



**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE**

**FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES,
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y LA
COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS
NARRATIVOS EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 73 015
TARUCANI DEL DISTRITO PUTINA, PROVINCIA DE
SAN ANTONIO DE PUTINA, REGIÓN PUNO, AÑO 2019**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTOR

**GOMEZ LEÓN, EDWIN HENRY
ORCID: 0000-0001-9996-8123**

ASESOR

**MACHICADO VARGAS, CIRO
ORCID: 0000-0003-0197-3181**

**JULIACA – PERÚ
2019**

Equipo de trabajo

AUTOR

Gómez León, Edwin Henry

ORCID: 0000-0001-9996-8123

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Estudiante de Pregrado,
Juliaca, Perú

ASESOR

Machicado Vargas, Ciro

ORCID: 0000-0003-0197-3181

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Facultad de Educación
y Humanidades, Escuela Profesional de Educación Inicial, Juliaca, Perú

JURADO

Zela Ilaita, Mafalda Anastacia

ORCID: 0000-0002-9813-9742

Yanqui Núñez, Evangelina

ORCID: 0000-0001-8412-4358

Mayorga Rojas, Yanet Vanessa

ORCID: 0000-0001-6912-7251

Hoja de firma del jurado y asesor

Dra. Mafalda Anastacia Zela Ilaita
Presidente

Mgtr. Evangelina Yanqui Núñez
Miembro

Mgtr. Yaneth Vanessa Mayorga Rojas
Miembro

Mgtr. Ciro Machicado Vargas
Asesor

Agradecimiento

Primeramente, mi gratitud a Dios,
Por haber dado mi existencia, sabiduría,
fortaleza y salud. Y a mis padres por
encaminar, mis estudios superiores de
educación primaria, a la Universidad los
Ángeles de Chimbote filial Juliaca

A mi docente
Mgtr. Ciro Machicado Vargas por su gran
apoyo y motivación para la culminación de
Nuestro Estudios profesionales y para la
Elaboración de esta tesis.

Dedicatoria

El presente trabajo dedico a mis hijos a mi esposa quienes Me dieron las fuerzas para seguir con mis estudios superiores a mis padres por su apoyo económico, Quienes hicieron posibles para culminar mi carrera profesional

A mis hermanos por el apoyo que siempre me brindaron día a día en el transcurso del año de mi carrera universitaria.

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general: Determinar es la relación entre la aplicación de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos narrativos en los alumnos del tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73 015 Tarucani del distrito Putina, provincia de San Antonio de Putina, región Puno, año 2019. La muestra estuvo conformada por 14 niños, determinada por una muestra intencionada, el tipo de investigación fue cuantitativa, nivel explicativo y un diseño pre experimental. Se ha evaluado el nivel de aprendizaje en comprensión lectora a través de un pre test y se puede observar que el (64,29%) tienen un nivel bajo, C en comprensión lectora antes de la aplicación del programa, el (28,57%) de los alumnos obtuvieron un nivel B, el (7,14%) un nivel A y finalmente el (0,00%), ninguno, obtuvo AD, luego de la aplicación del programa se ha aplicado el pre test y se puede apreciar que el (50,00%) tienen un nivel AD en comprensión lectora luego de la aplicación del programa, el (35,71%) de los alumnos obtuvieron un nivel A, y finalmente el (7,14%) de los alumnos obtuvieron B y C, visualizándose que hubo mejoras considerables. Se procedió con la validación de la hipótesis, se puede apreciar que según estadístico de contraste prueba Wilcoxon el valor $Z = -3,246^b$, es decir, existe una diferencia significativa entre el Pre test y Post test. Por lo tanto, se concluye que la aplicación del Taller de aprendizaje basado en proyectos y su influencia en el logro de aprendizaje, mejora significativamente el nivel de aprendizaje de la comprensión de texto en los estudiantes del tercer grado de la institución educativa primaria 73 015 Tarucani.

Palabras clave: Estrategias, metacognitivas, desarrollo, mental, textos.

Abstract

The present research had as a general objective: To determine the relationship between the application of metacognitive strategies and the reading comprehension of narrative texts in the students of the third grade of the Primary Educational Institution 73 015 Tarucani of the Putina district, province of San Antonio de Putina , Puno region, year 2019. The sample consisted of 14 children, determined by an intentional sample, the type of research was quantitative, explanatory level and a pre-experimental design. The level of learning in reading comprehension has been assessed through a pre-test and it can be observed that (64.29%) have a low level, C in reading comprehension before the application of the program, (28.57%) of the students obtained a level B, (7.14%) a level A and finally (0.00%), none, obtained AD, after the application of the program the pre test has been applied and it can be appreciated that (50.00%) have an AD level in reading comprehension after the application of the program, (35.71%) of the students obtained a level A, and finally (7.14%) of the students obtained B and C, showing that there were considerable improvements. We proceeded with the validation of the hypothesis, it can be seen that according to Wilcoxon test statistic the value $Z = -3.246b$, that is, there is a significant difference between the Pre test and Post test. Therefore, it is concluded that the application of the Project-based Learning Workshop and its influence on learning achievement significantly improves the level of learning of text comprehension in third grade students of the primary educational institution 73 015 Tarucani .

Keywords: Strategies, metacognitive, development, mental, texts.

Contenido

	Página
Equipo de trabajo	ii
Hoja de firma del jurado y asesor	iii
Agradecimiento	iv
Dedicatoria	v
Resumen	vi
Abstract	vii
Contenido	viii
Índice de gráficos	xii
Índice de tablas	xiii
Índice de cuadros	xiv
I. Introducción	1
II. Revisión de literatura.....	5
2.1 Antecedentes	5
2.1.1 Antecedentes internacionales	5
2.1.2 Antecedentes nacionales	8
2.1.3 Antecedentes locales	9
2.2 Bases teóricas de la investigación	10
2.2.1 Estrategias de aprendizaje metacognitivas.....	10
2.2.1.1 Estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura.....	11
2.2.1.1.1 ¿Qué es una estrategia?	11
2.2.1.1.2 Importancia de las estrategias en educación	12
2.2.1.2 Las estrategias de aprendizaje.....	13
2.2.1.3 Características de las estrategias de aprendizaje.....	14
2.2.1.4 Las estrategias de lectura	15
2.2.1.4.1 Estrategias cognitivas de lectura	16
2.2.1.4.2 Estrategias cognitivas de lectura	18
2.2.1.4.2.1 Estrategias metacognitivas de lectura	18
2.2.1.5 La enseñanza de estrategias de lectura.....	21
2.2.1.6 Los lectores estratégicos	21
2.2.2 Comprensión lectora	23

2.2.2.1	Definición de lectura	23
2.2.2.2	Modelos que explican el proceso de lectura	23
2.2.2.3	¿Qué es la comprensión lectora?.....	24
2.2.2.4	Tipos de textos	25
2.2.2.4.1	Textos continuos	26
2.2.2.4.2	Textos discontinuos.....	27
2.2.2.5	Niveles de comprensión lectora	28
2.2.2.5.1	Nivel literal.....	28
2.2.2.5.2	Nivel inferencial.....	29
2.2.2.5.3	Nivel crítico-valorativo	29
2.3	Programa de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.....	30
2.3.1	El programa y las sesiones de aprendizaje	30
2.3.1.1	El programa.....	30
2.3.1.2	Las sesiones de aprendizaje	31
2.3.2	Los tipos de textos utilizados en clase	31
2.3.3	Las estrategias cognitivas de la lectura	31
2.3.4	Las estrategias metacognitivas de lectura	32
2.3.5	La evaluación del programa	33
2.3.6	Programa de lectura.....	33
2.3.7	Características del programa de lectura	34
2.3.8	El papel del facilitador	35
2.3.9	El papel del participante.....	35
2.3.10	Etapas del programa de lectura	36
2.3.11	Reglas del programa de lectura	38
2.3.12	Condiciones para la realización de un programa	39
2.3.13	Secuencia metodológica del programa.....	41
III.	Hipótesis.....	43
IV.	Metodología de la investigación	44
4.1	Diseño de la investigación	44
4.2	Población y muestra	45
4.2.1	Población.....	46

4.2.2	Muestra.....	46
4.3	Definición y operacionalización de variables e indicadores	47
4.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	48
4.4.1	Observación.....	48
4.5	Plan de análisis.....	48
4.6	Matriz de consistencia.....	50
4.7	Principios éticos	51
V.	Resultados	52
5.1	Resultados	52
5.1.1	Respecto al primer objetivo específico: Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos de los alumnos de tercer grado	52
5.1.2	<i>Respecto al objetivo específico 2: Aplicar las estrategias metacognitivas y desarrollo de la comunicación oral en los alumnos de tercer grado de la institución educativa primaria 73015.....</i>	53
5.1.3	<i>Respecto al tercer objetivo específico Evaluar los resultados del post test el nivel de comprensión de textos en el desarrollo de la comunicación oral de los alumnos.....</i>	60
	De la tabla 10 y grafico 9, se puede apreciar que el (50,00%) tienen un nivel AD en comprensión lectora luego de la aplicación del programa, el (35,71%) de los alumnos obtuvieron un nivel A, y finalmente el (7,14%) de los alumnos obtuvieron B y C... 60	
5.1.4	Respecto al objetivo general: Determinar es la relación entre la aplicación de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos narrativos en los alumnos del tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73 015	61
5.2	Análisis de resultados.....	63
VI.	Conclusiones	65
	Aspectos complementarios	67
	Definición de términos básicos.....	67
	Referencias bibliográficas	69
	Anexos	74
	Anexo 1: Carta de presentación	74
	Anexo 2: Informe de la aplicación del instrumento.....	75
	Anexo 3: Instrumento de recolección de datos.....	76

Anexo 4: Evidencias (dos fotos comentadas)	77
Anexo 5: Pantallazo del informe de originalidad de Turnitin	78

Índice de gráficos

	Página
Gráfico 1. Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos. Mediante la aplicación de un Pre Test	52
Gráfico 2. Aplicación de las sesiones de aprendizaje	53
Gráfico 3: Leemos mapas semánticos: Estructura.	54
Gráfico 4. Producimos mapas semánticos.	55
Gráfico 5. Revisión de mapas semánticos	56
Gráfico 6. Lectura de los animales en fichas técnicas	57
Gráfico 7. Revisión de fichas técnicas y el uso de la LL Y LA Y.....	58
Gráfico 8. Producción de fichas técnicas de animales.....	59
Gráfico 9. Evaluar los resultados del pos test el nivel de comprensión de textos en el desarrollo de la comunicación oral	60

Índice de tablas

	Página
Tabla 1. Población de docentes de la emblemática institución educativa primaria 70029 María Auxiliadora.....	46
Tabla 2. Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos de los alumnos de tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73015. Mediante la aplicación de un Pre Test	52
Tabla 3. Aplicación de las sesiones de aprendizaje	53
Tabla 4: Leemos mapas semánticos: Estructura.	54
Tabla 5. Producimos mapas semánticos.	55
Tabla 6. Revisión de mapas semánticos	56
Tabla 7 Lectura de los animales en fichas técnica.....	57
Tabla 8. Revisión de fichas técnicas y el uso de la LL Y LA Y.....	58
Tabla 9. Producción de fichas técnicas de animales.	59
Tabla 10. Evaluar los resultados del post test el nivel de comprensión de textos en el desarrollo de la comunicación oral	60
Tabla 11. Rangos	61

Índice de cuadros

	Página
Cuadro 1: Operacionalización de variables e indicadores	47
Cuadro 2. Baremo de la medición de variables de comprensión de textos.	49
Cuadro 3. Matriz de consistencia.....	50

I. Introducción

La aceleración del cambio social que se está produciendo en la actualidad plantea nuevos retos a los sistemas educativos en todo el mundo y, en consecuencia, la transformación de los procedimientos de enseñanza-aprendizaje en los centros para que la respuesta educativa llegue a todos los alumnos. Justo cuando ya parecía haber concluido el proceso de escolarización obligatoria de niños y jóvenes, y se planteaba la mejora de los sistemas educativos como un objetivo primordial, aparece la necesidad de ofrecer una atención educativa de calidad a todos los alumnos, incluidos aquellos que presentan alguna necesidad de apoyo educativo. (Arnaiz, 2012)

Al respecto de la comunicación oral, Garrán y Garrán (2016) afirma que la importancia de una correcta evolución en el uso del lenguaje se ve apoyada por la psicología cognitiva que señala que la maduración individual intelectual y emocional, así como la de una comunidad, están ligadas al lenguaje.

En nuestro país, el Ministerio de Educación, a través del documento Rutas de Aprendizaje considera que en la comunicación oral importa qué palabras se dicen, pero también importa cómo se dicen, esto es, los gestos, los tonos de la voz y las posturas corporales que acompañan a nuestra comunicación verbal. Importan también nuestros saberes y experiencias, así como la empatía, cortesía y colaboración. (Rutas del Aprendizaje, 2014).

La reflexión sobre los mecanismos del lenguaje y sus elementos formales contribuyen a una mejor recepción y comprensión de las producciones de otros, así como a la corrección de las producciones propias, pero si no programamos situaciones reales que

incluyan actos de habla, la formación que ofrecemos a nuestros estudiantes será insuficiente.

Es fundamental hacer énfasis que el sustento teórico de ésta investigación respecto a la comprensión de textos narrativos, que se ubica en el modelo interactivo y desde el enfoque comunicativo, además de la propuesta teórica de Bautista y Cortés, citado por Velasco & Tabares, (2015), quienes consideran que ser competente en narrativa es dar cuenta de los elementos que conforman un buen relato, poder conocerlos, describirlos y explorarlos.

Para comprender textos escritos se ponen en funcionamiento una serie de procesos de índole perceptiva (input informativo de acceso a la lectura) a través del sentido de la vista o del tacto. Así como procesos psicológicos básicos, los cognitivo-lingüísticos y los afectivos que también tienen un papel determinante en la comprensión lectora. (Idrogo, n.d.).

Otro de los aspectos importantes de este estudio, es el desarrollo del tema estrategias metacognitivas, antes de adentrarnos en otros aspectos de la metacognición conviene precisar el concepto de estrategia. De forma general, se puede definir como la secuencia de acciones realizadas por un sujeto como forma de obtener un objetivo de aprendizaje, resolver un problema o realizar una tarea. El abanico de estrategias puede ser muy diverso: memorizar una lista de palabras, leer de forma comprensiva un texto, extraer información de un mapa, encontrar un objeto escondido, etc. Cuando el objetivo se identifica con el aprendizaje, se habla entonces de “estrategias de aprendizaje”. (Puente, Jiménez, & Llopis, n.d.).

En esa perspectiva, éstos autores afirman que: las estrategias metacognitivas son procedimientos que desarrollamos sistemática y conscientemente para influir en las actividades de procesamiento de información como buscar y evaluar información, almacenarla en nuestra memoria y recuperarla para resolver problemas y auto-regular nuestro aprendizaje.

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

Cuando consideramos que este reto ha de ser admitido por los docentes de la Institución Educativa Primaria 73015 Tarucani del distrito de Putina en la fase de elaboración, vemos que será necesaria la contextualización de los aprendizajes tanto lingüísticos como socio-culturales mediante la recreación de situaciones reales o verosímiles de comunicación.

Frente a ésta realidad, nos hemos formulado la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre la aplicación de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos narrativos en alumnos del tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73 015 Tarucani del distrito Putina, provincia de San Antonio de Putina, región Puno, año 2019?

Como objetivo general es: Determinar la relación entre la aplicación de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos narrativos en alumnos del tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73 015 Tarucani del distrito Putina, provincia de San Antonio de Putina, región Puno, año 2019.

Los objetivos específicos de ésta investigación fueron: Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos de los alumnos de tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73015. Aplicar las estrategias metacognitivas en los alumnos de tercer grado de la institución educativa primaria 73015 Tarucani. Identificar las estrategias metacognitivas y desarrollo de la comunicación oral en el logro de aprendizaje del área de comunicación a través de un post test. Evaluar los resultados del pre y pos test el nivel de comprensión de textos en el desarrollo de la comunicación oral de los alumnos de la institución educativa 73015 Tarucani distrito de Putina provincia de San Antonio de Putina.

Partiendo de los requerimientos, intereses y necesidades de los alumnos de la institución educativa 73015 Tarucani distrito de Putina provincia de San Antonio de Putina. Se realiza esta investigación teniendo en cuenta que son espacios en los que los alumnos encuentran materiales donde puedan acudir de manera libre, invitándolos a leer espontáneamente descubriendo sus intereses en las cuales le permite una interacción más personal y así como la posibilidad de elegir compañeros de lectura y acuerdos con el fin de lograr que los alumnos puedan expresarse desarrollando su personalidad e intelectualmente.

Lo mencionado anteriormente se presenta por lo general en el aula lo que afecta en gran medida la atención y el desarrollo en el desenvolvimiento personal del alumno.

De ahí que ésta investigación se considera importante, ya que ayudará a crear hábito de lectura en estudiantes de ésta institución, éste trabajo está enfocado, en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos, que a su vez promueve la autonomía donde se puede facilitar la construcción de su personalidad y su intelectualidad, a poseer buenos conocimientos, de los que se derivan mejorar su capacidad de escucha y adquisición de vocabulario para comunicarse mejor con sus familias y docentes, todo a través de las estrategias metacognitivas.

En este periodo los alumnos irán aprendiendo a utilizar adecuadamente las estrategias metacognitivas, sus sentidos, que le acompañaran en todas sus aventuras a la hora de explorar cada uno de los espacios, así le permitirá asimilar y entender la información que capte por sus sentidos. Percibirá nuevas dimensiones como el afecto o el amor e irán construyendo su pensamiento mediante sus acciones e interacciones; realizando imágenes mentales con toda esa información y avanzando en la expresión oral al punto que puedan expresar sus experiencias.

II. Revisión de literatura

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes internacionales

Salas, (2012), realizó una investigación titulado: El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del Tercer Semestre del nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Éste trabajo, tiene como propósito responder a las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la comprensión lectora que tiene los estudiantes del nivel medio superior?, ¿Qué dificultades en relación a la comprensión lectora presentan?, ¿Cuáles son las

estrategias implementadas por el maestro en el aula, para desarrollar la comprensión lectora? y por último, ¿Cuáles podrían ser los logros obtenidos por los estudiantes de bachillerato una vez aplicadas las estrategias de comprensión lectora por el docente en el aula?, además de cumplir con dos objetivos, por un lado, el de conocer y describir los logros y dificultades de los alumnos del nivel medio superior, en especial los de la Preparatoria No.1 en relación a la comprensión lectora y por otro, proponer acciones y estrategias con base en las fuentes teóricas consultadas, así como en los resultados encontrados en la población seleccionada, con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. La investigación, se realizó con el grupo 312, de estudiantes que cursaron la unidad de aprendizaje de literatura durante el tercer semestre, en el período escolar de Agosto a Diciembre de 2010. Utilicé la descripción de los niveles empleados por PISA, prueba que se encarga de revisar las competencias matemáticas, del área de ciencias y lectoras y, de ENLACE que se encarga de diagnosticar los niveles de logro académico que los alumnos han adquirido en temas y contenidos vinculados con los planes y programas de estudio vigentes y que por ende contribuyen a mejorar la calidad educativa del nivel medio superior. Utilicé la metodología de investigación acción y el método cualitativo. Algunos de los instrumentos empleados para la recolección de datos fueron: la observación participante, cuestionarios y textos relacionados con las estrategias preinstruccionales, las cuales preparan y alertan al estudiante en relación al qué y cómo va a aprender el contenido; las estrategias coinstruccionales, las cuales apoyan durante el proceso de la enseñanza; y las estrategias posinstruccionales, las cuales permiten formar en el alumno una visión sintética y crítica del material.

Llanes, (2005) en su tesis titulado: La Comprensión Lectora en alumnos de Tercer Grado de la Escuela Primaria Lic. Adolfo López Mateos, en la que el objetivo de este trabajo de investigación fue practicar las estrategias de enseñanza de lectura para desarrollar la comprensión de textos en cualquier asignatura que constituyen el plan de estudios de Educación Primaria y hacer un análisis de cómo se refleja en el aprovechamiento de los alumnos. El Universo de investigación fue el grupo de tercer grado, integrado por 18 alumnos, de la Escuela Primaria Lic. Adolfo López Mateos, ubicado en el campo pesquero Las Puentes, Navolato en el Estado de Sinaloa, durante el periodo de agosto-marzo del ciclo escolar 2004-2005. Los datos se recolectaron a través del método cualitativo utilizando la entrevista, la observación, el cuestionario y la autoevaluación docente como medio para obtener información, bajo un enfoque etnográfico. Durante el desarrollo de esta investigación se observó que los alumnos se interesan un poco más por leer, y por lo tanto se hace necesario aplicar constantemente las estrategias de enseñanza de lectura para promover la comprensión de textos e incluir la actividad de lectura como una actividad permanente.

Torres, (2015), realizó una investigación titulada: Estrategias metacognitivas de gestión del aprendizaje a través de los PLE (Entornos Personales de Aprendizaje) de aprendientes de ELE. Ésta investigación ofrece la descripción detallada y el estudio de un caso educativo concreto, que consiste en el desarrollo de las Estrategias Metacognitivas de Gestión de Aprendizaje (EMGA) de estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE) a través de sus Entornos Personales de Aprendizaje (PLE) en un contexto de aprendizaje fuera del contexto académico. El estudio se basa en la parte no presencial de un curso semipresencial que tiene como objetivo desarrollar la competencia Aprender a Aprender y la Competencia Digital (CD) de estudiantes de

ELE de nivel avanzado a través de sus PLE. Se opta por un enfoque de investigación cualitativo, que nos permite extraer descripciones a partir de observaciones a través de entrevistas, cuestionarios, notas de campo y grabaciones digitales. Esta investigación se enmarca en la integración y en la investigación del desarrollo de estrategias de aprendizaje para la Sociedad de la Información y del Conocimiento, teniendo como objetivo hacer visibles y conscientes aquellas estrategias que los aprendientes utilizan en la red para aprender la lengua.

