

# UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN

Escuela Profesional de Educación



**Efectividad de la guía metacognitiva para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la institución educativa particular adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019**

Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación,  
Especialidad: Lingüística e Inglés

Por:

Chris Annabelle Robles Mitma

Asesor:

Dr. Salomón Vasquez Villanueva

**Lima, marzo de 2021**

## DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo Salomón Vásquez Villanueva docente de la Facultad de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación, de la Escuela Profesional de Educación, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“Efectividad de la guía metacognitiva para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la institución educativa particular adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.”** De la autora Chris Annabelle Robles Mitma tiene un índice de similitud de 18% verificable en el informe del programa Turnitin y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los cuatro días del mes de diciembre del año 2023.



---

**Dr. Salomón Vasquez Villanueva**

## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a 05 días del mes de marzo del año 2021 siendo las 9:00 horas, se reunieron en modalidad virtual u online sincrónica, bajo la dirección del (de la) Presidente (a) del jurado: **Mg. Ángela María Rosales Trujillo**, el (la) secretario(a): **Mtra. Emilyn Elizabeth Verde Avalos** y los demás miembros **Lic. Saúl Alejandro Castro Ortega** y el (la) asesor (a): **Dr. Salomón Vásquez Villanueva**, con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulada: **"Efectividad de la guía metacognitiva para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista "Generalísimo José de San Martín" de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019"** del(los)/la(las)bachiller(es) a **Chris Annabelle Robles Mitma** conducente a la obtención del título profesional de Licenciada en Educación, **Especialidad Lingüística e Inglés**.

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al (los)/a(la)(las) candidato(a)s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por el(los)/la(las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Candidato (a): **Chris Annabelle Robles Mitma**

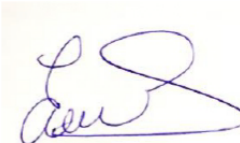
CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
APROBADO	16	B	Con nominación de <b>Bueno</b>	Muy Bueno

(\*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó al(los)/a(la)(las) candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.



**Mg. Ángela María Rosales Trujillo**  
Presidente



**Mtra. Emilyn Elizabeth Verde Avalos**  
Secretario



**Dr. Salomón Vásquez Villanueva**  
Asesor



**Lic. Saúl Alejandro Castro Ortega**  
Miembro

Miembro



**Chris Annabelle Robles Mitma**  
Candidato/a (a)

Candidato/a (b)

### **Dedicatoria**

A Dios, todopoderoso, quien con su inmenso amor me acompaña y me protege. A mis padres, que se esforzaron incondicionalmente para mi formación académica y profesional. A mis hermanos, que a lo largo de nuestras vidas me enseñaron tanto. A mi asesor del presente trabajo, por su paciencia y orientación para culminar mi trabajo de investigación.

## **Agradecimiento**

Mi sincero agradecimiento a la Universidad Peruana Unión, que me acogió durante 5 años en sus aulas universitarias, brindándome una educación con exigencia, calidad y principios cristianos. Asimismo, por facilitarme materiales educativos modernos y acorde a las exigencias educativas.

Agradecer a los docentes catedráticos de nuestra casa de estudios, que me acompañaron en mis aprendizajes y me enseñaron a persistir y perseverar para alcanzar mis metas de estudio.

A mi familia, quienes son el impulso directo para cumplir con cada uno de mis objetivos tanto académicos como personales y es gracias a ellos también que terminé satisfactoriamente la carrera que siempre anhelé.

Finalmente agradezco a todos mis compañeros de estudio, con quienes he compartido mis alegrías y tristezas, y he superado mis fracasos y festejado mis triunfos.