2.1.2 Antecedentes nacionales

(Soto, 2013), en su trabajo de investigación titulado: Estrategias de Aprendizaje y Comprensión Lectora de los estudiantes año 2011. Afirma que el estudio aborda el tema de estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de educación primaria del 4to grado, es un estudio de tipo básico de diseño experimental. La hipótesis formulada corresponde a que las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora en estudiantes de nivel primario de la I.E 1145 República de Venezuela. La población de estudio estuvo conformada por los alumnos de I.E 1145 República de Venezuela y la muestra equivale a 25 alumnos correspondientes al 4to grado "B". El instrumento aplicado fue un cuestionario para determinar la relación entre estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora. Los resultados obtenidos dan a conocer la confirmación de la hipótesis planteada en la existencia de relación significativa entre las variables de estudio. En conclusión, al aceptar la hipótesis propuesta nos conlleva a plantear sugerencias para continuar y fortalecer las estrategias de aprendizaje en relación a la comprensión lectora.

2.1.3 Antecedentes locales

Ochoa, (2015). Consideramos que después de haber tenido una experiencia rica y sustancial al haber investigado sobre un tema de gran importancia como es el Uso de Estrategias de Comprensión Lectora y su relación con los Niveles de Comprensión Lectora en estudiantes del IV ciclo de la I. E. P. N° 70081 Salcedo del distrito de Puno 2013, la misma que corresponde al tipo de investigación básica y al diseño descriptivo correlacional, en la cual nos planteamos como objetivo general: Determinar el grado de relación que existe entre el uso de las estrategias de comprensión lectora y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del IV Ciclo de la Institución Educativa Primaria N° 70081 Salcedo del distrito de Puno 2013. Concluimos que nuestros docentes hacen uso de estrategias metodológicas para mejorar la comprensión de lectura en estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70081 de Salcedo, encontramos en la mayoría de ítems un alto porcentaje que indican Siempre representando el porcentaje más alto del 75% tal como lo demuestra los cuadros y gráficos respectivos del N° 01 al 20. Respecto a los niveles de comprensión lectora por los estudiantes encontramos en el anexo N° 03, los resultados son más significativos en donde encontramos a un 88.24%, es decir a quince estudiantes ubicándose en el nivel A, Logrado, en el cual nos indica que si comprenden lo que leen, así mismo deducen elementos implícitos del texto leído, por otro lado encontramos a dos estudiantes que representan el 11.76% que se ubican en el nivel AD, Logro Destacado donde estos estudiantes según los niveles de comprensión lectora se encuentran en el nivel crítico valorativo, Concluimos que existe una alta correlación entre el uso de estrategias metodológicas de los docentes con la

comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70081 de Salcedo, tal como lo demuestra la correlación de Pearson, respectivamente.

Bustinza, (2018), afirma que la presente investigación lleva como título: Relación entre comprensión de textos narrativos y producción de textos narrativos en estudiantes del IV y V ciclo de la Institución Educativa Primaria N° 70717 “El Mirador” de la ciudad de Puno - 2018, el objetivo fue, determinar la relación entre comprensión y producción de textos narrativos. Del tipo no experimental, del enfoque cuantitativo, del diseño correlacional transeccional, la población fue de 58 estudiantes, se aplicó el muestreo no probabilísticas quedando así 40 estudiantes del IV y V ciclo. Se aplicó dos instrumentos, uno por variable, la primera es “Prueba escrita objetiva” se realizó la adaptación y revalidación, con un alfa de cronbach de 0,877. La segunda es “Prueba escrita de desarrollo” también se adaptó y se revalidó, con un alfa de cronbach de 0,945. Así también los resultados muestran que existe una correlación positiva de 0.529, con una Sig. de (P = 0.000), entre comprensión y producción de textos narrativos, por tal caso se acepta la hipótesis alterna.

2.2 Bases teóricas de la investigación

2.2.1 Estrategias de aprendizaje metacognitivas

Las estrategias metacognitivas son procedimientos que desarrollamos sistemática y conscientemente para influir en las actividades de procesamiento de información como buscar y evaluar información, almacenarla en nuestra memoria y recuperarla para resolver problemas y auto-regular nuestro aprendizaje, (Puente et al., n.d.)

Las estrategias cognitivas son descritas como actividades mentales que el alumnado necesita llevar a cabo cada vez que lee para entender y aprender de lo que lee. Las estrategias metacognitivas, a su vez, son tratadas como las actividades mentales de supervisión y guía de las estrategias cognitivas, así como de regulación y corrección de la ejecución de las tareas. (Pinzas, 2008)

2.2.1.1 Estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura

2.2.1.1.1 ¿Qué es una estrategia?

Es un proceso mediante el cual un participante (aprendiz) adquiere y emplea los procedimientos en forma intencional como instrumento flexible para conseguir un fin en relación con el proceso de aprender (significativamente), solucionar problemas y satisfacer las demandas académicas. Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje hacen referencia a la forma en que se selecciona, organiza o se integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional para que el aprendiz capte con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan. (Guárate, 2018).

Ésta autora, además, considera que las estrategias de aprendizaje están relacionadas con las técnicas de estudio, pero van más allá de las mismas, ya que el discente (aprendiz) elige y las aplica de manera intencional siempre y cuando le demande aprender, recordar y/o solucionar problemas sobre el contenido de aprendizaje, en concordancia con el modelo pedagógico y/o andragógico en el cual está estudiando. Las estrategias de aprendizaje están asociadas a diversos procesos cognitivos, cuyo propósito, enmarcado en el aprendizaje estratégico, es promover que estas sean acciones efectivas para el aprendizaje.

La educación requiere no solo de docentes estratégicos que sepan planificar las acciones mediante las cuales los estudiantes lograrán los aprendizajes previstos, sino que, estos últimos, deben actuar y pensar estratégicamente para que esos aprendizajes sean los esperados. Por lo tanto las estrategias no pueden analizarse solo desde la perspectiva del profesor, sino también desde la esfera de acción de los alumnos, porque las estrategias están inmersas tanto en la enseñanza como en el aprendizaje como procesos.

2.2.1.1.2 Importancia de las estrategias en educación

La planificación del aprendizaje requiere de una selección minuciosa y atinada de estrategias, las cuales determina un modo de actuar propio de los docentes, con el objetivo de facilitar el aprendizaje de sus alumnos (Boix, 1995). Las estrategias individualizan al sujeto que las usa, constituyen su sello personal y lo diferencian de otros.

Las estrategias metodológicas constituyen un conjunto de decisiones articuladas que configuran una manera de enseñar; orientan el trabajo pedagógico en el aula con miras hacia los logros de aprendizaje (Parcerisa, 2007).

En la concepción constructivista del aprendizaje las estrategias cobran notoriedad, pues los docentes deben planificar estratégicamente cada sesión de aprendizaje de manera que los estudiantes se desenvuelvan activamente y construyan sus saberes.

En educación, las estrategias promueven un aprendizaje autónomo; el estudiante puede tomar el control de su aprendizaje; son capaces de planificar, regular y evaluar su propio aprendizaje (Beltrán y Bueno, 2005). Por eso es importante que los docentes se esfuercen por reforzar la actuación autónoma de los estudiantes.

2.2.1.2 Las estrategias de aprendizaje

Beltrán y Bueno (2005) afirman que —Las estrategias de aprendizaje favorecen y condiciona el aprendizaje significativo (p. 313), es decir se relaciona con la calidad del aprendizaje y facilitan la identificación y diagnóstico de las causas del bajo rendimiento escolar. Por lo tanto, las estrategias sirven para prevenir las dificultades de aprendizaje. Es decir, ante la identificación de las dificultades que tienen los estudiantes, el docente puede cambiar las estrategias iniciales por otras más eficaces que permitan a los alumnos superar sus dificultades.

Monereo *et al.* (2014) define a las estrategias de aprendizaje como procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada los conocimientos que necesita para satisfacer una demanda o lograr un objetivo. Esta toma de decisiones depende de las características de las situaciones en las cuales se produce el aprendizaje. Por tanto, se produce una reflexión consciente en el alumno.

Las estrategias de aprendizaje generan esquemas de acción para que los estudiantes enfrenten de manera eficaz situaciones generales y específicas de su aprendizaje (González, 2013). Gracias a estas estrategias los estudiantes incorporan y organizan de forma selectiva la información nueva para utilizarla en la solución de problemas. Es decir, el estudiante que domina estrategias de aprendizaje es capaz de organizar y dirigir su propio proceso de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje son conscientes e intencionales; el sujeto las elige y utiliza en determinada situación, según el objetivo que persigue o las dificultades que desea superar.

2.2.1.3 Características de las estrategias de aprendizaje

González (2013) señala las siguientes características de las estrategias de aprendizaje:

- Permiten que los estudiantes aprendan a formular hipótesis, fijar objetivos, plantear preguntas, realizar inferencias y relaciones.
- Dan a los estudiantes la posibilidad de planificarse, definiendo tácticas y secuencias para aprender.
- Facilitan la reflexión sobre los factores que favorecen o dificultan el aprendizaje.
- Dan la oportunidad de conocer procedimientos para comprobar los resultados obtenidos y de los esfuerzos empleados.

Implican el uso de métodos y procesos para la revisión de las tareas y del aprendizaje realizados; pudiendo reformular objetivos. Gargallo y Ferreras (2000, pp. 17-19) hace la siguiente clasificación de las estrategias de aprendizaje:

Estrategias de apoyo. Ponen en marcha el proceso y ayudan a mantener el esfuerzo. Son las estrategias afectivo-emotivas y de automanejo (incluyen motivaciones, actitudes adecuadas, autoconceptos, relajación, reducción del estrés, etcétera) y las estrategias de control del contexto (creación de condiciones ambientales adecuadas).

Estrategias de búsqueda, recogida y selección de información. Comprenden la localización, recogida y selección de la información. El sujeto necesita conocer fuentes de información y acceder a ellas para obtener la información relevante.

Estrategias de procesamiento y uso de la información. Comprende: las estrategias atencionales, referidas al control de atención, las estrategias de codificación, elaboración y organización de la información; estrategias de personalización y creatividad; estrategias de repetición y almacenamiento; estrategias de recuperación de la información y estrategias de comunicación y uso de la información adquirida.

Estrategias metacognitivas, de regulación o control. Están referidas al conocimiento, evaluación y control de las diversas estrategias y procesos cognitivos.

- Clases de estrategias

2.2.1.4 Las estrategias de lectura

Estrategias de lectura. Se utilizan de forma integrada en el proceso de lectura, por ejemplo, establecer predicciones; determinar la idea principal; aportar el conocimiento previo. Estas estrategias implican lo cognitivo y lo metacognitivo. Su enseñanza favorece la formación de un lector activo, que es capaz de utilizarlas de forma competente y autónoma. (Ecured, n.d.)

Las estrategias de lectura son acciones conscientes e inconscientes, espontáneas y aprendidas. Contribuyen a que el estudiante adquiera y utilice información de los textos que lee (Bolívar, 2007). Los docentes deben entrenarlos en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas. El estudiante debe actuar estratégicamente antes, durante y después de la lectura; pero también debe planificar, supervisar y evaluar su propia comprensión.

En el constructivismo, las estrategias tienen un importante significado: sirven para que los sujetos aprendan de forma autónoma, para que construyan sus conocimientos. En la lectura, las estrategias sirven para formar lectores autónomos, capaces de construir en forma independiente el significado de los textos que leen.

Para los constructivistas, la construcción del aprendizaje se produce cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget), cuando interactúa con otros (Vygotsky) o cuando lo que el sujeto hace es significativo para él (Ausubel). El lector interactúa con el texto y lo que encuentra en las páginas de este es significativo en la medida que se planteen objetivos de lectura precisos. En la escuela, la lectura y la comprensión se convierten en procesos significativos cuando el estudiante aprende en comunión con el docente, en quien ve a su guía y orientador que le da las pautas necesarias para aprender a leer y comprender.

Argudín y Luna (2011) señalan que las estrategias de lectura se utilizan para:

- Analizar y evaluar la confiabilidad de lo que se lee.
- Construir el significado del texto.
- Identificar las ideas más importantes.
- Identificar las relaciones entre conceptos.
- Integrar la información.

Organizar y analizar la información del texto. Relacionar la información relevante. (p. 31)

2.2.1.4.1 Estrategias cognitivas de lectura

Leer un texto es apropiarse de él (Cerrillo, Cañamares y Sánchez, 2016). El lector realiza una serie de actividades cognitivas que tienen una única finalidad: dar significado al texto. Estas actividades cognitivas activan y correlacionan los conocimientos previos del lector con lo que la información que provee el texto; organizan la comprensión e interpretación.

La comprensión de texto resulta de una vinculación de expectativas, explicitaciones del texto e inferencias. Se caracteriza por su carácter globalizador pues su culminación se produce con la reconstrucción del significado del texto en la mente del lector.

A continuación de la comprensión está la interpretación, que es una suerte de conclusión personal acerca del significado del texto. El lector enjuicia y valora el texto, adoptando una postura de conformidad o inconformidad.

No se puede llegar a la interpretación si antes no se ha comprendido bien el texto. Cuando se logra hacer una interpretación final del texto es cuando se ha producido una lectura significativa, personal. Puede decirse que entonces el sujeto ha llegado a convertirse en un lector experto.

La enseñanza de la lectura debe ser un proceso estratégico. El docente ha de planificar las actividades de lectura de manera tal que los estudiantes comprendan la importancia de la lectura como proceso de aprendizaje de nuevos conocimientos y como medio para desarrollarse intelectualmente.

La lectura es un proceso interactivo en el cual se construye el significado de los textos (Cerrillo y Yubero, 2013). En ese proceso se comprende e interpreta el texto. El lector debe realizar de forma independiente una serie de actividades que le permitan construir conocimientos para reintegrar y reestructuras sus experiencias y saberes.

El lector interactúa con el texto ya través de este con el autor. Las ideas del autor fluyen a través del texto hacia el lector, quien las descodifica y reconstruye para darles sentido.

La lectura resulta de una secuencia de actividades cognitivas que guían al lector hacia la interpretación. Esas son las estrategias cognitivas, una secuencia de procesos mentales que dan fluidez a la comprensión lectora.

Las estrategias cognitivas son una secuencia de pasos debidamente definidos y aplicados en forma progresiva según su grado de dificultad para llegar a comprender e interpretar el texto (Mendoza, 2016); es decir, para reconstruir el significado de este.

Las estrategias cognitivas de lectura le permiten al alumno aprender a aprender leyendo (Argudín y Luna, 2011). Posibilitan su razonamiento como lectores, les permiten alcanzar los objetivos de la lectura; propician el desarrollo de sus habilidades intelectuales. Las estrategias cognitivas de lectura son recursos que propician la lectura significativa, pues ayudan a que el lector construya el significado del texto.

2.2.1.4.2 Estrategias cognitivas de lectura

2.2.1.4.2.1 Estrategias metacognitivas de lectura

Metacognición. La metacognición es el proceso mediante el cual el sujeto toma conciencia de lo que hace, monitorea y regula su pensamiento. —Implica elegir la mejor forma para manejar tareas de aprendizaje (Woolfolk, 2006, p. 257). Quien ha desarrollado bien sus habilidades metacognitivas sabe organizar las actividades que realiza. La metacognición se hace indispensable en situaciones en que las tareas resultan muy difíciles y el sujeto debe asegurarse de realizarlas eficazmente. La metacognición constituye el conocimiento del conocimiento y el aprendizaje. Se usa para regular procesos cognoscitivos: razonamiento, comprensión, solución de problemas, aprendizaje...

La metacognición es el conocimiento y control de la cognición (Escoriza, 2016). Las habilidades metacognitivas permiten al sujeto tener control absoluto de su proceso de aprendizaje; se da cuenta cuándo yerra y cómo puede superar las dificultades que se le presentan durante el aprendizaje.

Como actividad mental, la metacognición se centra en el propio funcionamiento psicológico; es conciencia y habilidad para regular los procesos mentales del individuo frente a la información que este recibe del mundo exterior (Sanz, 2010). La metacognición es una competencia cognitiva especial, pues involucra conciencia, conocimiento y regulación de otras competencias.

El pensamiento metacognitivo caracteriza a las personas capaces de reconocer pasos y procesos utilizados en la resolución de una tarea. Representa un grado de conciencia e incluye la capacidad de planificar, regular y evaluar el aprendizaje (Rioseco y Ziliani, 1998).

Unesco (2014) considera que la metacognición en la lectura es un tipo especial de conocimiento que se refiere al conocimiento que el sujeto tiene del proceso de la lectura. El lector con habilidades metacognitivas posee la capacidad de planificar estrategias y formas de acercarse a los textos para obtener una mejor comprensión. El lector metacognitivo planifica la comprensión, supervisa el proceso y la autoevalúa. Sabe perfectamente cuando es necesario comprender y cuando no; prescinde de lo que no es importante.

El buen lector es aquel que sabe regular su proceso de comprensión. Aborda cada texto de manera distinta, prestando atención a la forma y naturaleza de estos.

Las habilidades metacognitivas en la comprensión lectora. Se describen en dos sentidos: como actividades que implican un seguimiento del éxito o fluidez con que se desarrolla la

comprensión y como acciones orientadas a corregir la comprensión cuando esta falla (Pinzás, 2014).

Las habilidades metacognitivas suponen no solo que el lector conozca las convenciones que le permiten acceder al significado del texto, sino también que sepa desarrollar el proceso cognitivo (Cerrillo *et al.*, 2016). Analiza sus propias actividades cognitivas; reconoce y evalúa sus conocimientos al mismo tiempo que pone a prueba los referentes de su sistema cognitivo. El lector lee en interacción con el texto.

Ríos (2001) hizo una propuesta de metacompreensión. La tabla 2 describe las fases y categorías y las preguntas que caracterizan al pensamiento metacognitivo durante la comprensión lectora.

En la planificación se revisan conocimientos previos, los objetivos de la lectura y el plan de acción que se propuso el lector.

En la fase de supervisión se ejecutan una serie de procedimientos para determinar el logro de los objetivos, la detección de aspectos importantes de la información, las dificultades que se presentan y su origen, así como la disponibilidad de estrategias sustitutas.

En la fase de evaluación se aprecian los resultados y la efectividad de las estrategias empleadas.

Las estrategias metacognitivas de lectura sirven para formar lectores autónomos, pues sirven para que estos tengan conciencia plena de su propia comprensión. Se dan cuenta a tiempo cuando esta falla y corrigen las fallas para asegurarse comprender la información, más que de memorizarla o almacenarla.

2.2.1.5 La enseñanza de estrategias de lectura

Las estrategias de lectura son procedimientos de orden superior que se desarrollan a nivel cognitivo y metacognitivo (Solé, 2006). El lector no solo debe utilizar estrategias cognitivas antes, durante y después de la lectura, sino que debe saber planificar, monitorear y evaluar la comprensión.

La enseñanza de las estrategias de lectura tiene un único propósito: formar lectores autónomos, de distintos tipos de textos, con objetivos claros; lectores que leen para aprender en contacto con los textos. Enseñar estrategias de lectura es enseñar a leer y a aprender.

Aprender no consiste solo en almacenar información que podrá reproducirse después (Zayas, 2012); implica compenetrarse con el texto para comprenderlo y darle sentido. La lectura da al lector la posibilidad de aprender. Por tanto, el sujeto debe leer estratégicamente: se plantea un propósito de lectura, planifica la forma cómo leerá, decide qué procedimientos utilizará para detectar la información importante, supervisa su proceso de comprensión y sabe detectar problemas o dificultades que se le presentan durante la lectura.

Enseñar estrategias de lectura es ayudar al sujeto a forjar su autonomía, a leer críticamente; a enjuiciar y valorar, a tomar una postura frente a la información, pudiendo estar de acuerdo o en desacuerdo con esta y con la posición del autor. El lector estratégico es aquel que no siempre estará de acuerdo con lo que lee; tiene el pensamiento libre; es propositivo, es decir, no solo cuestiona, sino que plantea alternativas y nuevas ideas...

2.2.1.6 Los lectores estratégicos

Leer es comprender, conceptualizar el contenido de lo escrito, interpretar, deducir, inferir, evaluar lo que se lee (Ramírez, 2017). Todos los procesos mentales anteriores requieren de

mucha concentración en el lector, pero, especialmente, de mucho talento como interpretador del texto.

Al interactuar con los textos, el lector tiene la decisión de descodificarlo y reconstruir su significado, pero a partir de sus conocimientos previos, sus experiencias, sus referentes culturales y el contexto en el cual se produce la lectura. Para hacer todo esto no se puede leer de cualquier forma; es imperioso que el lector domine estrategias que garanticen la comprensión de la información. Para esto debe ser un lector estratégico.

Los lectores estratégicos son los llamados buenos lectores o lectores expertos; leen con destreza y son hábiles adaptando la manera como leen a las demandas que les significa cada nueva lectura (Pinzás, 2013). Estos lectores dirigen su lectura y las operaciones involucradas en esta; utilizan de manera flexible técnicas, métodos y tácticas diversos para corregir los procesos cuando se dan cuenta de haber incurrido en error.

El lector estratégico o experto define sus objetivos de lectura, formula hipótesis antes de leer, realiza inferencias mientras va leyendo el texto y, si no entiende, revisa el proceso para ver en qué falló y cómo puede superar las dificultades. El lector experto sabe tomar decisiones que están dirigidas a establecer relaciones entre la información que ya domina y la nueva información que le ofrece el texto (González , 2015).

La escuela debe formar lectores estratégicos; personas que sepan por qué y para qué leen; que sepan utilizar la información cuando realizan nuevas lecturas o para resolver problemas.

Los lectores estratégicos usan la lectura para obtener información útil en la comprensión de nueva información. Los lectores estratégicos saben comprender perfectamente lo que leen; para ellos la comprensión lectora no es problema.

2.2.2 Comprensión lectora

2.2.2.1 Definición de lectura

Los niños y niñas deben aprender a leer, pues a través de la lectura tendrán la oportunidad de aprender. Según Condemarín (2011), la finalidad de la lectura es promover el desarrollo del hábito de leer así como mejorar actitudes e intereses de lectura.

La lectura es una actividad interactiva en la cual se realizan —asociaciones y comparaciones para revisar y corregir pensamientos, ideas, opiniones, experiencias e informaciones (Rojas, 1998, p. 9).

La lectura tiene como finalidades recrear, ilustrar, instruir y documentar. El lector recurre a los textos para entretenerse libremente, para obtener información sobre un punto de vista determinado, para aprender algo para documentar algún hecho o fenómeno.

Solé (2017) afirma que la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto, en dicho proceso el sujeto (lector activo) busca satisfacer los objetivos que guían su lectura.

La capacidad de lectura permite al individuo satisfacer una serie de aspiraciones personales; con ella logra objetivos inmediatos y calificación para el desempeño académico o profesional (Gallego y García, 2017).

2.2.2.2 Modelos que explican el proceso de lectura

Hay tres modelos de lectura: ascendente, descendente e interactivo (Mendoza, 2016).

En el *modelo ascendente (botón up)* la lectura es un proceso secuencial, jerárquico.

Para descodificar el texto se va de la grafía a la palabra, frase...; es decir de lo más simple a lo más complejo: el texto

En el *modelo descendente (top down)* el proceso de la lectura se inicia en el lector. El procesamiento es también jerárquico, unidireccional, pero descendente. Las actuaciones del lector son guiadas por la búsqueda de significación. El procesamiento del texto está controlado por procesos inferenciales. Más que analizar el texto, el lector lo crea.

El *modelo interactivo* concilia a los dos modelos anteriores. El significado del texto emana de dos fuentes: los datos del texto y los conocimientos previos del lector. Aquí el lector formula hipótesis, las verifica luego a través de la lectura. Se plantea objetivos y busca lograrlos interactuando con el texto. Para este modelo la lectura es una actividad compleja y el lector un sujeto activo que procesa cognitivamente el texto para apropiárselo.

2.2.2.3 ¿Qué es la comprensión lectora?

La comprensión lectora es un proceso de comprensión de los significados acerca de lo que el texto comunica. Es una actividad necesaria para el aprendizaje significativo; es decir, los niños y niñas deben leer para aprender (Solé, 2016).

Johnson (2014), citado por García (2013), afirma que la comprensión lectora es un proceso complejo en el cual se usa consciente o inconscientemente estrategias que permiten comprender el significado de los textos: resolución de problemas, reconstrucción del significado que el autor quiere comunicar, etc.

La comprensión lectora no es un conjunto de habilidades, es un proceso mediante el cual el sujeto construye el significado haciendo uso de estrategias de comprensión que guían la

actividad lectora haga tomar conciencia de cómo se está comprendiendo, si el proceso es exitoso o fallido (Cerrillo *et al*, 2016).

La comprensión es el proceso que consiste en elaborar el significado del texto aprendiendo las ideas relevantes de este y relacionándolas con las que ya se posee (Vargas, 2014). La culminación del proceso es la elaboración de una interpretación personal del lector acerca del contenido del texto.

En las pruebas PISA y en las evaluaciones nacionales se miden tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico-valorativo. Esos mismos niveles se tuvieron en cuenta para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes involucrados en esta investigación.

UNESCO (2014) precisa que los docentes deben hacer su mayor esfuerzo porque los estudiantes transiten desde una lectura literal a una de carácter inferencial y de esta a una comprensión crítica de los textos que leen. La evaluación de la comprensión tiene que realizarse mediante la lectura de distintos tipos de textos.

2.2.2.4 Tipos de textos

El texto es una —unidad verbal que constituye un todo en cuanto a su significación, que cumple una función de comunicación intencionada y perceptible, que posee una delimitación contextual... y que puede dar lugar a una serie de relaciones contextuales e intertextuales (Chumaceiro, 2015). Un texto es una unidad comunicativa suficiente para comunicar información; un enunciado o conjunto de enunciados orales o escritos coherentes.

Los estudiantes deben conocer todos los tipos de textos, pues de ello depende que los aborden de manera diferenciada. El conocimiento de la estructura y características de cada texto

facilita el abordaje de estos y la consiguiente comprensión. En las evaluaciones PISA se distingue entre textos continuos y textos discontinuos (Gallego y García, 2017).

2.2.2.4.1 Textos continuos

Los textos continuos se componen por una serie de oraciones organizadas en párrafos, estos en capítulos y los capítulos en libros. Son textos continuos: la narración, la exposición, la descripción, la argumentación, los documentos escritos, los hipertextos (Gallego y García, 2017).

La narración. Relato de hechos reales o ficticios que ocurren en un tiempo y lugar determinados.

La exposición. Explicación detallada de conceptos o constructos mentales debidamente interrelacionados.

La descripción. Presentación de las propiedades de los objetos en el espacio.

La argumentación. Presentación de proposiciones sobre las relaciones entre conceptos o proposiciones. Plantean un punto de vista sobre un tema o hecho debidamente justificado mediante un conjunto de argumentos.

Los documentos o registros. Son textos que normalizan o conservan información.

Su formato posee un alto grado de formalización.

Los hipertexto. Serie de fragmentos textuales vinculados de manera que puedan leerse en orden distinto y que dan al lector la oportunidad de realizar una lectura que sigue rutas distintas.

2.2.2.4.2 Textos discontinuos

Son textos discontinuos aquellos en los que la información se presenta en forma de gráficas, tablas, diagramas, etcétera (Pedrinaci, Caamaño, Cañal, y De Pro, 2012). La información se presenta combinando signos verbales e íconos.

Pertenecen a este tipo de textos: los cuadros y gráficos, las tablas, los diagramas, los mapas, los formularios, las hojas informativas, las convocatorias, los vales o bonos, los certificados (Gallego y García, 2007).

Los cuadros y gráficos. Representan datos mediante íconos.

Las tablas. Matrices organizadas en filas y columnas.

Los diagramas. Textos que acompañan a las descripciones técnicas, a textos expositivos o instructivos.

Los formularios. Solicitan al lector que responda a preguntas sobre información específica.

Las hojas informativas. Ofrecen información al lector. Tienen un formato accesible que facilita la ubicación de la información importante.

Las convocatorias y los anuncios. Tienen por finalidad instar al lector a realizar algo: adquirir bienes, solicitar servicios, participar en eventos, elecciones, etcétera.

Los vales o bonos. Sirven para acreditar a su poseedor como propietario de algún servicio. Están sujetos a la verificación de autenticidad y validez.

Los certificados. Son textos cuyo propósito es reconocer la validez de acuerdos y contratos. En ellos es más importante el contenido que la forma.

2.2.2.5 Niveles de comprensión lectora

La comprensión lectora debe realizarse en tres niveles: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítico-valorativa.

2.2.2.5.1 Nivel literal

La comprensión literal se basa en la información ofrecida explícitamente por el texto (Pinzás, 2003). Este tipo de preguntas son para los estudiantes las más fáciles de responder. Su inclusión en las pruebas tiene que ver con el bajo y desigual rendimiento de los estudiantes (UNESCO, 2009). Murcio (2013) afirma que en la comprensión literal el lector indaga en la fisonomía global del texto. El lector busca en esta información importante sobre el tema o materia desarrollados por el autor.

Si bien es un nivel básico de comprensión lectora, resulta conveniente que los estudiantes tengan un buen dominio de este tipo de comprensión pues de eso depende que realicen exitosamente las operaciones mentales para los niveles siguientes: inferencial y crítico-valorativo.

Según Catalá *et al* (2017), en la comprensión literal se reconocen detalles, ideas principales, secuencias, semejanzas y diferencias, causas y efectos, características. El estudiante debe ser capaz de clasificar, esquematizar, resumir, sintetizar.

2.2.2.5.2 Nivel inferencial

Este segundo nivel de comprensión lectora aporta al texto una elaboración de relaciones implícitas entre proposiciones individuales y el sentido del texto (Pinzás, 2003).

La comprensión de nivel inferencial recibe también el nombre de interpretativa (Catalá *et al*, 2007). En ella el estudiante usa ideas e información explícita del texto así como sus conocimientos y experiencia personales para formular hipótesis y conjeturas. Deduce detalles, ideas principales, secuencias, relaciones de causa y efecto no evidentes, características o cualidades; predice resultados; formula hipótesis e interpreta el lenguaje figurado.

La comprensión inferencial se aproxima a una interpretación global del contenido del texto (Niño, 2011). El lector llega a los significados ocultos, tratando de descifrar lo que quiso comunicar el autor, es decir, se busca el significado implícito en el texto.

En la comprensión inferencial están involucradas una red compleja de palabras, sintagmas, párrafos, ideas y situaciones que el lector debe relacionar para deducir proposiciones no formuladas de modo explícito en el texto (Cisenros, Olave y Rojas, 2013).

2.2.2.5.3 Nivel crítico-valorativo

La comprensión crítico-valorativa verifica se da cuando los lectores son capaces de evaluar reflexivamente las ideas contenidas en el texto, según criterios externos (de otras personas), sus propios criterios o de otras fuentes. El estudiante evalúa realidad y fantasía, hechos y opiniones, validez, propiedad, conveniencia, etcétera (Catalá *et al*, 2017).

La comprensión crítica se caracteriza porque a partir de la lectura del texto el lector está en condiciones de evaluar y valorar lo que se comunica en este. El sujeto aporta sus conocimientos y puntos de vista sobre el material leído; lo relaciona con otros textos, tiene en cuenta la estructura del texto para diseñar una estrategia de comprensión eficaz (Alfonso y Sánchez, 2014).

Un lector crítico es aquel que cuestiona necesariamente lo que lee; no siempre está conforme con la postura del autor. Adopta un punto de vista sobre lo que lee; reflexiona sobre cada idea y sobre el texto en su conjunto. A diferencia del lector pasivo, el lector experto somete a al texto a un riguroso escrutinio para estar seguro de su real significado.

2.3 Programa de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora

El programa de Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora se caracteriza por la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas que permitirán al estudiante tomar conciencia de los procesos cognitivos de lectura y comprensión.

2.3.1 El programa y las sesiones de aprendizaje

2.3.1.1 El programa

Tuvo como objetivo mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria mediante la utilización de estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura durante la lectura y comprensión de textos de distinto tipo.

2.3.1.2 Las sesiones de aprendizaje

El programa se desarrolló en 11 sesiones de aprendizaje en las cuales se trabajó la lectura intensiva de diferentes tipos de textos (continuos y discontinuos), asegurándose de que los estudiantes realicen los procesos cognitivos adecuados antes, durante y después de la lectura.

2.3.2 Los tipos de textos utilizados en clase

La lectura y comprensión se trabajó con textos continuos y discontinuos. Entre los textos continuos se consideraron los narrativos, informativos, instructivos, descriptivos, argumentativos, expositivos. Entre los discontinuos se consideraron avisos, afiches, gráficos estadísticos, entre otros

2.3.3 Las estrategias cognitivas de la lectura

En su formación como lectores estratégicos, los estudiantes debían utilizar estrategias antes, durante y después de la lectura. Estas son las estrategias cognitivas, que permiten al lector superar las dificultades que se presentan durante la lectura, mejoran su nivel de comprensión y le convierten en un lector reflexivo, experto (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013, p. 37)

Antes de la lectura, tenían que establecer objetivos de lectura, activar sus conocimientos previos, formular predicciones sobre el posible contenido del texto, formularse preguntas especulativas sobre el texto.

Durante la lectura, y después de haber activado sus procesos prelectores, los alumnos podían realizar lecturas compartidas, o independientes para familiarizarse e iniciar la interacción con el texto; teniendo en cuenta el contexto, determinar el significado de palabras desconocidas,

distinguir la información relevante de la que no lo es; utilizar información explícita para deducir inferencias en vía de inducción o deducción formular nuevas predicciones.

Al concluir la lectura y habiendo procesado apropiadamente el texto, el estudiante tenía que subrayar o resaltar datos e ideas muy importantes, diferenciándolas de las menos relevantes; anotar en el margen aquella información o síntesis importante para comprender el sentido global del texto, hacer resúmenes, argumentos y comentarios, elaborara distintos organizadores de información. Los estudiantes también hicieron comentarios orales y escritos.

Las estrategias cognitivas permiten que el sujeto construya proposiciones nuevas a partir de lo leído; esas proposiciones le ayudan a construir el significado del texto (Cisneros, Olave y Rojas, 2013, p. 18). El proceso de formulación de inferencias posibilita una representación estructurada del contenido del texto, penetrando en el significado más profundo de este.

2.3.4 Las estrategias metacognitivas de lectura

La metacognición en la lectura se refiere al reconocimiento y capacidad del sujeto para utilizar una serie de estrategias pertinentes para procesar la información que le proporcionan los textos objeto de la lectura; la estrategias metacognitivas, conjuntamente con las cognitivas, aumentan el nivel de comprensión lectora en los estudiantes que leen estratégicamente, a diferencia de aquellos que leen de manera convencional (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2010, p. 96). El uso conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas permite a los estudiantes tomar conciencia de sus procesos mentales de comprensión.

Los estudiantes debían ser capaces de darse cuenta qué errores estaban cometiendo y a qué se debían estos, buscando de inmediato la estrategia adecuada para superar la dificultad. Las estrategias metacognitivas se aplicaron en tres fases: planificación, supervisión y evaluación.

En las estrategias metacognitivas depara la fase de planificación se trató de que los alumnos se asegurasen de formularse objetivos definidos de lectura, hipótesis y que diseñaran un plan de acción para garantizar su comprensión.

En la fase de supervisión, los estudiantes debían examinar si se estaban aproximando o alejando a la meta, si estaban detectando aspectos importantes del tema, si las estrategias que empleaban eran las adecuadas o no, etcétera.

En la fase de evaluación, los alumnos tenían que asegurarse si había comprendiendo o no; cómo se había producido a comprensión satisfactoria, con qué pasos. Debían evaluar su capacidad como lectores.

2.3.5 La evaluación del programa

El post test de la prueba de comprensión lectora es la evidencia de que el programa experimental sobre estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura tuvo impacto en la comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental.

2.3.6 Programa de lectura

Un taller de lectura es un espacio de producción en el que se construye a partir de la lectura de textos de diferentes tipologías.

La lectura es, una actividad de pensamiento en la que se ponen en juego las capacidades de comprensión de los sujetos lectores. La comprensión en sí misma es una

acción, por lo tanto se considera al lector como un sujeto activo que significa todo lo que lee. Comprender un texto es trascenderlo, integrando las ideas del autor con las nuestras.

2.3.7 Características del programa de lectura

Nos indica Spiner (2013). La utilización de este método, tiene como cometido dar respuesta a preguntas planteadas en las consignas de trabajo, teniendo en cuenta la opinión de todos los miembros del grupo, para llegar a una toma de decisiones colectiva. Además, promueve el desarrollo de varios saberes: cognitivo, operativo, relacional (saber escuchar, planificar con otros, tolerar las opiniones de los demás, aprender a coordinarse con otros, tomar decisiones de manera colectiva, sintetizar, diferenciar entre información relevante y no relevante) por lo cual se transforma en un método de aprendizaje muy relevante para el desarrollo de competencias profesionales, ya que: Se basa en la experiencia de los participantes.

Es una experiencia integradora donde se unen la educación y la vida, los procesos intelectuales y afectivos.

Está centrado en los problemas e intereses comunes del grupo. Implica una participación activa de los integrantes.

Puede utilizar diversas técnicas, especialmente la discusión en grupo.

Para poder hacer la aplicación de talleres de lectura tenemos en cuenta las características de los mismos, siendo así que hemos tomado en cuenta las que nos plantea Spiner tratando de que los alumnos puedan tener una relación entre sí, expresar sus ideas, opiniones y puntos de vista a través de su propia experiencia personal en el desarrollo de las lecturas, y puedan centrarse en lo problemas e intereses del grupo,

manteniendo la participación activa de los integrantes, y dando oportunidad de aplicar diversas técnicas especialmente en los debates con los otros grupos planteados.

2.3.8 El papel del facilitador

El facilitador es de promover y crear condiciones técnicas, emocionales, grupales y comunicacionales, para que circule y se desarrolle el aprendizaje.

Para actuar como facilitador, se necesita la adquisición de las herramientas en base a las condiciones antes mencionadas y fundamentalmente, el saber escuchar lo que el otro necesita, con la posibilidad de anticiparse en el pedido y el ofrecer una respuesta que pueda ser escuchada. Para poder cumplir esta función, el facilitador precisa conocer el contexto en el cual va a actuar.

La importancia del papel del facilitador nos va a permitir según Spinner a poder manejar el taller de lectura, en la facilidad de la comunicación, aplicando diversas técnicas y condiciones de las mismas, para mantener un ambiente de estabilidad y participación continua, previo a esto tiene que tener un conocimiento del contexto de la realidad del estudiante, y de la información de los textos propuestos para poder responder a las diversas interrogantes que se pueda plantear.

2.3.9 El papel del participante

El papel del estudiante es actúa, reflexiona a partir de su propia experiencia y de la experiencia de los otros e interactúa con los demás. Tanto el facilitador como los participantes conforman un grupo de aprendizaje con características propias. El facilitador de un taller no se vincula con un integrante del grupo en particular, sino con el conjunto de ellos buscando interrelaciones.

Al contrario del papel del facilitador que sería la persona que dirigirá el taller, el papel del participante según Spiner es aquel que actuara y reflexionara a partir de su propia experiencia personal y grupal de acuerdo a los textos propuestos, y ayude a formar su propio aprendizaje, de tal manera se requiere que haya prestado atención a las indicaciones propuestas para que tenga un resultado positivo.

2.3.10 Etapas del programa de lectura

Primera Etapa. Pre – tarea: Se crea un clima y un espacio adecuado para la relajación y el silencio indispensables para la lectura.

Segunda Etapa. Elección: Los textos están dispuestos sobre una mesa o sobre el escritorio para poder ser observados y manipulados. Se les pide a los niños que presten atención a la tapa (título, autor, ilustración) y a la contratapa (síntesis argumental u otros datos). Deben tomarse el tiempo necesario para elegir según sus gustos (hojear el libro, buscar el índice, mirar las ilustraciones).

Es importante que tengan la opción de tomar el libro que les atrae por algún motivo y luego, ya sentados, puedan observarlo detenidamente para decidir si continuarán con la lectura de ese mismo libro o procederán a cambiarlo por otro.

Tercera Etapa. Lectura silenciosa: Éste es el momento más importante de la actividad del taller de lectura. El docente deberá evaluar, de acuerdo con la edad de sus estudiantes, el período de tiempo que dedicará a esta etapa. Puede recorrer el aula y acercarse al niño o joven que lo necesite. Los estudiantes suelen consultar si desconocen el vocabulario o no comprenden algún párrafo. A veces el docente percibe

que un estudiante está distraído y lo alienta con algún comentario para estimular la lectura o sugerirle un cambio de libro.

El docente observará y registrará la evolución de los niños con relación a la lectura.

Cuarta Etapa. Cierre: Los estudiantes tienen que dejar de leer antes la indicación del docente y colocar su texto, en un lugar indicado. Si ha quedado tiempo, aunque sea breve, se puede desarrollar alguna de las siguientes actividades de cierre:

- ✓ Lectura en voz alta de un texto.
- ✓ Narración oral de un cuento tradicional, leyenda o fábula.
- ✓ Audición de grabaciones de textos de acuerdo a su edad.
- ✓ Comentarios de los participantes acerca de sus sensaciones y sentimientos durante la actividad.
- ✓ Recomendación e intercambio de opiniones acerca del material del taller.
- ✓ Lectura, por parte de cada estudiante, de un breve fragmento del libro que ha estado leyendo.
- ✓ Presentación de un libro nuevo.
- ✓ Reflexiones y propuestas por parte del docente o de los estudiantes.

De igual forma Cardoza (2012), plantea que los talleres de lectura tienen cuatro etapas las cuales tienen que ser respetadas para obtener resultados favorables y que los niños logren el aprendizaje esperado, que es mejorar su comprensión lectora, la primera nos habla de adecuar un clima y espacio favorable, y la formación de grupos respectivamente que en mi caso fue necesario, donde se pueda trabajar el taller, se propone en el aula de clases, para que los alumnos puedan lograr la concentración esperada, en la segunda etapa ya se presentan en la mesa de trabajo los diversos textos

que cada estudiante de forma ordenada, va a seleccionar para iniciar la tercera etapa que es la lectura silenciosa donde ya pondrán en práctica la concentración y la reflexión de tratar de comprender lo que leen y no lo hagan por hacer, que descubran que pueden interpretar, sintetizar y llegar a una conclusión final, después de leer cada texto que ellos deseen, y por último la cuarta etapa donde los estudiantes dejan de leer al escuchar la indicación del conductor del taller en este caso el docente, para luego pasar a intercambiar ideas, y en caso de haber tiempo extra, se puedan hacer preguntas o dudas de algunos párrafos que fueron un poco difícil de entender y así intercambien todos la información, y porque no hacer una lectura en voz alta para mejorar la pronunciación y el taller de lectura sea un poco más beneficioso.

2.3.11 Reglas del programa de lectura

Siguiendo a Cardoza (2012) Hay reglas para realizar adecuadamente un taller de lectura y son las siguientes:

- a) Los alumnos pueden cambiar de libro cuantas veces lo deseen, pero no pueden dejar de leer.
- b) Pueden ubicarse en el lugar en el que se sientan más cómodos, pero no deambular por el aula, excepto para cambiar el libro.
- c) Se requiere que cada uno respete la necesidad de mantener un clima de tranquilidad y silencio para que todos puedan concentrarse en la lectura.
- d) Pueden recomendar textos y traer textos de sus casas para ampliar el material disponible en el taller.