## Índice general

Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice general	vi
Índice de tablas	x
Índice de anexos	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
Capítulo I	14
Planteamiento del problema de investigación	14
1.1. Descripción del problema	14
1.2. Formulación del problema	17
1.2.1. Problema general.	17
1.2.2. Problemas específicos.	17
1.3. Justificación	18
1.4. Presunción filosófica	19
1.5. Objetivo de la investigación	19
1.5.1. Objetivo general.	19
1.5.2. Objetivos específicos	20
Capítulo II	21
Marco teórico	21
2.1. Antecedentes de la investigación	21
2.1.1. Antecedentes internacionales.	21

2.1.2. Antecedentes nacionales.	22
2.1.3. Antecedentes locales.	24
2.2. Bases teóricas de la investigación	25
2.2.1. Teorías sobre los procesos cognitivos en la comprensión de lectura.	25
2.2.2 Teoría sociocultural.	26
2.2.3. Comprensión de lectura.	27
2.2.4. Las guías de estrategias metacognitivas.	39
Capítulo III	42
Materiales y métodos	42
3.1. Descripción del lugar de ejecución	42
3.2. Definición de la población	42
3.3. Definición de muestra	42
3.4. Tipo de investigación	42
3.5. Diseño de investigación	43
3.6. Formulación de Hipótesis	43
3.6.1. Hipótesis principal.	43
3.6.2. Hipótesis derivadas.	44
3.7. Definición de variables	45
3.7.1. Variable Dependiente.	45
3.7.2. Variable independiente.	45
3.8. Operacionalización de las variables	45
3.8.1. Operacionalización de variable dependiente.	45
3.8.2. Operacionalización de variable independiente.	45

3.9. Instrumentos de recolección de datos	46
3.10. Técnicas de recolección de datos	47
3.11. Validación del instrumento	47
3.11.1. Validación por juicio de expertos	47
3.11.2. Validación con el coeficiente V de Aiken	47
3.12. Plan de procesamiento y análisis de datos	48
Capítulo IV	49
Resultados y discusión	49
4.1. Resultados	49
4.2. Análisis descriptivo de la investigación	49
4.2.1. Análisis descriptivos generales.	49
4.2.2. Análisis descriptivos relevantes.	50
4.3. Análisis descriptivos que responde a la investigación	53
4.3.1. Prueba de bondad de ajuste	53
4.3.2. Prueba de hipótesis para la variable comprensión de lectura.	54
4.3.3. Prueba de hipótesis para la dimensión: Literal.	56
4.3.4. Prueba de hipótesis para la dimensión: Inferencial.	59
4.3.5. Prueba de hipótesis para la dimensión: Crítico	61
4.4. Resultados	63
4.4.1. Narrativa de los resultados.	63
4.4.2. Discusión de los resultados.	65
Capítulo V	66
5.1. Conclusiones	66



5.2. Recomendaciones	67
Referencias	69
Anexos	72

### **Índice de tablas**

Tabla 1 - Operacionalización de la variable independiente	46
Tabla 2 - Género de estudiantes	49
Tabla 3 - Edad de los estudiantes	49
Tabla 4 - Lugar de procedencia	50
Tabla 5 - Nivel Socioeconómico	50
Tabla 6 - Comprensión de textos.	51
Tabla 7 - Dimensión Literal	51
Tabla 8 - Dimensión Inferencial	52
Tabla 9 - Dimensión Crítica	53
Tabla 10 - Pruebas de normalidad – Ajuste de Bondad	53
Tabla 11 - Rangos obtenidos en la comprensión de textos	55
Tabla 12 - Prueba de Wilcoxon de la comprensión de textos	55
Tabla 13 - Rangos obtenidos en la comprensión de textos	57
Tabla 14 - Prueba de Wilcoxon de la comprensión de textos aditivos	58
Tabla 15 - Rangos obtenidos en la comprensión de textos	59
Tabla 16 - Prueba de Wilcoxon de la comprensión de textos inferencial	60
Tabla 17 - Rangos obtenidos en la comprensión de textos nivel inferencial	61

Tabla 18 - Prueba de Wilcoxon de la comprensión de textos aditivos	62
--	----

### **Índice de anexos**

Anexo 1 - Árbol de problemas	72
Anexo 2 - Árbol de soluciones	73
Anexo 3 - Matriz de consistencia	74
Anexo 4 - Instrumento de recolección de datos	76
Anexo 5 - Preprueba	77
Anexo 6 - Postest	83
Anexo 7 - Acta de consolidado integral	88
Anexo 8 - Constancia de autorización para realizar la investigación	90

## Resumen

El objetivo de este estudio fue mostrar en qué medida una guía metacognitiva puede ayudar en la comprensión lectora a los alumnos de cuarto grado de secundaria de la institución educativa privada adventista "Generalísimo José de San Martín 2019".

La comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico fue la variable dependiente tomada en consideración en este estudio, mientras que la orientación metacognitiva fue la variable independiente.

El trabajo de investigación fue un diseño pre experimental con una muestra de 24 estudiantes, 14 hombres y 10 mujeres, y las herramientas utilizadas para la recolección y evaluación de datos fueron pruebas escritas y rúbricas. Se concluye que la guía metacognitiva fue eficaz mostrando mejoras significativas en la comprensión de textos en sus dimensiones: literal, inferencial y crítico. El 87,5 % de los estudiantes se encontraban en el nivel de principiante, el 12,5 % en el nivel de proceso y el 0 % en el nivel de logro antes de aplicar la guía metacognitiva a la evaluación previa a la prueba, resultado que cambió significativamente después de la implementación de la guía metacognitiva, debido a que después de la orientación metacognitiva en la evaluación, el 4,2% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de principiante, el 37,5% en el nivel de proceso y el 58,3% en el nivel de logro.

**Palabras claves:** *guía, metacognición, comprensión de textos.*

## **Abstract**

The objective of this study was to show to what extent a metacognitive guide can help in reading comprehension to fourth grade high school students of the Adventist private educational institution "Generalísimo José de San Martín 2019".

Reading comprehension at the literal, inferential and critical levels was the dependent variable taken into consideration in this study, while metacognitive guidance was the independent variable.

The research work was a pre-experimental design with a sample of 24 students, 14 males and 10 females, and the tools used for data collection and evaluation were written tests and rubrics. It is concluded that the metacognitive guide was effective showing significant improvements in text comprehension in its dimensions: literal, inferential and critical. 87.5% of the students were at the beginner level, 12.5% at the process level and 0% at the achievement level before applying the metacognitive guide to the pre-test assessment, a result that changed significantly after the implementation of the metacognitive guide, because after the metacognitive guidance in the assessment, 4.2% of the students were at the beginner level, 37.5% at the process level and 58.3% at the achievement level.

***Keywords:*** *guidance, metacognition, text comprehension.*

## Capítulo I

### Planteamiento del problema de investigación

#### 1.1. Descripción del problema

Según Charaja, F. (2003), la comprensión pertenece al estudio de los textos, correspondiente a los métodos de la competencia lingüística, dirigidos a conocer la verdad del contexto de lectura y distinguir signos de la idea central o tema del desarrollo del texto en este universo.

Analizar las ideas del texto y ponerse en el lugar del lector como un psicoanalista permite a los estudiantes relacionar el significado de la lectura con sus propios pensamientos de forma pertinente. Este proceso se conoce como comprensión lectora. (Caño y Luna, 2011).

Animar a los jóvenes alumnos a leer diversos materiales escritos en su lengua materna, la mayoritaria, es uno de los logros más notables del Ministerio de Educación. Por ello, el Currículo Nacional, destaca la comprensión de textos como uno de los pilares esenciales, que sólo puede alcanzarse mediante una práctica constante de la lectura, que permita a los jóvenes comprender lo que significa (Minedu, 2006).

Lo importante es saber que, en países del primer mundo como Finlandia, Suecia y Bélgica, el país que se ubica entre los primeros en calidad educativa, considera que, para comprender el texto, los jóvenes deben tener una guía de aprendizaje que los ayude a perfeccionarse. Además de considerar el texto como objeto de análisis y razonamiento, los profesores deben emplear técnicas y enfoques que despierten la curiosidad de los alumnos y les animen a leer.