- e) Deben cuidar los textos para que no se deterioren y repararlos en el caso de roturas.
- f) Pueden elegir cualquier texto, siempre que no esté reservado por otro estudiante.

El docente, durante el transcurso del taller, registrará todas sus observaciones por escrito. De esta manera, luego podrá intercambiar comentarios acerca de sus experiencias con otros docentes para mejorar el desarrollo del taller.

Cada una de las etapas señaladas en el desarrollo del taller es importante, pero la etapa previa a la elección del libro, la Pre- tarea, es el requisito fundamental para que se produzca el momento de lectura. Hay que crear el clima adecuado, pues sin una actitud atenta y un silencio que favorezca la concentración no se puede lograr una buena disposición hacia la lectura. Es necesario conocer algunas variantes en su desarrollo para poder adecuarse a la situación áulica, y que los estudiantes puedan tener unas reglas establecidas antes del inicio, así mantendremos un orden y un buen desarrollo del taller que deberán cumplirse en forma imparcial, esto nos permitirá un control del mismo.

2.3.12 Condiciones para la realización de un programa

Afirma Spiner (2013), para desarrollar adecuadamente un taller de aprendizaje, se deben considerar una serie de aspectos, a saber.

La creación de un ambiente físico conducente a la resolución de problemas. Ese ambiente físico debe de ser suficientemente grande como para permitir una máxima base de experiencias y suficientemente reducido como para permitir una gran participación y un mínimo de intimidación. El ambiente ha de ser informal pero

conviene evitar cualquier motivo de distracción. Por otra parte, se deben considerar aspectos tales como calefacción, iluminación y ventilación, así como conviene también disponer de mesas para que los integrantes puedan escribir. Hay que tomar en cuenta que muchas de las barreras que se interponen a la comunicación son emocionales e interpersonales.

La reducción de tensiones interpersonales que suelen surgir de las situaciones de grupo. Las situaciones interpersonales amistosas reducen la intimidación. La forma en que se reacciona frente a la intimidación puede adoptar diversas expresiones: la proyección de culpa sobre los otros, menosprecio de algunos de los miembros, generalizaciones abusivas e injustas, comentarios negativos sobre los organizadores o autoridades.

El establecimiento de acuerdos sobre procedimientos que tiendan a la resolución de problemas.

La libertad del grupo para establecer sus propios objetivos y tomar sus propias decisiones.

La enseñanza de habilidades adecuadas para la adopción de decisiones.

A partir de los objetivos establecidos para el taller y de la conformación del grupo y características de los participantes, se deberá preparar:

La tarea: Actividad a realizar de acuerdo a los objetivos del taller previamente estipulados.

La organización de los grupos: El grupo grande se divide en subgrupos, cada uno de ellos designa un secretario que tomará nota de las conclusiones parciales y finales y

también se encargará de administrar el tiempo .También se designará un relator para el plenario. Estos subgrupos se instalan en los locales previstos, preferentemente tranquilos.

Los materiales de apoyo: Materiales escritos, audiovisuales, necesarios para desarrollar la actividad.

Las técnicas de trabajo grupal e individual apropiadas para cada actividad.

La evaluación: Se llevará a cabo al final del Plenario, donde se evaluará la tarea realizada mediante las técnicas que se consideren más adecuadas para el objetivo perseguido (planillas, opiniones orales o escritas, formularios) sin desmedro de las evaluaciones que se deseen realizar durante el desarrollo del taller.

2.3.13 Secuencia metodológica del programa

Nos indica Spiner (2013), el trabajo en grupos implica una serie de pasos:

- a) Presentación de la actividad: Se explica a los participantes la finalidad y el aporte que hace esta metodología de aprendizaje.
- b) Organización de los grupos: Existen varias formas de organizar los grupos de trabajo en función del tipo de actividad. Se puede distinguir grupos que realizan toda la misma tarea o grupos que realizan actividades distintas.
- c) Trabajo en los grupos: Cada grupo realiza la tarea asignada, que deberá estar especificada claramente. En esta fase el facilitador actúa como orientador, apoyando a los grupos de trabajo.
- d) Puesta en común o plenario: En esta etapa, un representante por grupo expone al plenario los emergentes del trabajo grupal utilizando la técnica indicada por el moderador. La presentación de las conclusiones o la síntesis de la discusión

grupal, puede realizarse mediante transparencias, hojas de paleógrafo, diapositivas. Esta forma de registro ayuda a los demás grupos a comprender y tener presente los planteos de los grupos, durante la discusión.

- e) Sistematización de las respuestas de los participantes: El coordinador general, teniendo en cuenta los distintos aportes grupales y los emergentes de la discusión plenaria, elabora un resumen con las ideas más importantes ofrecidas y plantea una síntesis globalizadora de la temática abordada.

Al margen de las etapas que pueden presentar un taller de lectura también tenemos una secuencia metodológica del taller que nos plantea según Spinner la cual presenta un orden y que se tiene que cumplir en el caso de que todo es te correctamente y tengamos resultados favorables y que los niños puedan tener también un hábito de lectura no solo en la escuela sino también en casa y tendríamos que contar con el apoyo de los padres de familia , y así cambiamos la forma de ver al Perú en un nivel de comprensión lectora muy bajo.

La secuencia metodológica es un aporte de ayuda para el docente que lo dirigirá y no presente dificultades durante el desarrollo del mismo.

III. Hipótesis

La aplicación de las estrategias metacognitivas se relaciona significativamente con la comprensión lectora de textos narrativos en alumnos del tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73 015 Tarucani del distrito Putina, provincia de San Antonio de Putina, región Puno, año 2019

IV. Metodología de la investigación

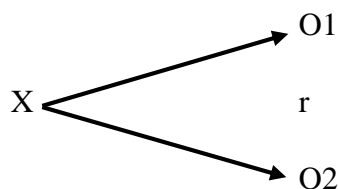
4.1 Diseño de la investigación

La investigación es cuantitativa porque los indicadores se definen en referentes empíricos y medibles, asimismo, en su tratado de análisis tiene apoyo estadístico. Ésta investigación es correlacional. Las investigaciones de nivel correlacional, se verifica la relación entre la variable independiente y la variable dependiente (Hernández, 2016).

El diseño de esta investigación es pre-experimental, pues se manipulará una sola variable, se tomara muestras de los diferentes elementos que son incidentes en la investigación.

La investigación cuantitativa nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos y un punto de vista de conteo y magnitudes de éstos. Asimismo, nos brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de tales fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares (Sampieri, 2016)

Esquema:



Donde:

X: Muestra de alumnos

O1: Pre Test

O2: Post Test

r: Relación

4.2 Población y muestra

La institución educativa primaria 73015 Tarucani del distrito Putina, provincia de San Antonio de Putina, región Puno, 2019, es de gestión pública; brinda servicios en un solo turno de mañana; en nivel de educación primaria; es una Institución Educativa de EBR, que promueve la formación integral de los estudiantes con equidad, buscando el fortalecimiento de su identidad socio cultural y ambiental, para integrarse y desenvolverse en la sociedad con democracia, honestidad y responsabilidad.

Es decir, el conjunto de individuos, objetos, entre otros, que siendo sometidos a estudio, poseen características comunes para proporcionar datos, siendo susceptibles de los resultados alcanzados, la población está conformada por los 13 alumnos de tercer grado de la institución educativa primaria 73015 Tarucani del distrito Putina, provincia de San Antonio de Putina, región Puno.

Tercer grado 2019” es una parte representativa de la población a estudiar”. La muestra es no probabilística, compuesta por 13 alumnos de Tercer grado de educación primaria de la institución educativa primaria 73015 Tarucani del distrito Putina, provincia de San Antonio de Putina, región Puno

4.2.1 Población

Una población es un grupo compuesto por personas, objetos, documentos, eventos, data, situaciones, instituciones, entre otros, a estudiar. (Vara, 2015).

La población para el presente trabajo de investigación está formada por 13 estudiantes matriculados de la institución educativa primaria 73015 Tarucani del distrito Putina, provincia de San Antonio de Putina, región Puno Miguel Grau de la ciudad de Juliaca, año 2019.

4.2.2 Muestra

El tipo de muestreo que se utilizó fue el intencionado. Está conformada por 13 estudiantes (tabla 1), manejó el criterio no probabilístico de conveniencia o intencional, puesto que su selección está encaminada por las características de la investigación (Hernández, Metodología de la investigación, 2016)

Tabla 1. Población de docentes de la emblemática institución educativa primaria 70 029 María Auxiliadora

UGEL	Institución educativa	Grado	Número de alumnos
San Antonio de Putina	Institución Educativa Primaria Tarucani N° 73015		13
		3°	
		TOTAL	13

4.3 Definición y operacionalización de variables e indicadores

Cuadro 1: Operacionalización de variables e indicadores

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Items
Variable Independiente: Estrategias metacognitivas	Es un proceso de la evaluación del conocimiento, internalizando el aprendizaje, logrando el aprender, aprender	1. Estrategias de Planificación	1.1 Eres consciente de lo que piensas sobre la actitud.	1. 1-5
			1.2 Compruebas tu tarea mientras lo estas haciendo.	2.6-10
			1.3 Intentas descubrir las ideas principales de la información	3.11-15
		2. Estrategias de Control	2.1 Consigo motivar a mis compañeros para que se impliquen en las tareas del equipo.	4.
			2.2 Creo que los demás sienten que los comprendo	5.
			2.3 Cuando alguien esta triste se cómo ayudarlo.	6.
3. Estrategias de Evaluación	3.1	7 al 8		
Variable Dependiente: Comprensión de textos narrativos	Es la demostración de la práctica de nuestras actitudes y manejo de emociones y expresiones orales en nuestras actividades académicas y vida Personal.	4. Comprensión de lectura literal	4.1	10 al 12
			4.2	
		5. Comprensión de lectura inferencial	5.1	13 al 16
			5.2	
			5.3	
			5.4	
6. Comprensión de lectura criterial	6.1	17 al 20		
	6.2			
	6.3			

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recoger información de la unidad de análisis de los alumnos del nivel primaria sobre el variable rendimiento académico, sobre el rol como alumnos en las aulas de la institución educativa del nivel primaria dela institución educativa Tarucani del distrito de Putina se utilizará la técnica, la encuesta y el cuestionario como instrumento.

Martínez (2013) manifiesta que las técnicas más comunes que se utilizan en la investigación social son la observación, la encuesta y la entrevista, y como instrumentos tenemos la recopilación documental, la recopilación de datos a través de cuestionarios que asumen el nombre de encuestas o entrevistas y el análisis estadístico de los datos.

4.4.1 Observación

La observación es una técnica que una persona realiza al inspeccionar atentamente un hecho, un objeto ejecutado por otro sujeto.

En la práctica educativa, la observación es uno de los recursos más ricos que cuenta el docente para evaluar y recoger información sobre las competencias y capacidades e indicadores de los educandos, ya sea de manera grupal o personal, dentro o fuera del aula.

Por lo tanto, se utilizará el instrumento que es la ficha de observación.

4.5 Plan de análisis

Respecto al procesamiento de datos, se realizará en base a los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos, a los niños y niñas en el aula, con la finalidad de apreciar estrategias didácticas desarrolladas.

Para lograr el análisis de los resultados obtenidos, se utilizará la estadística descriptiva de acuerdo a los objetivos de la investigación.

Para los análisis de procesamiento de resultados de datos obtenidos con los instrumentos se utilizará el programa Microsoft Excel 2016, y el Programa IBM SPSS V21, para la comprobación de la hipótesis se realizó con la prueba Wilcoxon estadística T-Student.

Cuadro 2. Baremo de la medición de variables de comprensión de textos.

	Niveles	Cualitativo	Descripción
Escala de calificación de comprensión de textos	Logro Destacado	AD	Cuando el estudiante alcanza los aprendizajes y demuestra mayor solvencia y dominio de ese aprendizaje, además, lo evidencia en las tareas que desarrolla.
	Logro previsto	A	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo establecido.
	En proceso	B	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere una guía docente durante un tiempo razonable para lograrlo.
	En inicio	C	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia ciertas dificultades para el desarrollo de estos y necesita más tiempo de la guía docente durante un tiempo razonable.

Fuente: Escala de calificación de los aprendizajes en la Educación Básica Regular propuesta por el CN (Curricular Nacional - 2016).

4.6 Matriz de consistencia

Cuadro 3. Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores	Metodología
¿Cuál es la relación entre la aplicación de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos narrativos en alumnos del tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73 015 Tarucani del distrito Putina, provincia de San Antonio de Putina, región Puno, año 2019?	<p>Objetivo General Determinar la relación entre la aplicación de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos narrativos en alumnos del tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73 015 Tarucani del distrito Putina, provincia de San Antonio de Putina, región Puno, año 2019</p> <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los objetivos específicos de ésta investigación fueron: Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos de los alumnos de tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73015. - Aplicar las estrategias metacognitivas en los alumnos de tercer grado de la institución educativa primaria 73015 Tarucani. - Identificar las estrategias metacognitivas y desarrollo de la comunicación oral en el logro de aprendizaje del área de comunicación a través de un post test. - Evaluar los resultados del pre y pos test el nivel de comprensión de textos en el desarrollo de la comunicación oral de los alumnos de la institución educativa 73015 Tarucani distrito de Putina provincia de San Antonio de Putina. 	La aplicación de las estrategias metacognitivas se relaciona significativamente con la comprensión lectora de textos narrativos en alumnos del tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73 015 Tarucani del distrito Putina, provincia de San Antonio de Putina, región Puno, año 2019.	<p>Variable Independiente Estrategias metacognitivas</p> <p>Variable Dependiente Desarrollo de la comunicación oral.</p>	<p>Tipo: Cuantitativa</p> <p>Nivel: Correlacional</p> <p>Diseño: Pre experimental</p> <p>Población y muestra Está conformada por 13 alumnos</p> <p>Instrumento Observación</p>

4.7 Principios éticos

Los principios éticos descritos en el presente código, deben regir las normativas de elaboración de los proyectos de investigación en la universidad, realizados para los distintos niveles de estudios y modalidad; así como para los proyectos del Instituto de Investigación.

El presente Código de Ética tiene como propósito la promoción del conocimiento y bien común expresada en principios y valores éticos que guían la investigación en la universidad. Ese quehacer tiene que llevarse a cabo respetando la correspondiente normativa legal y los principios éticos definidos en el presente Código, y su mejora continua, en base a las experiencias que genere su aplicación o a la aparición de nuevas circunstancias.

La aceptabilidad ética de un proyecto de investigación se guía por cinco principios éticos en cuanto se involucre a seres humanos o animales. Estos principios éticos tienen como base legal a nivel Internacional: el Código de Nuremberg, la Declaración de Helsinki y la Declaración Universal sobre bioética y derechos Humanos de la UNESCO. En el ámbito nacional, se reconoce la legislación peruana para realizar trabajos de investigación.

V. Resultados

5.1 Resultados

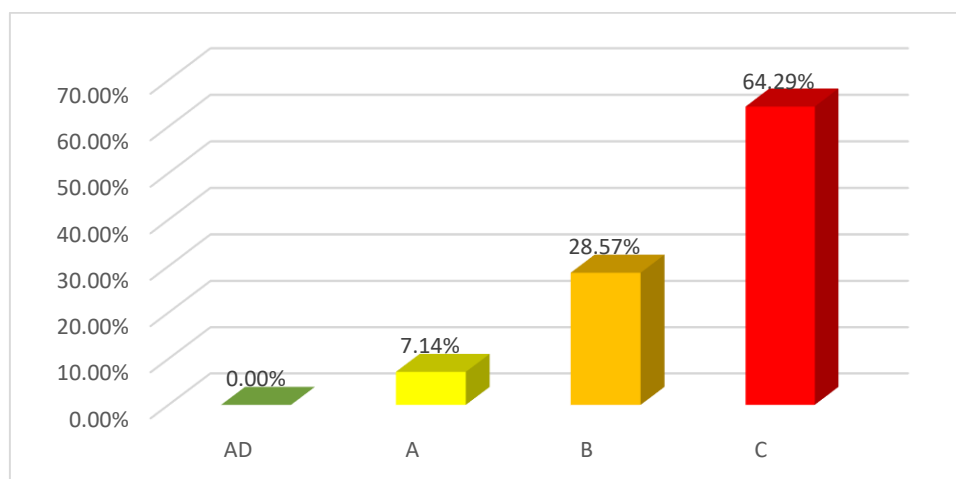
5.1.1 Respecto al primer objetivo específico: Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos de los alumnos de tercer grado

Tabla 2. Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos de los alumnos de tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73015. Mediante la aplicación de un Pre Test

Nivel de logro de aprendizaje	fi	hi	hi%
AD	0	0,00	0,00%
A	1	0,07	7,14%
B	4	0,29	28,57%
C	9	0,64	64,29%
TOTAL	14	1,00	100,00%

Fuente: Instrumento de recolección de datos pre test – 2019.

Gráfico 1. Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos. Mediante la aplicación de un Pre Test



Fuente: tabla 1

Interpretación: De la tabla 2 y gráfico 1, se puede apreciar que el (64,29%) tienen un nivel bajo, C en comprensión lectora antes de la aplicación del programa, el (28,57%) de los alumnos obtuvieron un nivel B, el (7,14%) un nivel A y finalmente el (0,00%), ninguno, obtuvo AD.

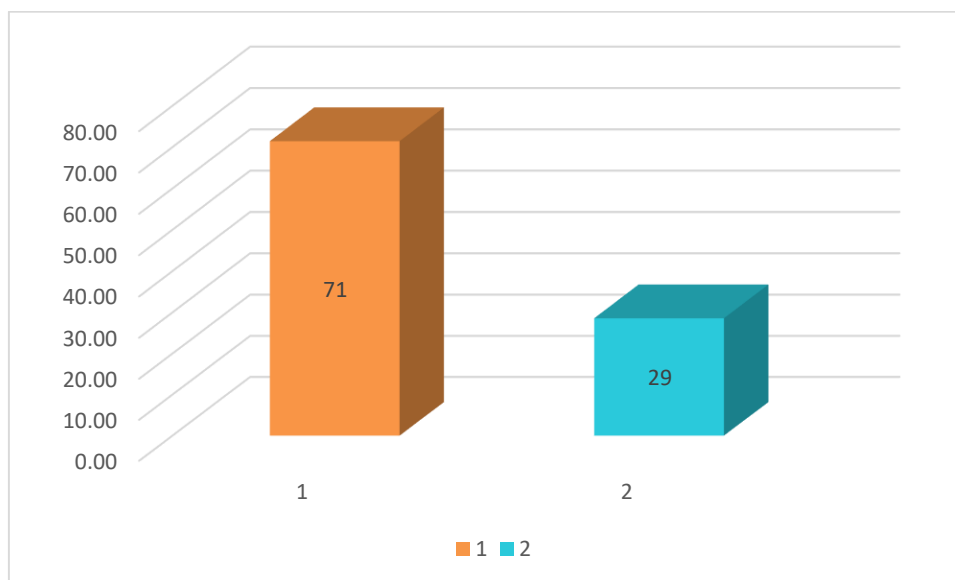
5.1.2 Respecto al objetivo específico 2: Aplicar las estrategias metacognitivas y desarrollo de la comunicación oral en los alumnos de tercer grado de la institución educativa primaria 73015

Tabla 3. Aplicación de las sesiones de aprendizaje

	f	hi	%
SI	10	0.71	71.43
NO	4	0.29	28.57
	14	1.00	100.00

Fuente: lista de cotejo de la sesión 3

Gráfico 2. Aplicación de las sesiones de aprendizaje



Fuente: Tabla 3.

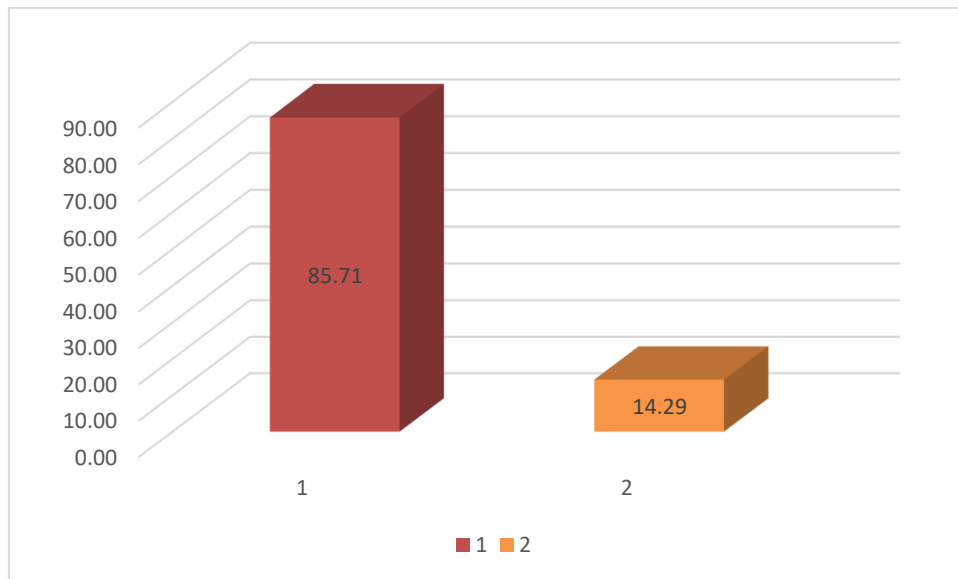
De la tabla 3 y gráfico 3, se puede apreciar que el (71 %) de desarrollan la expresión oral (29 %) no desarrollan expresión oral .

Tabla 4: Leemos mapas semánticos: Estructura.

Logro de aprendizaje	f	hi	%
SI	12	0.86	85.71
NO	2	0.14	14.29
	14	1.00	100.00

Fuente: lista de cotejo de la sesión 4.

Gráfico 3: Leemos mapas semánticos: Estructura.