Los resultados de la última evaluación internacional PISA muestran que los jóvenes estudiantes de secundaria de Perú tienen una comprensión lectora deficiente. Los resultados demostraron que el 49% de los estudiantes creía que su puntuación se situaba entre 00 y 10, lo que significa que eran incapaces de comprender o analizar el contenido que leían o de obtener suficiente información de él. El 23% de los estudiantes se graduaron de 11 a 13 años, el 18% de 14 a 17 años, y solo el 10% de los jóvenes evaluados tenían una calificación aceptable en comunicación y lingüística. De lo descrito, podemos mencionar que la educación en el Perú está por debajo de los estándares internacionales debido a la falta de métodos de enseñanza adecuados para que nuestros jóvenes comprendan mejor los textos. (PISA, 2006).

Desde hace 3 años la administración educativa local de la provincia de Leoncio Prado ha venido enfatizando el área de comunicación, pero con mayor frecuencia el flagelo de la comprensión de lectura del nivel secundario, quienes muchas veces interactúan con los docentes intervinientes. Las habilidades y estrategias de estudio están diseñadas para que los estudiantes comprendan mejor el texto, pero los resultados y calificativos siguen siendo desastrosos porque no brindan al docente un tratamiento de tecnología educativa porque los expertos son más teóricos en las charlas y/o presentaciones, hoy nos muestra estrategias que no terminan de funcionar para los jóvenes.

En la UGEL - Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco - La Institución Educativa Particular Adventista "Generalísimo José de San Martín" de Huánuco, durante el 2018 lograron un puntaje por debajo del nivel aceptable de calificación, es decir, más del 50% de los jóvenes son estudiantes de secundaria en el nivel de proceso, especialmente en

el dominio comunicativo, donde los estudiantes no muestran comprensión o comprensión de textos escritos, estas cuestiones se manifiestan con mayor plenitud en estudiantes de cuarto grado de secundaria debido a su presencia en comprensión y comprensión del texto. , y no tienen interés en aprender las destrezas para responder preguntas de lectura porque muchos deletrean o leen sin respetar la puntuación o simplemente leen por leer sin entender el texto.

Una de las razones de este problema es que la docente a cargo de la clase es poco dinámica, su clase es receptiva, repetitiva y sin importancia, porque su principio es entender el texto, el adolescente debe estar en su tiempo para reaccionar. La enseñanza lo dice. Como dice el texto, esto muchas veces afecta la capacidad lectora de los estudiantes, y entre estas razones también tenemos el papel de los padres que carecen de compromiso y falta de enfoque en la educación de los niños a la falta de interés de sus hijos en las tareas académicas.

Debido a esta conducta, a nuestros jóvenes les cuesta leer y, además, muestran disciplina y pasividad durante el proceso de aprendizaje porque, en este caso, se conforman con que el profesor lea el texto en voz alta y les explique su contenido. Además, el hecho de no comprender lo que leen puede suponer una baja calificación comunicativa para los alumnos, lo que va en detrimento de su crecimiento cognitivo.

Por las razones anteriores, se propone como estrategia la guía metacognitiva, que es una forma de literatura narrativa, utilizada sistemáticamente representa una secuencia de texto de manera organizada. He aquí por qué es importante y necesario que los estudiantes incluyan un proceso de apropiación de la práctica lectora a través de la aplicación de pautas metacognitivas.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general.**

- ¿Cómo influye la guía metacognitiva en el mejoramiento de la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL, Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019?

### **1.2.2. Problemas específicos.**

- ¿Cómo influye la guía de estrategias metacognitivas en el mejoramiento de la comprensión de lectura en el nivel literal en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL, Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019?
- ¿Cómo influye la guía de estrategias metacognitivas en el mejoramiento de la comprensión de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL, Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019?
- ¿Cómo influye la guía de estrategias metacognitivas en el mejoramiento de la comprensión de lectura en el nivel crítico en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL, Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019?