Fuente: Tabla 4.

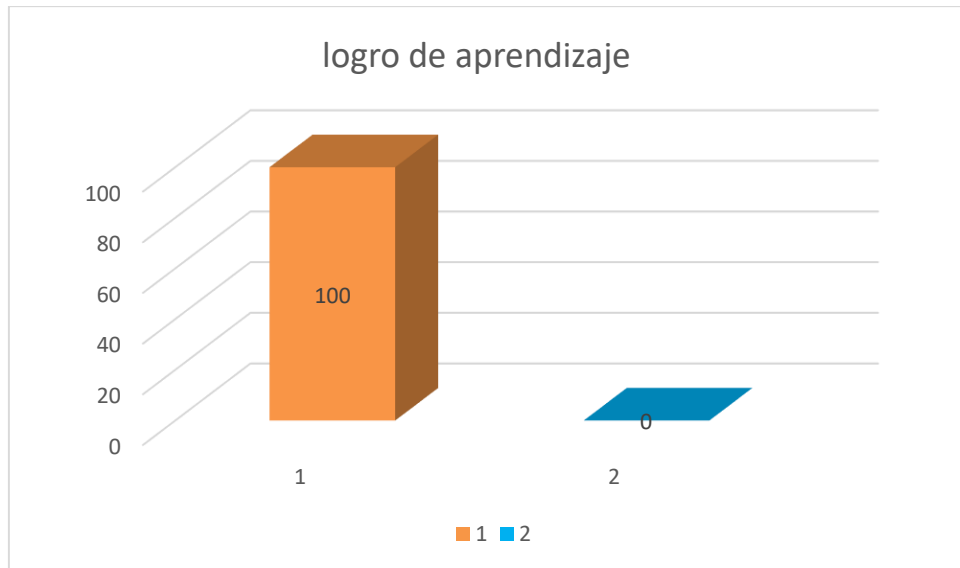
De la tabla 4 y gráfico 4, se puede apreciar que el (86 %) de los alumnos elaboran fichas informativas para dar a conocer algunos lugares del Perú a las personas, solo un (14 %) no analizan, no seleccionan ni manifiestan.

Tabla 5. Producimos mapas semánticos.

Logro de aprendizaje	f	hi	%
SI	14	1.00	100.00
NO	0	0.00	0.00
	14	1.00	100.00

Fuente: lista de cotejo de la sesión 5

Gráfico 4. Producimos mapas semánticos.



Fuente: Tabla 5

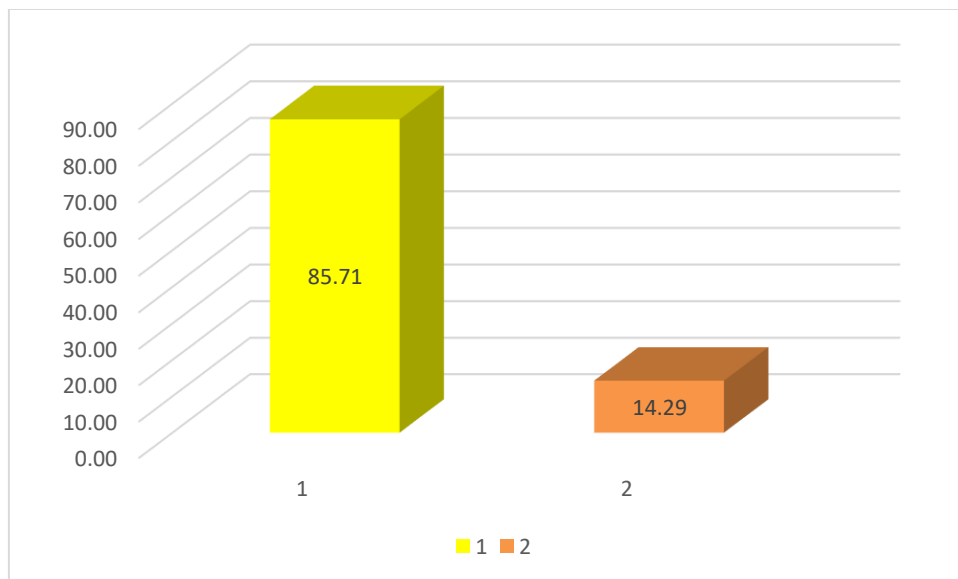
De la tabla 5 y gráfico 5, se puede apreciar que el (100 %) de los alumnos identifican las principales características de las cuencas hidrográficas del Perú. (0 %) no observan, no interpretan, características de las cuencas hidrográficas del Perú.

Tabla 6. Revisión de mapas semánticos

Logro de aprendizaje	f	hi	%
SI	12	0.86	85.71
NO	2	0.14	14.29
	14	1.00	100.00

Fuente: lista de cotejo de la sesión 6

Gráfico 5. Revisión de mapas semánticos



Fuente: Tabla 6.

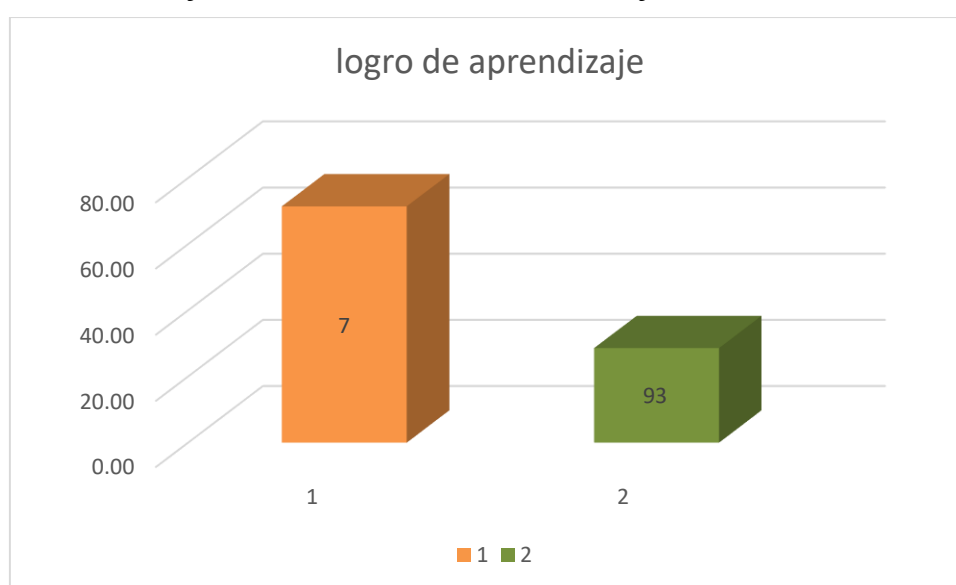
De la tabla 6 y gráfico 6, se puede apreciar que el (86 %) de los alumnos establece diferencias entre las fracciones homogéneas y las heterogéneas. (14 %) no selecciona, no relaciona no estima las fracciones homogéneas y las heterogéneas.

Tabla 7 Lectura de los animales en fichas técnica..

Logro de aprendizaje	f	hi	%
SI	13	0.93	92.86
NO	1	0.07	7.14
	14	1.00	100.00

Fuente: lista de cotejo de la sesión 7

Gráfico 6. Lectura de los animales en fichas técnicas



Fuente: Tabla 7.

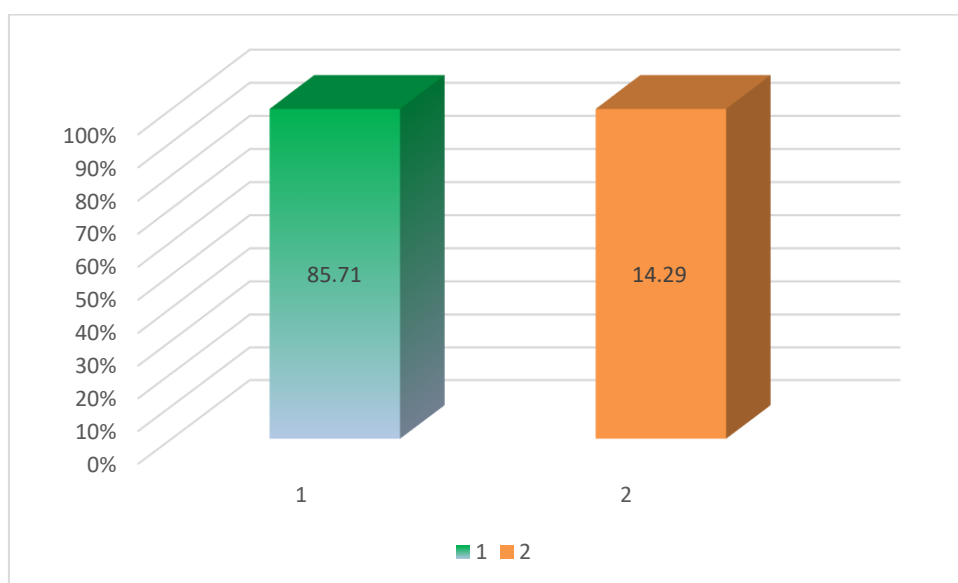
De la tabla 7 y gráfico 7, se puede apreciar que el (93 %) de los alumnos identifica la silueta y características de la infografía. (7 %) no identifica la silueta y características de la infografía.

Tabla 8. Revisión de fichas técnicas y el uso de la LLYLA Y

Logro de aprendizaje	f	hi	%
SI	12	0.86	85.71
NO	2	0.14	14.29
	14	1.00	100.00

Fuente: lista de cotejo de la sesión 8

Gráfico 7. Revisión de fichas técnicas y el uso de la LLYLA Y.



Fuente: Tabla 8.

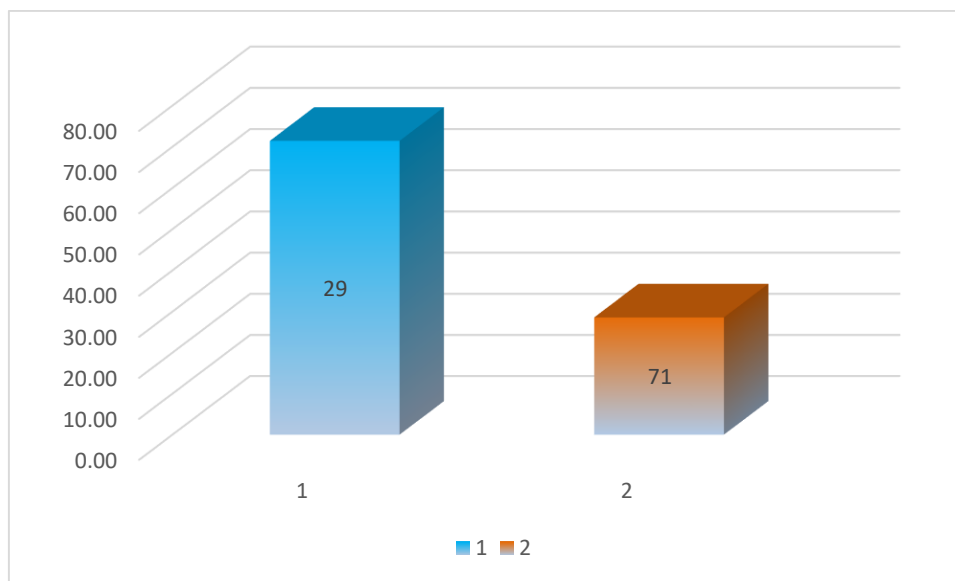
De la tabla 7 y gráfico 7, se puede apreciar que el (86 %) de los alumnos explica las características y funciones de las plantas. (14 %) no organizan, no secuencian ni manifiestan sus funciones de las plantas.

Tabla 9. Producción de fichas técnicas de animales.

Logro de aprendizaje	f	hi	%
SI	10	0.71	71.43
NO	4	0.29	28.57
	14	1.00	100.00

Fuente: lista de cotejo de la sesión 9

Gráfico 8. Producción de fichas técnicas de animales.



Fuente: Tabla 9.

De la tabla 9 y gráfico 9, se puede apreciar que el (71 %) de los alumnos diferencia un bien de un servicio y describe el proceso económico de un producto. (29 %) no observan, no explican el proceso económico de un producto.

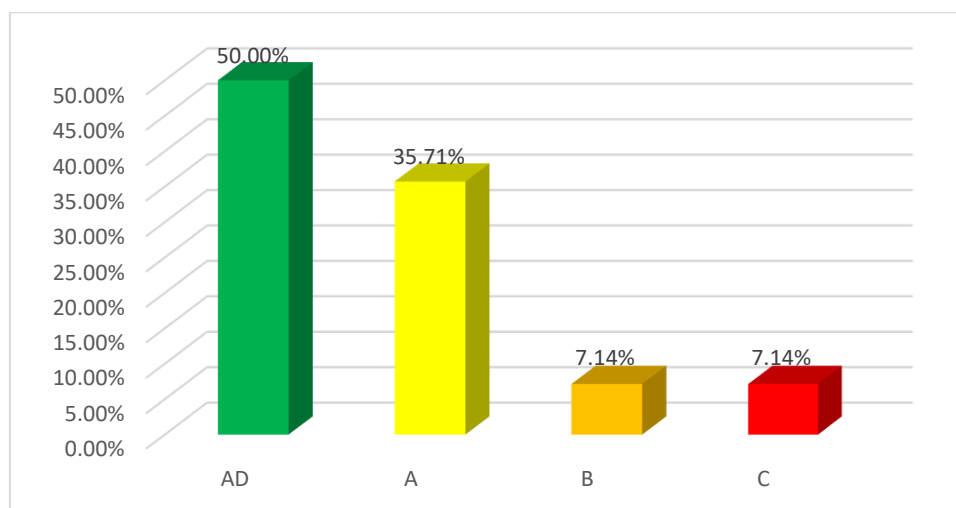
5.1.3 Respecto al tercer objetivo específico Evaluar los resultados del post test el nivel de comprensión de textos en el desarrollo de la comunicación oral de los alumnos

Tabla 10. Evaluar los resultados del post test el nivel de comprensión de textos en el desarrollo de la comunicación oral

Nivel de logro de aprendizaje	fi	hi	hi%
AD	7	0,50	50,00%
A	5	0,36	35,71%
B	1	0,07	7,14%
C	1	0,07	7,14%
TOTAL	14	1,00	100,00%

Fuente: Post test.

Gráfico 9. Evaluar los resultados del pos test el nivel de comprensión de textos en el desarrollo de la comunicación oral



Fuente: Tabla 10.

De la tabla 10 y gráfico 9, se puede apreciar que el (50,00%) tienen un nivel AD en comprensión lectora luego de la aplicación del programa, el (35,71%) de los alumnos obtuvieron un nivel A, y finalmente el (7,14%) de los alumnos obtuvieron B y C.

5.1.4 Respecto al objetivo general: Determinar es la relación entre la aplicación de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos narrativos en los alumnos del tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73 015

- Hipótesis:

H₀: C pre test = C pos test, la aplicación de las estrategias metacognitivas no se relaciona con la comprensión lectora de textos narrativos en los alumnos del tercer grado.

H_i: C pre test \neq C pos test, la aplicación de las estrategias metacognitivas se relaciona con la comprensión lectora de textos narrativos en los alumnos del tercer grado

C postest: Calificaciones obtenidas en el pos test.

C pretest: Calificaciones obtenidas en el pre test.

- Significancia: $\alpha = 0,05$

Tabla 11. Rangos

	N	Rango promedio	Suma de rangos
post_test - pre_test			
Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
Rangos positivos	13 ^b	7,00	91,00
Empates	1 ^c		
Total	14		

a. post_test < pre_test

b. post_test > pre_test

c. post_test = pre_test

- Estadística de prueba: Prueba de los rangos con signos de Wilcoxon

Estadísticos de contraste^a

	post_test - pre_test
Z	-3,246 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	,001

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

$P = 0,02$ $p = 0,05$

$P = 0,02$ es menor que $0,05$, se rechaza la hipótesis nula.

En la tabla se puede apreciar que según estadístico de contraste prueba Wilcoxon el valor $Z = -3,246^b$, es decir, existe una diferencia significativa entre el Pre test y Post test. Por lo tanto, se concluye que la aplicación del Taller de aprendizaje basado en proyectos y su influencia en el logro de aprendizaje, mejora significativamente el nivel de comprensión de texto en los estudiantes del tercer grado de la institución educativa primaria 73 015 de Tarucani.

Decisión: Se rechaza H_0 . ($p < 0,05$)

Del contraste de la hipótesis se concluye que existe diferencia significativa entre las calificaciones obtenidas en el pre test, en comparación con las calificaciones del post test; siendo mayor las calificaciones en el post test.

5.2 Análisis de resultados

A continuación se presenta el análisis e interpretación de la información, se realizó en función a los resultados obtenidos, en tanto en pre test, pos test y en el programa. Para el análisis de los resultados se realiza a través de los objetivos y la hipótesis planteados en el proyecto de investigación.

5.2.1. Al aplicar el objetivo general se determina el objetivo específico en el cual los resultados demuestran según la tabla 6 y gráfico 1, que el (79 %) de los alumnos seleccionan, organizan y da a conocer su punto de vista en su aprendizaje el nivel de comprensión de texto con sus propias palabras lo que entendieron, solo un (21 %) no expresan con sus propias palabras.

Condori, L. (2005). En su Tesis de Maestría: “Aplicación de Estrategias Metacognitivas para mejorar la Comprensión Lectora en alumnos de cuarto grado de primaria”, concluye: que por medio de las estrategias metacognitivas se logra mejorar la comprensión lectora de los alumnos del cuarto grado de primaria 70357 del distrito de Cabanillas, del grupo de control, manifiesta también, que mientras haya un mayor dominio de estrategias metacognitivas así mismo mejoran el rendimiento académico, en todos niveles educativos.

Cubas, A. (2007); en su Tesis Doctoral: “Actitudes hacia la Lectura y Niveles de Comprensión lectora en Estudiantes de Sexto Grado de Primaria de la I.E. Monserrat Lima”; concluyó que las actitudes hacia la lectura de los alumnos peruanos es uno de los factores que intervienen en los resultados de comprensión lectora y como tal podría influir en el acercamiento que los estudiantes tienen con el texto y en su disposición para leer por lo que podría depender el rol que ejerce el lector hacia la misma.

Toda enseñanza realizada con fines formativos requiere de un conjunto de métodos y estrategias didácticas que partan de una planificación seria por parte del profesor y del alumno. Con el objetivo de que el alumno logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Un proyecto de aprendizaje, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del alumno. La intención que se tiene con el uso del aprendizaje basado en proyectos es facilitar el trabajo del profesor hacia el alumno con impulsor de los aprendizajes, hacer que los alumnos tengan ganas de aprender y estén motivados.

5.2.2. Determinar el Desarrollo oral, a través de un Pre test, de los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria 73015 Tarucani . Al aplicar el instrumento de investigación, los resultados del pre-test demostraron que el 79% de los alumnos tienen un nivel de logro de aprendizaje previsto; es decir SI, un 29% de los alumnos tienen un nivel de logro de aprendizaje en proceso; es decir NO, debido a la falta de uso de las metodologías didácticas y la falta de interés de los alumnos en desarrollar aprendizaje basado en proyectos.

VI. Conclusiones

Que al evaluar el logro de aprendizaje, a través de un pre test, los niveles de comprensión lectora de estrategias metacognitivas y desarrollo de la comunicación oral en los alumnos de tercer grado de la institución educativa primaria 73015 Tarucani en la última evaluación del desarrollo de la sesión de aprendizaje los estudiantes se encuentran en el nivel A (SI) que en forma descriptiva muestra que el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en un tiempo programado en la tabla 10 y grafico 5, se puede apreciar que el (100 %) de los alumnos observan, interpretan y reconocen la importancia del proyecto. (0 %) no observan, no interpretan y no reconocen la importancia del proyecto. Se determinó el grado de influencia estrategias metacognitivas y desarrollo de la comunicación oral en los alumnos de tercer grado de la institución educativa primaria 73015 tarucani Después de contrastar la hipótesis de investigación mediante el análisis estadístico de los resultados con la Prueba de Wilcoxon, indican que fue ($p < 0,05$). Por lo tanto se acepta la hipótesis ya que mejoró significativamente el logro de aprendizaje obtenido en el pre test con el logro del pos test pues, los estudiantes han demostrado tener un mejor nivel de complejidad de las situaciones a resolver, como la reflexión, el pensamiento crítico, la empatía, la creatividad, la síntesis, el razonamiento.

Evaluar el logro de aprendizaje, a través de un pos test, de estrategias metacognitivas y desarrollo de la comunicación oral en los alumnos de tercer grado de la institución educativa primaria 73015 tarucani en la última evaluación del desarrollo de la sesión de aprendizaje los estudiantes se encuentran en el nivel A (SI) que en forma descriptiva

muestra que el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en un tiempo programado en la tabla 10 y grafico 5, se puede apreciar que el (100 %) de los alumnos observan, interpretan y reconocen la importancia del proyecto. (0 %) no observan, no interpretan y no reconocen la importancia del proyecto.

Aspectos complementarios

Definición de términos básicos

Conocimientos previos. Se define como tal al esquema o cantidad variable de conocimientos que poseen los estudiantes y con los cuales han entrado en contacto a lo largo de su vida por diversos medios (Coll *et al.*, 2007). Estos conocimientos se activan cada vez que el sujeto se involucra en una situación de aprendizaje.

Contexto lingüístico. El contexto lingüístico es el entorno lingüístico del cual depende el significado de una palabra, frase o fragmento de un texto (Real Academia Española, 2001).

Descodificación. Es el proceso que consiste en utilizar inversamente las reglas de uso del código para obtener el significado original de los textos (Real Academia Española, 2001).

Interacción. La interacción es una acción que se ejerce de manera recíproca entre dos o más objetos, agentes, fuerzas, funciones (Real Academia Española, 2001). En el proceso lector, el término interacción indica el intercambio que se produce entre el lector y el texto o entre aquel y el escritor.

Proceso lector. Kennet y Goodan, citado por Ferreiro y Gómez (2002), sostiene que el proceso lector, o también llamado proceso de lectura, implica un intercambio entre el lector y el texto; en términos más reales, entre el lector y el escritor, siendo el texto el medio para que se opere esa transacción.

Inferencia. La inferencia es la relación de razón entre proposiciones dispuestas de tal manera que su conocimiento conduce a la enunciación de proposiciones nuevas (Beuchot, 2004). Se puede hacer inferencias en vía de inducción o deducción.

Crítica La crítica aplicada al texto se refiere al enjuiciamiento de las imperfecciones y errores así como a los aciertos que este contiene (Morocho, 2004). El lector evalúa la calidad del texto y de las ideas expuestas por el autor para emitir una valoración constructiva.

Referencias bibliográficas

- Aravena, Moraga, Cartes-Velásquez, & Manterola, O. (2016) Construcción y revisión del texto escrito. Una mirada como proceso metacognitivo. *Maestro y Sociedad* 13 (1), pp. 161-171.
- Argudín y Luna (2011). Evaluación de estrategias de aprendizaje y habilidad verbal en una muestra de estudiantes universitarios. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 17 (1) pp. 117-135. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29223246008>
- Arnaiz, P. (2012). *Escuelas eficaces e inclusivas : cómo favorecer su desarrollo Effective and inclusive schools : How to promote their development. Educatio Siglo XXI*, 30(1), 25–44.
- BBC. (20 de Marzo de 2015). *Miningpress: Por qué se está acabando el agua. Obtenido de Miningpress: <http://miningpress.com/nota/280773/agua-por-que-se-esta-acabando-el-costo-del-desarrollo-informe-de-la-onu>*
- Beltrán y Bueno, (2005). Construcción y revisión del texto escrito. Una mirada como proceso metacognitivo. *Maestro y Sociedad* 13(1), 161-171.
- Boix, F. (2014). Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad. *Poiésis*, (33), pp.85-103. DOI: Recuperado de: <https://doi.org/10.21501/16920945.2499>
- Bolívar, (2007) Estilos de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad, 2015. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Lima.
- Cabrera, y Pérez, (2013). Aprender a aprender en un modelo de competencias laborales. *Zona Próxima* (25) DOI: <https://doi.org/10.14482/zp.22.5832>
- Cerrillo y Yubero, (2013) The role of metacognitive experiences in the learning Process. *Psicothema*, 21(1), pp. 76-82. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3598.pdf>
- Cerrillo, Cañamares y Sánchez, (2016). *¿Cómo diseñar un currículo por competencias? Fundamentos, lineamientos y estrategias*. Cooperativa Colombia: Editorial Magisterio.
- Condori, (2005). *Aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en alumnos de Educación Primaria*, Recuperado de:

<https://www.monografias.com/trabajos39/estrategias-comprension-lectora/estrategias-comprension-lectora.shtml>

- Correo. (22 de Marzo de 2019). *Perú se encuentra entre los 10 países con más agua en el mundo*. Diario Correo.
- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la Lectura y Niveles de Comprensión Lectora en Estudiantes de Sexto Grado de Primaria. Tesis para obtener el título de Magister en Psicología, Mención: Psicología Educacional, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.*
- Diaz, L. (2015). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Escoriza, L. (2006). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Facundo, L. (1999). *Fundamentos del aprendizaje significativo*. Lima: Editorial San Marcos.
- García, F. P. (agosto de 2015). *Análisis de la realidad nacional*. Caracas.
- Garrán y Garrán (2016). *La comunicación oral. actividades para el desarrollo de la expresión oral*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6301232.pdf>
- González (2013). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Hernández, F. y. (2016). *Metodología de la investigacion*. Mexico: McGraw-Hill.
- Llontop, M. (2015). *Estrategias metacognitivas en la optimización del aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes del programa de estudios básicos de la Universidad Ricardo Palma, año 2015*. (Tesis doctoral). Universidad de San Martín de Porres. Lima.
- Monereo *et al.* (2014). Learning strategies, styles and approaches: and analysis of their interrelationships. *Higher Education*, 27, pp. 239- 260.
- Muñoz y Ccuno (2017). *La noticia del día como estrategia para el desarrollo de la expresión oral en los niños y niñas de 5 años "B" de la I.E.I.* 274 – Laykakota. Recuperado de:

http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/7184/Mu%C3%B1oz_Churayra_Milka_Demsly_Ccuno_Mamani_Yuly.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Organización Mundial de la Salud. (s.f.). OMS: *El medio ambiente y la salud de los niños y sus madres*. Obtenido de Organización Mundial de la Salud: <https://www.who.int/ceh/publications/factsheets/fs284/es/>

Oyola, D. J. (2011). *Propuesta metodológica para mejorar la comprensión de lectura*. Colombia.

Parcerisa G. (2017). Learning and development: The problem of compatibility, access, and induction. *Human Development*, 25, (pp.89-115).

Pérez, J. (2005). Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica primaria. *Revistas Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*. 13 (2), pp. 87-101. DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/re.v14i1.671>

Ríos (2001). Fundamentos teóricos para el estudio de estrategias cognitivas y metacognitivas. *Universidad Pedagógica de Durango*. pp. 21-28. Recuperado de <file:///C:/Users/PERSONAL/Downloads/DialnetFundamentosTeoricosParaElEstudioDeLasEstrategiasCo2880921.pdf>

Rutas del Aprendizaje, (2014). *Rutas del Aprendizaje: ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes?*, Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/documentos/Secundaria/Comunicacion-VI.pdf>

Sampieri, F. B. (2004). *Investigación básica*. Mexico

Sánchez, S. y Alcaraz, P. (2005) *Prácticas docentes y estrategias de enseñanza y de aprendizaje*, Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n05a05alvarez.pdf>

Sola, S. V. (8 de Marzo de 2013). “*Aprendizaje basado en proyectos*”. Obtenido de <file:///C:/Users/intel/Downloads/Saioa-Villar-Sola---ABP.pdf>

Tabra, S. (22 de Marzo de 2013). *Servindi: La preocupante y desigual situación del agua en el Perú*. Obtenido de Servindi: <https://www.servindi.org/actualidad/84511>

Tobon, S., Martínez, J. E., Rojo, E. V., & Quiriz, T. (2018). *Prácticas pedagógicas*. Revista Espacios.

- Vargas, D. M. (19 de Marzo de 2019). *Estudio de la comprensión lectora*. Lima
- Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas : cómo favorecer su desarrollo Effective and inclusive schools : How to promote their development. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 25–44.
- Bustinza, A. (2018). *Relación entre comprensión de textos narrativos y producción de textos narrativos en estudiantes del IV y V ciclo de la Institución Educativa Primaria N° 70717 “El Mirador” de la Ciudad de Puno- 2018*. Retrieved from https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/576/Amanda_Tesis_Licenciatura_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ecured. (n.d.). Estrategias de lectura - EcuRed. Retrieved February 3, 2020, from https://www.ecured.cu/Estrategias_de_lectura
- Guárate, A. (2018). Qué son las estrategias de aprendizaje. Retrieved February 7, 2020, from <https://www.magisterio.com.co/articulo/que-son-las-estrategias-de-aprendizaje>
- Idrogo, G. (n.d.). *Comprensión de textos*. Retrieved from <http://www.ugel06.gob.pe/portal/images/servicios/Recursos-materiales/compcion-lecturapdf.pdf>
- Llanes, R. (2005). *La Comprensión Lectora en alumnos de Tercer Grado de la Escuela Primaria Lic. Adolfo López Mateos*. Retrieved from https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/568771/DocsTec_6536.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ochoa, M. (2015). *Uso de Estrategias de Comprensión Lectora y su relación con los Niveles de Comprensión Lectora en estudiantes del IV ciclo de la I. E. P. N° 70081 Salcedo del distrito de Puno 2013*. Retrieved from http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/4832/Ochoa_Caceres_Melqui_Sedel_Joaquin.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pinzas, J. (2008). Guía de Estrategias Metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora. Retrieved February 3, 2020, from https://www.researchgate.net/publication/320007311_GUIA_DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSION LECTORA/link/59c71e00a6fdccc7191ed997/download
- Puente, A., Jiménez, V., & Llopis, C. (n.d.). *Silvia explora. Estrategias metacognitivas*. Retrieved from www.editorialcepe.es

- Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del Tercer Semestre del nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. Retrieved from <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- Soto, A. (2013). *Estrategias de Aprendizaje y Comprensión Lectora de los estudiantes año 2011*. Retrieved from http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/handle/usmp/618/soto_a.pdf;jsessionid=BD71DDB1E577AB5B13C3BED3F4984A02?sequence=3
- Torres, L. (2015). *Estrategias metacognitivas de gestión del aprendizaje a través de los PLE (Entornos Personales de Aprendizaje) de aprendientes de ELE*. Retrieved from https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/399453/LTR_TESIS.pdf
- Velasco, M., & Tabares, L. (2015). *La Comprensión de Textos Narrativos: implementación de una secuencia didáctica de Enfoque Comunicativo, con estudiantes de Grado Segundo*. Retrieved from <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/6409/37247V541.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Anexos

Anexo 1: Carta de presentación

Anexo 2: Informe de la aplicación del instrumento

Anexo 3: Instrumento de recolección de datos

Anexo 4: Evidencias (dos fotos comentadas)



Aplicación de la estrategias metacognitivas en niños del tercer grado de primaria



Verificación del avance de la aplicación del instrumento

Anexo 5: Pantallazo del informe de originalidad de Turnitin

The screenshot shows a web browser window with two tabs: 'tin - Class Portfolio' and 'Gomez_Leon_Henry_Informe Final'. The address bar shows the file path 'Downloads/Gomez_Leon_Henry_Informe%20Final.pdf'. The report title is 'Gomez_Leon_Henry_Informe Final'.

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%	10%	0%	4%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	riuma.uma.es Fuente de Internet	6%
2	juddyoterofigueroa.weebly.com Fuente de Internet	4%
3	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	4%

Excluir citas Activo Excluir coincidencias < 4%

Excluir bibliografía Activo

Activar
Ir a Configuración

Anexo 6

SESIÓN DE APRENDIZAJE 1

1. DATOS GENERALES

1.1. Grado y sección: Tercer Grado

1.2. Profesor (a): Lic. Juan Apaza Calla

1.3. Duración: 15 días

1.4. Tesista: Edwin Henry Gómez León:

2. TITULO: Leemos mapas semánticos: Estructura.

3. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

Área	Competencias/Capacidades	Desempeños	Evidencia / Instrumento Evaluación
C	2. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna 2.1. Obtiene información del texto escrito. 2.2. Infiere e interpreta información del texto. 2.3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue información de otra próxima y semejante, en la que selecciona datos específicos (por ejemplo, el lugar de un hecho en una noticia), en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos (por ejemplo, sin referentes próximos, guiones de diálogo, ilustraciones), con palabras conocidas y, en ocasiones, con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas. Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones; así como el tema y destinatario. Establece relaciones	Lee información en mapas semánticos, señala, información implícita, establece relaciones lógicas de causa y efecto. - Lista de cotejo.

		<p>lógicas de causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de la información explícita e implícita relevante del texto.</p> <p>Explica el tema, el propósito, la enseñanza, las relaciones texto-ilustración, así como adjetivaciones y las motivaciones de personas y personajes.</p>	
--	--	--	--

Enfoques transversales	Actitudes observables
Ambiental	Docentes y estudiantes desarrollan acciones de ciudadanía, que demuestren conciencia sobre los eventos climáticos extremos ocasionados por el calentamiento global (sequías e inundaciones, entre otros.), así como el desarrollo de capacidades de resiliencia para la adaptación al cambio climático.

4. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
Reunir información sobre los mapas semánticos y fichas con mapa semánticos	Copias con mapas semánticos, papelotes, plumones, colores siluetas de animales nativos del Perú

5. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

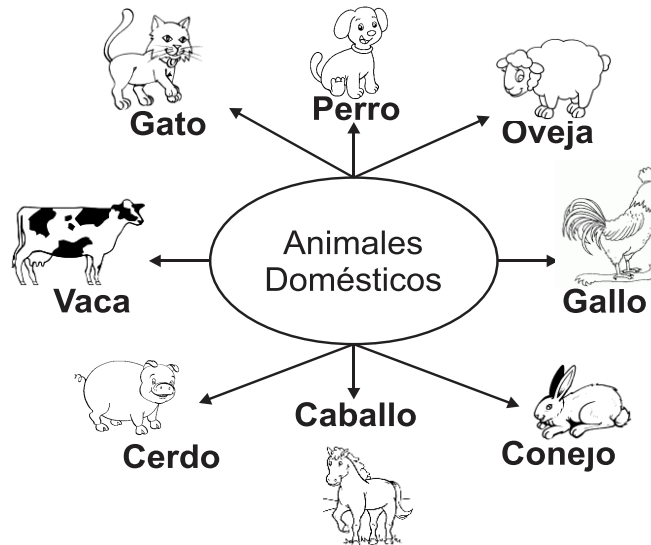
Inicio	Tiempo aproximado: 20mn.
<p>Entonan la siguiente canción: “ Mis amigas las plantas”</p> <p>Mis amigas las plantas</p> <p>Yo siembro choclos y pimientos en mi patio trasero Y debajo de mi cama una planta de manzanilla Las cuido las riego el asoleo y cada vez que puedo Las saco de paseo</p>	

A mis amigas las plantas a mis amigas las plantas
Que sería del mundo sin ustedes mis queridas compañeras verdes

Tomando te tomando horchata la sensación del tiempo se dilata
Comiendo pan con queso y mermelada los días pasan como si nada
A mis amigas las plantas a mis amigas las plantas
Fuente de toda inspiración y por eso les canto esta canción

Se les pregunta: Les gusta la canción? ¿De qué trata la canción? ¿Qué siembra? ¿qué tiene debajo su cama?

En un papelote la profesora les presenta el siguiente mapa semántico:



Responde pregunta:¿Qué información nos da este esquema? ¿Cómo se llama este organizador?

Se les comunica el propósito de la sesión.

Hoy leeremos mapas semánticos de plantas nativos del Perú y propondremos actividades para desarrollar la unidad de aprendizaje

Seleccionan dos normas de convivencia para ser trabajados durante esta sesión.

Participar levantando la mano.

Escuchar con atención las indicaciones.

Desarrollo

Tiempo aproximado: 50 mn.

ANTES DE LA LECTURA

Se entrega un ejemplar del mapa semántico de las plantas , se indica que lean el título del organizador

Responden preguntas ¿Qué saben de los mapas semánticos? ¿Dónde lo leyeron? ¿Sera igual o parecido al que leerán?

La maestra les presenta el planificador para que respondan para que respondan sobre el texto presentado.

¿Para qué voy a leer?	¿Qué se de este texto?	¿De qué trata el texto?

A nivel de grupo responden las preguntas del cuadro

Se entrega también una Guía de anticipación del texto a leerlo.

	De acuerdo	En desacuerdo	Comprensiones (después de leer)
La quinua y la quiwicha son plantas nativas del Perú			

El ya con y la maca crecen en las ciudades.			
El yacon es una raíz de alto valor nutritivo y es una planta nativa del Perú.			
El ahuyamanto es un alimento peruano.			
Todas las plantas que están en el mapa crecen en el Perú y son plantas nativas.			

Durante la lectura

Responden preguntas nuevamente ¿Este texto es igual a los que ya leímos antes? ¿Cuál es la diferencia? ¿Por qué lleva cuadros e imágenes?

Se pide que lean en silencio todo, luego con voz alta en grupos y a mano alzada.

La maestra(o) les lee con voz alta y audible.

Responden a preguntas

¿Cómo empezaste a leer la lectura? ¿Por qué empezaste así? ¿En cuántas partes está dividido el texto?

¿Qué información presenta cada parte? ¿Qué información hay al lado derecho e izquierdo?

DESPUES DE LA LECTURA.

Por grupos validan la guía de anticipación.

Identifican las estructura de un mapa semántico y la maestra lo complementa con una explicación

Responden por grupos:

¿Para qué sirven los mapas semánticos?

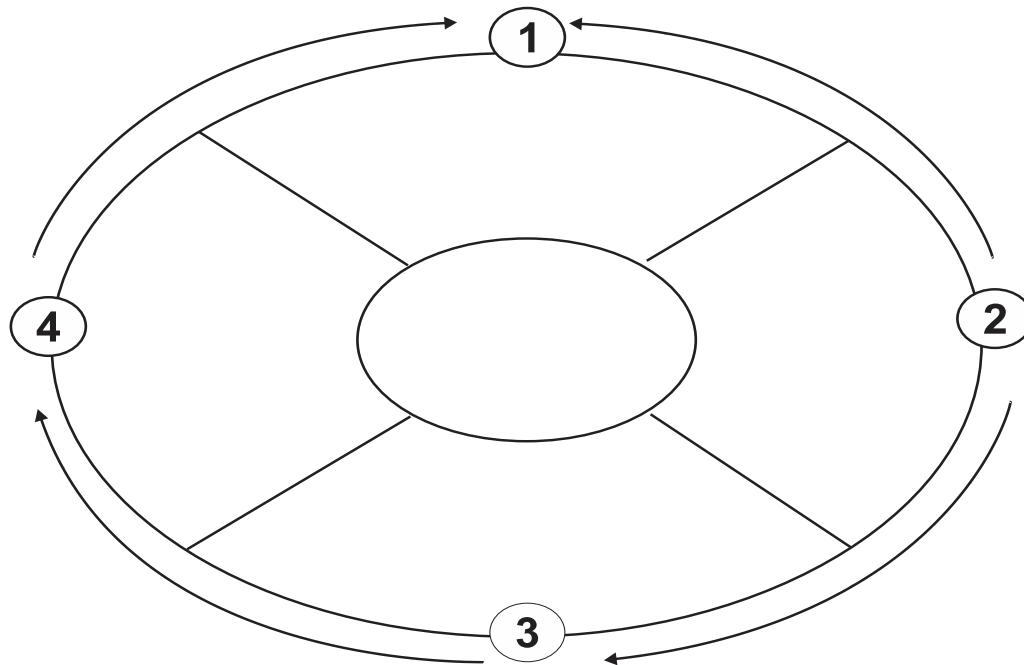
¿Qué estructura tiene?

Completan la ficha técnica del texto de plantas

Se les explica que son los mapas semánticos

Se pregunta ¿entonces qué actividades podremos desarrollar para cuidar las plantas nativas.

En equipos de trabajo se indica que escribirán sus propuestas en un mapa semántico



Cada grupo presenta su mapa semántico de las propuestas que desean hacer en la unidad.

Luego la maestra les pregunta a los estudiantes ¿Qué podemos hacer para cuidar nuestras plantas y animales nativos? ¿Cómo lo haremos? ¿Cuándo lo haremos? ¿Quiénes lo haremos? ¿Quiénes nos ayudaran? ¿Qué necesitaremos ?.

Por grupos propones actividades para el desarrollo de la unidad en un papelote y lo colocan en un lugar visible del aula.

Luego con la ayuda de la maestra planifican las actividades que desarrollaran en esta unidad.

De manera ordenada realizan la relación de actividades con los temas a trabajar durante estos 10 días.

Por grupos se distribuyen las tareas y materiales que deben traer cada día.

Cierre

Tiempo aproximado: 20mn.

Responden a las preguntas. ¿Qué les pareció la información de las plantas nativas del Perú en un mapa semántico? ¿Cómo se sintieron al representar información en los mapas semánticos? ¿Para qué crees que se hizo el plan? ¿Participaste con ideas para el desarrollo de las actividades del plan?

Tarea para la casa

Elige una planta nativa y representa su información en un mapa semántico y prepárate para exponer en el aula.

REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

¿Los estudiantes lograron comprender la estructura del mapa semántico?	¿Qué dificultades tuvieron los estudiantes al interpretar los mapas semánticos?
¿Qué aprendizajes debemos reforzar en la siguiente sesión?	¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

LISTA DE COTEJO 1

Competencia:

2. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

2.1. Obtiene información del texto escrito.

Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes del texto.

Nº	Nombre y apellidos de los estudiantes.	SI	NO
1	Alumno 1	x	
2	Alumno 2	x	
3	Alumno 3	x	
4	Alumno 4	x	
5	Alumno 5	x	
6	Alumno 6		x
7	Alumno 7	x	
8	Alumno 8	x	
9	Alumno 9	x	
10	Alumno 10		x
11	Alumno 11	x	
12	Alumno 12	x	
13	Alumno 13	x	
14	Alumno 14	x	

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°2

1. DATOS GENERALES

1.1. Grado y sección: Tercer Grado

1.2. Profesor (a): Lic. Juan Apaza Calla

1.3. Duración: 15 días

1.4. Tesista: Edwin Henry Gómez León:

2. TITULO: Producimos mapas semánticos

3. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

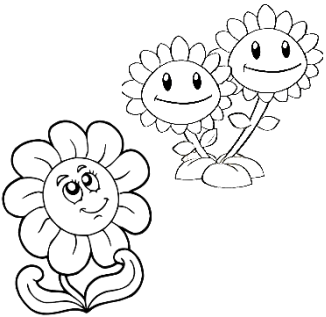
Área	Competencias/Capacidades	Desempeños	Evidencia /Instrumento Evaluación
C.	<p>2.-Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna</p> <p>3.1. Adecúa el texto a la situación comunicativa.</p> <p>3.2. Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada</p>	<p>Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el destinatario y las características más comunes del tipo textual. Distingue el registro formal del informal; para ello, recurre a su experiencia y a algunas fuentes de información complementaria.</p> <p>Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema y las desarrolla para ampliar la información, sin contradicciones, reiteraciones innecesarias o digresiones. Establece relaciones entre las ideas, como causa-efecto y secuencia, a través de algunos referentes y conectores. Incorpora un vocabulario que incluye sinónimos y algunos términos propios de los campos del saber.</p>	<p>Escribe mapas semánticos referentes al cuidado de las plantas de forma coherente y cohesionada.</p>

Enfoques transversales	Actitudes observables
AMBIENTAL	Docentes y estudiantes desarrollan acciones de ciudadanía, que demuestren conciencia sobre los eventos climáticos extremos ocasionados por el calentamiento global (sequías e inundaciones, entre otros.), así como el desarrollo de capacidades de resiliencia para la adaptación al cambio climático.

4. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
<p>Informarse del cuidado de las plantas en textos del MED, y otros en la biblioteca.</p> <p>Tener ejemplos de mapas semánticos</p>	<p>Textos</p> <p>Laminas</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumones de colores</p>

5. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

Inicio	Tiempo aproximado: 15mn.
<p>Con ayuda de la maestra entonan la canción “Mis amigas las plantas”</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 10px; display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 70%;"> <p>Mis amigas las plantas</p> <p>Yo siembro choclos y pimientos en mi patio trasero</p> <p>Y debajo de mi cama una planta de manzanilla</p> <p>Las cuido las riego las asoleo y cada vez que puedo</p> <p>Las saco de paseo</p> <p>A mis amigas las plantas a mis amigas las plantas</p> <p>Que sería del mundo sin ustedes mis queridas compañeras verdes</p> <p>Tomando te tomando horchata la sensación del tiempo de dilata</p> <p>Comiendo pan con queso y mermelada los días pasan como si nada</p> </div> <div style="width: 25%; text-align: right;">  </div> </div>	

A mis amigas las plantas a mis amigas las plantas
Fuente de toda inspiración y por eso les canto esta canción

EN GRUPO

Comentan sobre la canción entonada y responden: ¿Cómo se sienten? ¿De qué trata la canción ? Que hace con las plantas? ¿Por qué debemos cuidar a las plantas? ¿Ustedes cuidan a las plantas de su entorno? ¿Por qué?

Se les comunica el **propósito de la sesión**

Hoy produciremos mapas semánticos sobre cuidado de las plantas.

Elijen dos normas de convivencia para ser trabajados durante esta sesión.

Trabajar en equipo.

Respetar las ideas de los demás

Desarrollo

Tiempo aproximado: 60mn.

Observan la forma del mapa semántico y explican con sus propias palabras sobre cómo está estructurado

Se les entrega diversos mapas semánticos para que observen sus características.

En grupo clase

Leen en forma individual el mapa entregado.

Luego se les pide que lean nuevamente el propósito de la sesión.

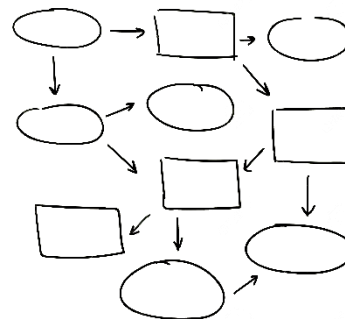
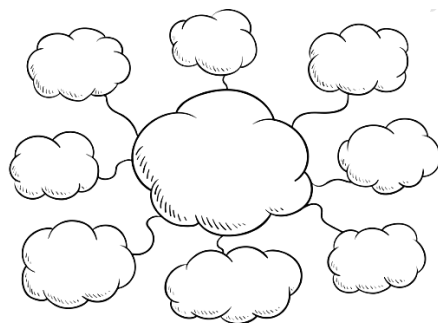
Se les pregunta: ¿podemos producir un mapa semántico sobre el cuidado de las plantas? ¿Qué necesitamos para escribir un mapa así?

Se les recuerda a los niños y niñas que para crear cualquier texto siempre se ordenan las ideas en un plan de escritura como este.

Observan el siguiente cuadro.

¿Qué vamos a escribir ?	¿Para qué vamos a escribir?	¿Para quién estará escrito?	¿Cómo lo presentaremos?	¿Dónde lo difundiremos?
Un mapa semántico	Para dar a conocer sobre el cuidado de plantas.	Para los estudiantes de otros grados, padres de familia, público en general.	En papelote bien ilustrado.	En el patio a la hora del recreo

Se pega en un lugar visible del aula la silueta del mapa semántico.



Se les pide a los estudiantes que observen atentamente y qué elementos lo conforma.

Recuerdan que para escribir el mapa deben seguir acciones de ordenes 8 (los verbos)

TEXTUALIZACION

En forma individual

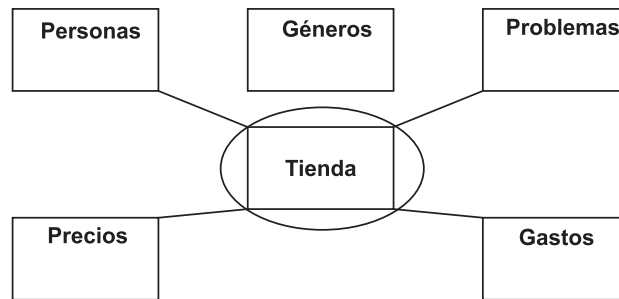
Se entrega a cada uno de los niños y niñas una hoja de papel bond.

Se les indica que escriban su primer borrador de su mapa semántico teniendo en cuenta su plan de escritura y la estructura del mapa semántico.

Se les recuerda que el mapa semántico es:

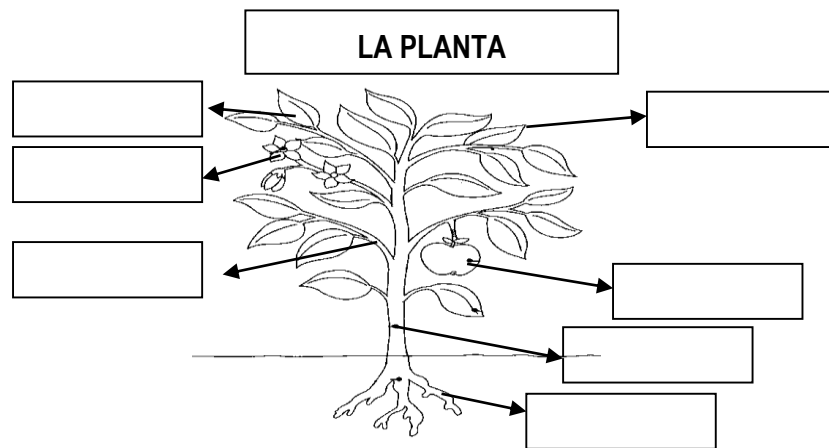
MAPAS SEMÁNTICOS O CONCLUSIONES

Los mapas semánticos son una forma de estructurar la información en categorías representadas gráficamente y permite a los alumnos tomar conciencia de la relación que tienen las palabras entre sí.



Se les da un tiempo prudencial para terminen de escribir el mapa semántico sobre la protección de las plantas.

Una vez que los niños y niñas han concluido de elaborar su mapa semántico, se les indica que guarden su primer borrador en su portafolio el cual será revisado en la próxima sesión.



Cierre

Tiempo aproximado: 15mn.

Realizan una síntesis de las actividades realizadas para escribir el primer borrador de su mapa semántico.

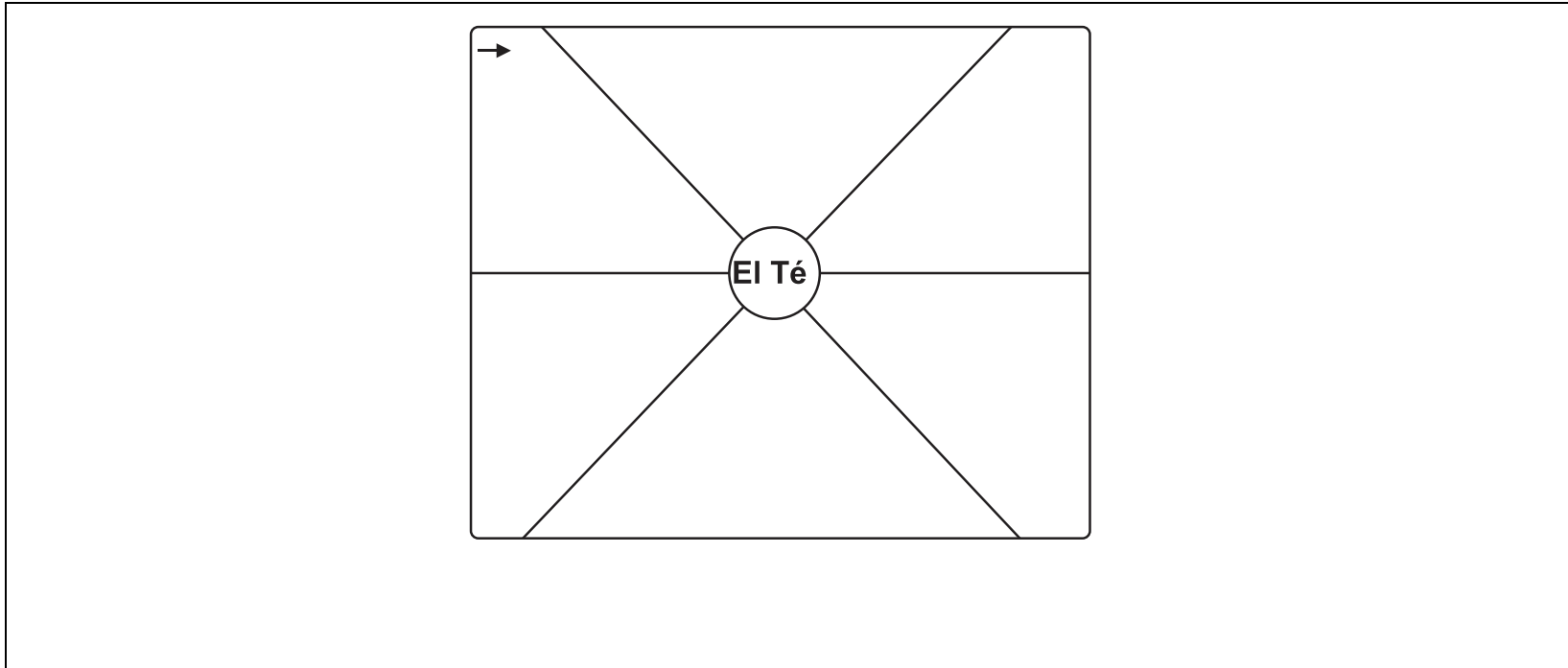
Responden a las preguntas:¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Qué hicimos primero? Luego ¿Qué más?

Reflexionan sobre la importancia de planificar y escribir el primer borrador de su texto

Antes de presentar a las demás personas.

TAREA

Lee el texto el maravillos mundo del te y elabora un mapa semántico



REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

¿Los estudiantes lograron producir sus mapas semánticos?

¿Qué dificultades tuvieron los estudiantes elaborar su mapa semántico

¿Qué aprendizajes debemos reforzar en la siguiente sesión?

¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

LISTA DE COTEJO 2

Competencia:

2. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

2.1. Obtiene información del texto escrito.

Distingue información de otra próxima y semejante, en la que selecciona datos específicos (por ejemplo, el lugar de un hecho), en textos narrativos.

Nº	Nombre y apellidos de los estudiantes.	SI	NO
1	Alumno 1	x	
2	Alumno 2	x	
3	Alumno 3	x	
4	Alumno 4	x	
5	Alumno 5	x	
6	Alumno 6	x	
7	Alumno 7	x	
8	Alumno 8	x	
9	Alumno 9	x	
10	Alumno 10	x	
11	Alumno 11	x	
12	Alumno 12	x	
13	Alumno 13	x	
14	Alumno 14	x	

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°3

1. DATOS GENERALES

1.1. Grado y sección: Tercer Grado

1.2. Profesor (a): Lic. Juan Apaza Calla

1.3. Duración: 15 días

1.4. Tesista: Edwin Henry Gómez León:

2. TITULO: Revisión de mapas semánticos

3. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

Área	Competencias/Capacidades	Desempeños	Evidencia / Instrumento Evaluación
C.	3. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna 3.4. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Revisa el texto para determinar si se ajusta a la situación comunicativa, si existen contradicciones o reiteraciones innecesarias que afectan la coherencia entre las ideas, o si el uso de conectores y referentes asegura la cohesión entre ellas. También, revisa el uso de los recursos ortográficos empleados en su texto y verifica si falta alguno (como los signos de interrogación), con el fin de mejorarlo.	Revisa la producción de mapas semánticos con criterios establecidos. Lista de cotejo

Enfoques transversales	Actitudes observables
AMBIENTAL	Docentes y estudiantes desarrollan acciones de ciudadanía, que demuestren conciencia sobre los eventos climáticos extremos ocasionados por el calentamiento global (sequías e inundaciones, entre otros.), así como el desarrollo de capacidades de resiliencia para la adaptación al cambio climático.

4. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
Informarse de cómo seguir los pasos para hacer una buena revisión de textos buscar fichas de trabajo. Preparar esquemas de mapas semánticos.	Fichas con mapas semánticas, Papelotes, Plumones, Colores, Papel bond.

5. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

Inicio	Tiempo aproximado: 15'
<p>Leen el siguiente mapa semántico y el mapa semántico que produjeron en la sesión anterior</p>	

Responden preguntas ¿Las ideas de este mapa semántico estará bien escrito? ¿las ideas son coherentes?

Se les comunica el **propósito de la sesión.**

Hoy revisaremos nuestros mapas semánticos escritos en la anterior sesión.

Acuerdan sus normas de trabajo para ser trabajados durante la sesión.

Escuchar con atención las indicaciones.

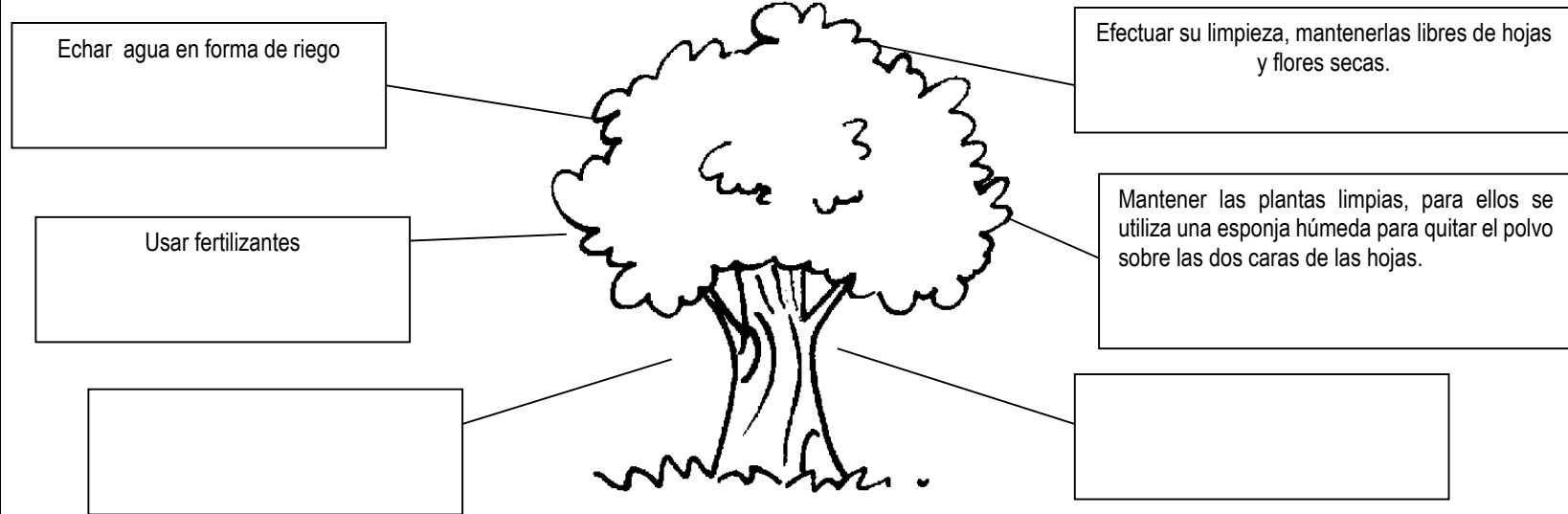
Respetar la opinión del compañero.

Desarrollo

Tiempo aproximado: 60'

EN GRUPO DE TRABAJO

a profesora les presenta en papelote el mapa semántico seleccionado en la sesión anterior:



Se les invita a leer su primer borrador por grupos de manera ordenada.

Recuerdan las características de los mapas semánticos haciendo lectura del papelote presentado por la maestra.

Luego del primer borrador revisan y reescriben.

Para ello contesta las siguientes preguntas:

¿Utilizaste los elementos del mapa semántico adecuadamente? ¿El lenguaje empleado es adecuado para los estudiantes? ¿En el mapa semántico tiene conceptos verbales y no verbales? ¿Tiene palabras, ideas, conceptos importantes? ¿Utilizaste figuras relacionados al tema? ¿Los elementos decorativos responden al tema? Escriben el segundo borrador incorporando las correcciones hechas.

Editar y publicar

Pasan en limpio su mapa semántico respetando sus características y elementos.

Los estudiantes esperan los comentarios de su profesor y sus compañeros.

Cierre

Tiempo aproximado: 15'

Comentan y responden: ¿Qué te pareció la revisión de los mapas semánticos? ¿Se utilizaron adecuadamente los elementos del mapa semántico? ¿Lo aprendido te servirá en tu vida diaria?

TAREA PARA LA CASA

Lee el mapa semántico, revisa y escribe tus aportes

REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

¿Los estudiantes lograron hacer una revisión real del mapa semántico?

¿Qué dificultades tuvieron los estudiantes al revisar el mapa semántico?

¿Qué aprendizajes debemos reforzar en la siguiente sesión?

¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

LISTA DE COTEJO 3

Competencia:

2. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

2.1. Obtiene información del texto escrito.

Distingue información de otra próxima y semejante en textos narrativos, con algunos elementos complejos (por ejemplo, sin referentes próximos, guiones de diálogo, ilustraciones).

N°	Nombre y apellidos de los estudiantes.	SI	NO
1	Alumno 1	x	
2	Alumno 2	x	
3	Alumno 3	x	
4	Alumno 4	x	
5	Alumno 5	x	
6	Alumno 6		x
7	Alumno 7	x	
8	Alumno 8	x	
9	Alumno 9	x	
10	Alumno 10		x
11	Alumno 11	x	
12	Alumno 12	x	
13	Alumno 13	x	
14	Alumno 14	x	

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°4

1. DATOS GENERALES

1.1. Grado y sección: Tercer Grado

1.2. Profesor (a): Lic. Juan Apaza Calla

1.3. Duración: 15 días

1.4. Tesista: Edwin Henry Gómez León:

2. TITULO: Lectura de los animales en fichas técnicas.

3. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

Área	Competencias/Capacidades	Desempeños	Evidencia / Instrumento Evaluación
C	<p>2. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</p> <p>2.1. Obtiene información del texto escrito.</p> <p>2.2. Infiere e interpreta información del texto.</p> <p>2.3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.</p>	<p>Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue información de otra próxima y semejante, en la que selecciona datos específicos (por ejemplo, el lugar de un hecho en una noticia), en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos (por ejemplo, sin referentes próximos, guiones de diálogo, ilustraciones), con palabras conocidas y, en ocasiones, con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</p> <p>Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones; así como el tema y destinatario. Establece relaciones lógicas de causa-efecto,</p>	<p>Deduce características de los animales en textos de fichas técnicas</p> <p>Lista de cotejo</p>

		<p>semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de la información explícita e implícita relevante del texto.</p> <p>Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, tamaño de letra, etc.) y justifica sus preferencias cuando elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.</p>	
--	--	--	--

Enfoques transversales	Actitudes observables
Ambiental	Docentes y estudiantes desarrollan acciones de ciudadanía, que demuestren conciencia sobre los eventos climáticos extremos ocasionados por el calentamiento global (sequías e inundaciones, entre otros.), así como el desarrollo de capacidades de resiliencia para la adaptación al cambio climático.

4. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
Reunir información sobre fichas técnicas de los animales en textos de la biblioteca del aula	Textos de comunicación. Papelotes. Plumones de colores. Regla

5. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

Inicio	Tiempo aproximado:
<p>Juegan a adivinanzas de los animales</p> <p>Comentan sobre las adivinanzas y responden preguntas :</p> <p>¿Cómo adivinaron ? ¿Qué aprendieron de las adivinanzas? ¿de que se tratan las adivinanzas ? ¿En qué textos podremos encontrar información de los animales.</p>	

Se les comunica el **propósito de la sesión.**

Hoy leeremos diversas fichas técnicas para deducir sus características de los animales

Acuerdan sus normas de convivencia.

Escuchar con atención

Respetar la opinión de los demás.

Desarrollo

Tiempo aproximado:

Antes de la lectura

La maestra les presenta el siguiente planificador de lectura para que los estudiantes completen.

¿Para qué voy leer?	¿Qué se de este texto?	¿De qué trata el texto?

La docente registra las respuestas de los estudiantes en el cuadro

Se les aplica la siguiente guía de anticipación.

	De acuerdo	En desacuerdo	Comprensiones después de leer.
El cuy es un animal nativo			
Su origen es oriunda de los andes.			
Vive en Perú			

Se les presenta la ficha técnica del cuy.

NOMBRE : " EL CUY"

TIPO : NATIVO

LUGAR DONDE VIVE: Ar

(Perú, Colombia, Venezuela)



LUGAR DE ORIGEN: Es una especie oriunda de los Andes.

CARACTERISTICAS DE SU CUERPO: El cuy es un animal de aspecto general rechoncho. La cola es muy corta, el cuerpo es largo con relación a las patas, que también son cortas. Los cuartos traseros

NOMBRE DEL ANIMAL: CONEJO

CUERPO: Esta cubierto de pelos

LOCAMOCION: Caminan en dos p corren.

ALIMENTACION: Pasto, zanahoriá

COSTUMBRES: TIENEN MUCHO

Nº : PATAS: Tienen cuatro patas

DATOS CURIOSOS: Tienen muchos hijos



Los estudiantes aplican la técnica del barrido del texto que consiste en observar la estructura del texto, como están presentadas las palabras, que signos lleva.

Luego dan inicio a la lectura silenciosa.

Después de la lectura

Leen nuevamente su guía de anticipación y lo validan

Identifican la estructura de la ficha técnica y sus características.

Se les pide que marquen las palabras nuevas luego con ayuda de su diccionario encuentran los significados.

Se les pregunta: ¿Qué saben de la ficha técnica? ¿Qué características tiene? ¿Para qué se usan?

Con la ayuda del docente escriben la siguiente información.

Fichas técnicas animales. ... Es un documento en forma de sumario que contiene la descripción de las características de los **animales** de manera detallada.

Los contenidos varían dependiendo del **animal**, pero en general suele contener datos como el nombre de la especie, características físicas, clase, genero, familia.

Escriben en sus cuadernos la estructura de la ficha técnica.

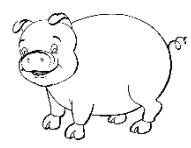
Imagen del animal	<p>Nombre del animal.</p> <p>Datos del animal:</p> <hr/> <hr/> <p>Características del animal:</p> <hr/> <hr/> <hr/>
-------------------	---

Idea fuerza.

Las fichas técnicas nos permiten informar en forma resumida los datos y características de los animales que queremos representar, toda ficha técnica tiene como elementos de su estructura: nombre, datos, características e imagen del animal

Amanera de reforzar se les presenta las siguientes fichas técnicas de animales para que lo lean.

<p>Nombre: Lobo</p> <p>Vertebrado o invertebrado: Vertebrado</p> <p>Grupo: Mamífero</p> <p>Características del cuerpo: Tiene cuatro patas y pelo</p> <p>Forma de desplazarse: Anda</p> <p>Según su alimentación: Carnívoro</p> <p>Reproducción: Vivíparo</p>	<p>Nombre del animal: Cerdito</p> <p>Cuerpo: Cubierto de pelos, rosado.</p> <p>Locomoción: Salta en el lodo. Caminan lentamente.</p> <p>Alimentación: Omnívoros, comen de todo.</p> <p>Datos curiosos: Duerme con su mama.</p> <p>Numero de patas: Tiene 4 patas</p>
---	--



Responden preguntas :

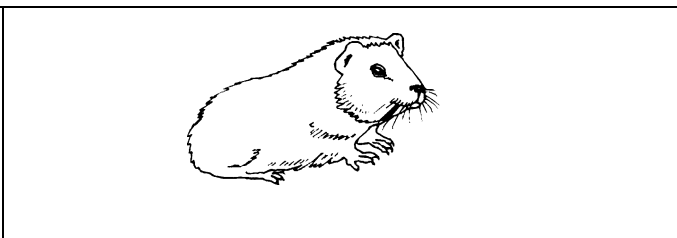
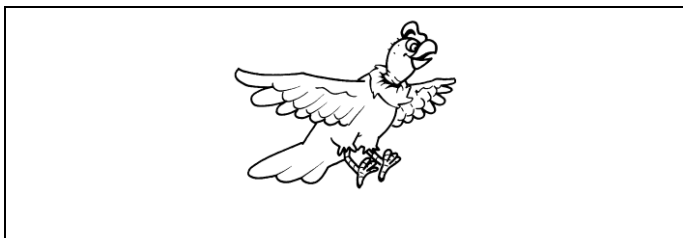
- ¿En que se parecen estos animales?
- ¿Cuáles son las características físicas del lobo?
- ¿Cómo es la alimentación del cerdo?

Cierre

Tiempo aproximado:

Comentan sobre lo aprendido: ¿Qué aprendimos? ¿Qué les pareció las fichas técnicas de los animales? ¿Ahora podrán representar los datos de los animales de tu casa en fichas técnicas?

Observa a los animales y elabora una ficha técnica con cada uno de los animales.



TAREA PARA LA CASA

Elabora una ficha técnica de tu mascota preferida.

REFLEXIÓN DEL APRENDIZAJE:

El docente de manera reflexiva para mejorar su labor educativa, completa el siguiente cuadro:

REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE	
¿Los estudiantes lograron leer la ficha técnica de animales?	¿Qué dificultades tuvieron los estudiantes al leer las fichas técnicas de animales?
¿Qué aprendizajes debemos reforzar en la siguiente sesión?	¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

LISTA DE COTEJO4

Competencia:

2. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

2.2. Infiere e interpreta información del texto.

Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto.

N°	Nombre y apellidos de los estudiantes.	SI	NO
1	Alumno 1	x	
2	Alumno 2	x	
3	Alumno 3	x	
4	Alumno 4	x	
5	Alumno 5	x	
6	Alumno 6		x
7	Alumno 7	x	
8	Alumno 8	x	
9	Alumno 9	x	
10	Alumno 10	x	
11	Alumno 11	x	
12	Alumno 12	x	
13	Alumno 13	x	
14	Alumno 14	x	

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°5

1. DATOS GENERALES

1.1. Grado y sección: Tercer Grado

1.2. Profesor (a): Lic. Juan Apaza Calla

1.3. Duración: 15 días

1.4. Tesista: Edwin Henry Gómez León:

2. TITULO: Producción de fichas técnicas de animales.

3. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

Área	Competencias/Capacidades	Desempeños	Evidencia / Instrumento Evaluación
C	<p>3. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna</p> <p>3.1. Adecúa el texto a la situación comunicativa.</p> <p>3.2. Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.</p>	<p>Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el destinatario y las características más comunes del tipo textual. Distingue el registro formal del informal; para ello, recurre a su experiencia y a algunas fuentes de información complementaria.</p> <p>Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema y las desarrolla para ampliar la información, sin contradicciones, reiteraciones innecesarias o digresiones. Establece relaciones entre las ideas, como causa-efecto y secuencia, a través de algunos referentes y conectores. Incorpora un</p>	<p>.Escribe fichas técnicas de forma coherente, considerando el propósito comunicativo.</p> <p>Escala de valoración .</p>

		vocabulario que incluye sinónimos y algunos términos propios de los campos del saber.	
--	--	---	--

Enfoques transversales	Actitudes observables
Ambiental	Docentes y estudiantes desarrollan acciones de ciudadanía, que demuestren conciencia sobre los eventos climáticos extremos ocasionados por el calentamiento global (sequías e inundaciones, entre otros.), así como el desarrollo de capacidades de resiliencia para la adaptación al cambio climático.

4. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
<p>Informarnos sobre las fichas técnicas de animales</p> <p>Preparar fichas de técnicas de animales</p>	<p>Fotocopias de fichas técnicas de animales.</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumones de colores</p> <p>Siluetas de animales.</p>

5. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

Inicio	Tiempo aproximado: 10'
<p>Entonan la canción “ SAL DE AHÍ CHIVITA”</p> <p>Comentan sobre la canción y responden: ¿Cómo se sintieron al entonar la canción? ¿De qué animales repetimos sus nombres? ¿Ustedes conocen a estos animales? ¿Qué podemos hacer para saber sobre su hábitat? ¿Qué es una ficha técnica? ¿Qué necesitamos para elaborar la ficha técnica de un animal?</p> <p>Se les comunica el propósito de la sesión.</p>	

Hoy elaboraran una ficha técnica de un animal de sus localidad

Acuerdan sus normas de convivencia para ser trabajaos durante esta sesión.

Escuchar la clase con atención.

Respetar cuando el compañero habla.

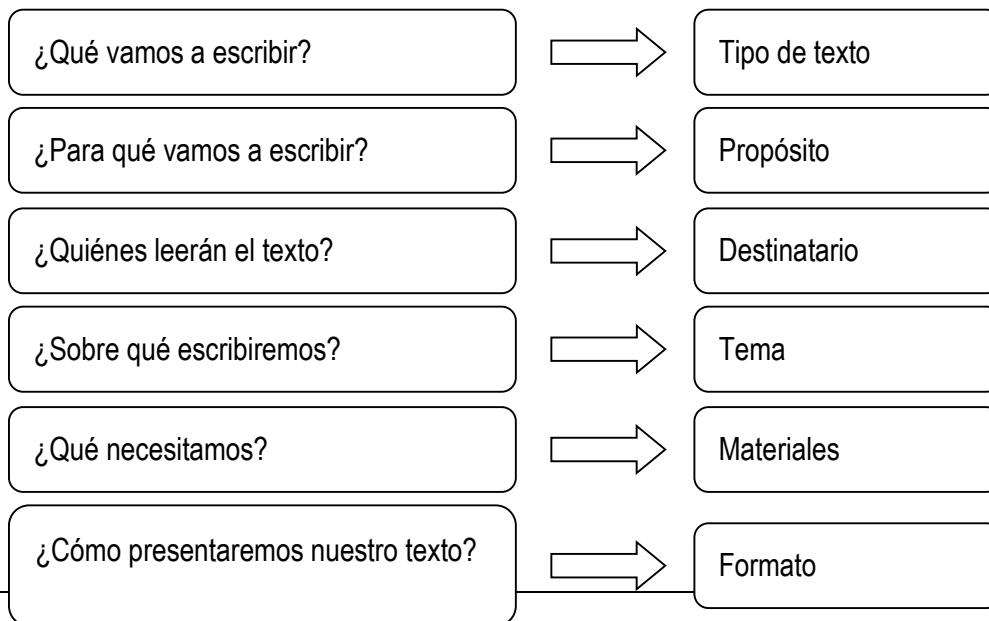
Desarrollo

Tiempo aproximado: 60'

Se les organiza en grupos de trabajo de 5 integrantes y cada grupo nombrara a un representante para que los represente.

Vuelven a leer el cartel del propósito de la sesión y comentan: ¿De qué animal podemos hacer su ficha técnica? ¿Cómo lo haremos? ¿Qué podemos hacer primero?

La maestra les presenta el siguiente cuadro para que lean cada una de las preguntas para planificar el texto de forma voluntaria e indiquen a que se refieren cada una de ellas. Por ejemplo:



Luego de organizar a que se refiere cada pregunta respecto a la planificación organizan el Plan de escritura:

Investigan sobre el animal que eligieron haciendo uso de sus libro de Ciencia y ambiente u otros, por grupos seleccionan al animal.

Analizan la información e intercambian las ideas sobre la ficha técnica de animales.

Escogen ideas según la característica del texto

Observan al animal que van a hacer sus ficha técnica.

Anotan sus características.

Elige la imagen del animal.

Ordenan sus ideas.

Nombre del animal.

Lugar de origen.

Donde viven.

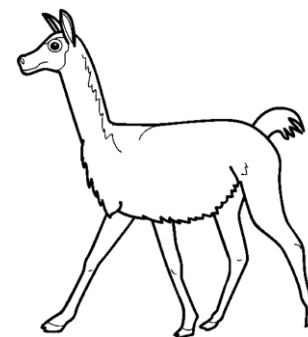
Características

Buscan palabras adecuadas al texto.

Luego elaboran su primer borrador de la ficha técnica a escribir que lo harán por grupos.

Ficha técnica: la alpaca

Nombre científico	Lama glama
Nombre común	Llama
Tipo	Nativo
Lugar donde vive	Zona andina.
Tamaño	Entre 1m y 1.2 m de alto
Peso	Aproximadamente 110 kg.
Alimentación	Se alimenta de pastos secos de las laderas montañosas.
Beneficios	Provee de carne para consumo humano. Así mismo sirve de materia prima para lanas de alta calidad.



El representante de cada grupo expone la ficha técnica del animal que eligieron.

MIS PRODUCCIONES

Luego colocan en un lugar visible para que en la siguiente sesión se realice su corrección.

La maestra felicita a todos los grupos por su elaboración de la ficha técnica del animal que eligieron.

Cierre

Tiempo aproximado: 10'

Se realiza un recuento de la sesión sobre las actividades que realizaron para revisar y escribir la versión final de la ficha técnica:

¿Qué hicimos en esta sesión?

¿Qué actividad nos resultó más fácil?

¿Qué aprendimos sobre las fichas técnicas?

La redacción de este texto, ¿nos ayudó a reconocernos?

¿Crees que es importante conocer cómo somos?, ¿por qué?

REFLEXIÓN DEL APRENDIZAJE:

El docente de manera reflexiva para mejorar su labor educativa, completa el siguiente cuadro:

REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE	
¿Los estudiantes lograron escribir su primer borrador de su ficha técnica?	¿Qué dificultades tuvieron los estudiantes al escribir su primer borrador de su ficha técnica?
¿Qué aprendizajes debemos reforzar en la siguiente sesión?	¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

LISTA DE COTEJO 5

Competencia:

2. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

2.2. Infiere e interpreta información del texto.

Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y hace comparaciones; así como el tema y destinatario.

Nº	Nombre y apellidos de los estudiantes.	SI	NO
1	Alumno 1	x	
2	Alumno 2	x	
3	Alumno 3	x	
4	Alumno 4	x	
5	Alumno 5	x	
6	Alumno 6		x
7	Alumno 7	x	
8	Alumno 8	x	
9	Alumno 9	x	
10	Alumno 10		x
11	Alumno 11	x	
12	Alumno 12	x	
13	Alumno 13	x	
14	Alumno 14	x	

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°6

1. DATOS GENERALES

1.1. Grado y sección: Tercer Grado

1.2. Profesor (a): Lic. Juan Apaza Calla

1.3. Duración: 15 días

1.4. Tesista: Edwin Henry Gómez León:

2. TITULO: Revisión de fichas técnicas y el uso de la LL Y LA Y

3. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

Área	Competencias/Capacidades	Desempeños	Evidencia / Instrumento Evaluación
C	<p>3. Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna</p> <p>3.3. Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.</p> <p>3.4. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.</p>	<p>Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, el punto seguido y los signos de admiración e interrogación) que contribuyen a dar sentido a su texto. Emplea algunas figuras retóricas (por ejemplo, las adjetivaciones) para caracterizar personas, personajes y escenarios, y elabora rimas y juegos verbales apelando al ritmo y la musicalidad de las palabras, con el fin de expresar sus experiencias y emociones.</p> <p>Explica el efecto de su texto en los lectores, luego de compartirlo con otros. También, revisa el uso de los recursos ortográficos empleados en su texto y algunos aspectos gramaticales.</p>	<p>Revisa la ficha técnica del animal que escribió y el uso adecuado de la LL y y.</p>

Enfoques transversales	Actitudes observables
Ambiental	Docentes y estudiantes desarrollan acciones de ciudadanía, que demuestren conciencia sobre los eventos climáticos extremos ocasionados por el calentamiento global (sequías e inundaciones, entre otros.), así como el desarrollo de capacidades de resiliencia para la adaptación al cambio climático.

4. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
Informarse de como revisar textos sacar fotocopia de la ficha con la ficha técnica elaborado día anterior.	Copia de ficha técnica: Papelotes, Plumones, Colores

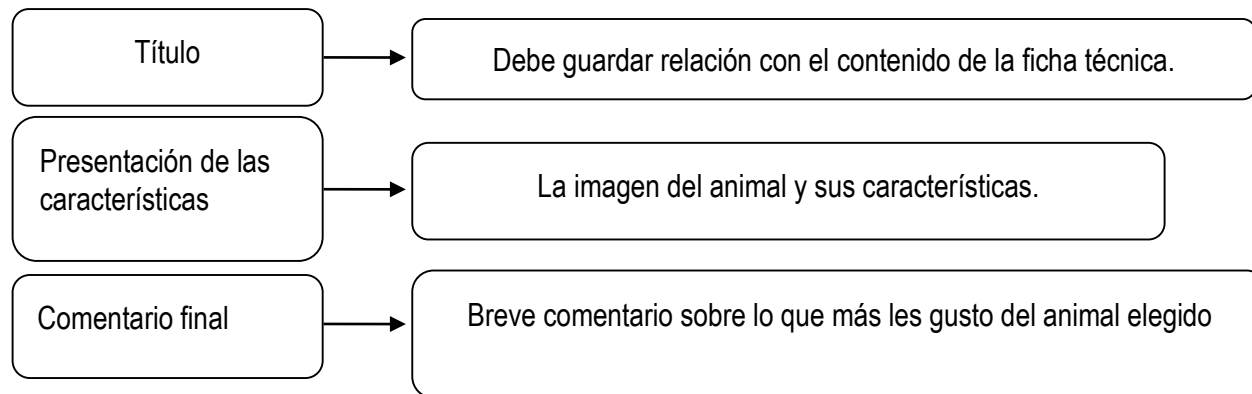
5. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

Inicio	Tiempo aproximado: 10'
<p>Leen el cuento: CUENTO LA LLAMA QUE SE CREIA DIOS</p> <p>Después de dar la lectura comentan: ¿De qué trata el cuento? ¿Qué paso con la llama? ¿Cómo ere su gesto? ¿En sesión anterior que tipo de texto hicimos de la llama? ¿Y ahora que demos hacer para concluir nuestro texto?</p> <p>Se les comunica el propósito de la sesión.</p> <p>Hoy revisaremos la ficha técnica que escribimos en sesión anterior y así mismo aprenderemos a usar adecuadamente la LL y Y.</p> <p>Dan lectura al cartel de las normas de convivencia i eligen las que hoy van a poner en práctica.</p> <p>Trabajar de manera ordenada.</p> <p>Siempre utilizar las palabras mágicas</p>	
Desarrollo	Tiempo aproximado:60'
REVISIÓN	

Retoma con tus estudiantes el propósito de la sesión: revisar el primer borrador de nuestra ficha técnica y mejorar y escribir la versión final.

Se les indica que, para hacer una buena revisión, ubiquen en su portafolio la ficha de planificación del texto y tengan a la mano el primer borrador de su ficha técnica.


¿Qué vamos a escribir? ¿Para qué vamos a escribir? ¿Quiénes leerán el texto? ¿Sobre qué escribiremos? ¿Qué necesitamos? ¿Cómo presentaremos nuestro texto?





Bajo el asesoramiento de la maestra hacen una primera revisión del texto teniendo en cuenta su cuadro de planificación y el papelote con la estructura del texto.


INICIO
DESARROLLO
CIERRE

Se ponen de acuerdo para utilizar algunos criterios de autocorrección. Por ejemplo:

Un cuadrado si falta alguna mayúscula 

Un rombo si olvidamos el punto 

Un triángulo si debe mejorar la claridad de la expresión o hay palabras que se repiten. 

Un círculo si no utilizamos adecuadamente la LL y Y 

Escribe los criterios de corrección en un papelote y se coloca en la pizarra.

La ficha técnica de la Llama.....	Si	No
¿El título del texto guarda relación con su contenido?		
¿Las ideas que se desarrollan en el texto están relacionadas con lo planificado?		
¿Guarda relación el texto con el propósito para el cual fue redactado?		
¿Se emplearon con precisión los adjetivos?		
¿Se usaron adecuadamente las tildes?		
¿Se utilizaron correctamente las mayúsculas?		
¿El lenguaje empleado está de acuerdo con el destinatario?		
¿Se usó adecuadamente el punto o la coma?		
¿La ilustración que acompaña al texto guarda relación con su contenido?		
Se usó adecuadamente la LL y Y		

Se les recuerda que en su texto de borrador pueden tachar, borrar e incrementar palabras o expresiones de ser necesario.

Se les da un tiempo prudencial para esta primera revisión. Indícales que ahora les entregarás una ficha con la que deberán hacer una segunda revisión a su texto: ¿Qué comprenden de la coherencia y cohesión?

Leen carteles sobre la coherencia y cohesión con los cuáles revisarán sus textos: Coherencia y cohesión.

Intercambian sus fichas técnicas del animal que eligieron, con un compañero o compañera de su grupo; se les indica que en cinco minutos cada uno de ellos dará una revisión final al texto teniendo en cuenta la coherencia y cohesión.

Anotan sus observaciones y sugerencias para hacerlas llegar a su compañero.

Una vez concluido el tiempo, se indica que regresen los textos a sus compañeros para que a base de las correcciones sugeridas inicien la versión final de su texto.

Reescriben sus textos con ilustraciones y en hojas de colores.

Publican sus fichas técnicas y los colocan en lugares visibles del aula para que sus compañeros y compañeras los lean.

Luego hacen un análisis de las letras Y y LL que utilizaron en la ficha técnica y en el cuento.

La maestra les presenta en un papelote las reglas de uso correcto de la LL y Y.

Los estudiantes luego de leer estas reglas lo escriben en sus cuadernos

Cierre

Tiempo aproximado: 10'

Se realiza un recuento de la sesión sobre las actividades que realizaron para revisar y escribir la versión final del texto descriptivo:

¿Qué hicimos en esta sesión?

¿Es importante revisar el texto antes de publicarlo?, ¿por qué?

¿Qué actividad nos resultó más fácil?

¿Qué aprendimos sobre los textos descriptivos?

La redacción de este texto, ¿nos ayudó a reconocernos?

¿Crees que es importante conocer cómo somos?, ¿por qué?

TAREA PARA LA CASA

Escribe dos ejemplos de cada regla del uso de la “Ll”

El docente de manera reflexiva para mejorar su labor educativa, completa el siguiente cuadro:

REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE	
¿Los estudiantes lograron revisar sus textos?	¿Qué dificultades tuvieron los estudiantes al revisar sus textos?
¿Qué aprendizajes debemos reforzar en la siguiente sesión?	¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

LISTA DE COTEJO 6

Competencia:

2. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

2.3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.

Establece relaciones lógicas de causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de la información explícita e implícita relevante del texto.

N°	Nombre y apellidos de los estudiantes.	SI	NO
1	Alumno 1	x	
2	Alumno 2	x	x
3	Alumno 3	x	
4	Alumno 4	x	
5	Alumno 5	x	
6	Alumno 6		x
7	Alumno 7	x	
8	Alumno 8	x	
9	Alumno 9	x	
10	Alumno 10		x
11	Alumno 11	x	
12	Alumno 12	x	
13	Alumno 13		x
14	Alumno 14	x	