### **1.3. Justificación**

Averiguar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de secundaria era el objetivo del presente proyecto de investigación. En la actualidad, la comprensión lectora de nuestro país es relativamente baja y ocupa el penúltimo lugar del mundo según el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). Teniendo en cuenta los mismos resultados de la Evaluación del Censo de Estudiantes (ECE) de 2017, parece lógico iniciar un estudio sobre cómo aplicar las recomendaciones de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora y, al mismo tiempo, dar a los estudiantes el marco y las pautas para apoyar cada una de ellas. Por lo tanto, el enfoque y enfoque de las instituciones educativas es trabajar con estudiantes que presentan problemas de comprensión lectora. Por otro lado, la inteligencia emocional también debe tenerse en cuenta para mejorar la comprensión lectora, así como para fomentar e inculcar el amor por la lectura en los alumnos desde una edad temprana.

En conclusión, este estudio se considera factible debido a su población correspondiente al nivel de estudio, y la habilitación y aplicación asociada de herramientas de recolección de datos.

### **1.4. Presunción filosófica**

La unidad, como dijo el salmista, es atractiva. Por la presencia de Cristo en medio de nosotros, todos los cristianos tienen la tarea diaria de edificar sus comunidades en el espíritu del evangelio.

En 1 Corintios 12, Pablo anima la necesidad de considerar al otro, que en el Espíritu Santo todos son diferentes, aunque pertenezcan al mismo cuerpo.

De lo descrito, nos explica que, estamos sujetos a conocer la palabra de DIOS, para organizar nuestras vidas al mismo tiempo para reordenarlas y darle un propósito, y todo ello se debe alcanzar con la lectura de la biblia, es decir, que todo conocimiento se adquiere a través de la lectura en sus tres dimensiones.

## **1.5. Objetivo de la investigación**

### **1.5.1. Objetivo general.**

- Determinar la influencia de la guía metacognitiva en el mejoramiento de la comprensión de lectura de los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL, Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.

### **1.5.2. Objetivos específicos**

- Determinar la influencia de la guía metacognitiva en el mejoramiento de la comprensión de lectura en el nivel literal de los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL, Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.
- Determinar la influencia de la guía metacognitiva en el mejoramiento de la comprensión de lectura en el nivel inferencial de los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL, Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.
- Determinar la influencia de la guía metacognitiva en el mejoramiento de la comprensión de lectura en el nivel crítico de los estudiantes del cuarto grado

del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista  
“Generalísimo José de San Martín” de la UGEL, Leoncio Prado, Rupa Rupa,  
Huánuco, año 2019.

## **Capítulo II**

### **Marco teórico**

#### **2.1. Antecedentes de la investigación**

El método de lenguaje aplicado es importante, es una enseñanza y aprendizaje que se encuentra en pleno funcionamiento en el campo de la comunicación, ya que forma a los estudiantes de secundaria, en especial a los de cuarto grado, para que se integren plenamente a la sociedad, cabe recalcar que los distritos son evaluados a nivel nacional e internacionalmente.

##### **2.1.1. Antecedentes internacionales.**

Valdebenito (2012), en su trabajo de investigación de título, "Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión", cuyo objetivo de estudio fue examinar el impacto educativo de la aplicación del programa de lectura en parejas en la escuela juvenil "Ricardo Blass Sumatan". De diseño "cuasi-experimental", participaron 24 profesores asignados para supervisar la aplicación del programa y un total de 157 alumnos. Los resultados cuantitativos muestran una diferencia sustancial en la comprensión y fluidez lectora entre las mediciones previas y posteriores a la prueba de los alumnos del grupo de intervención.

##### **2.1.2. Antecedentes nacionales.**

El proyecto de investigación de Alcarráz y Zamudio (2015), de diseño descriptivo comparativo, tuvo como objetivo conocer la competencia en comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de secundaria de la institución. La muestra utilizada fue de 98 alumnos. Se aplicó una prueba pedagógica y para el procesamiento estadístico se

usaron la media aritmética, desviación estándar y coeficiente de variación. En definitiva, el nivel literal resultó ser el componente más significativo.

Juárez, Yanko y Sarabia (2017), realizaron un estudio que tuvo como objetivo proporcionar orientaciones para la mejora de la comprensión lectora mediante la implementación de estrategias positivas. La muestra estuvo conformada por treinta estudiantes que mostraron dificultades en la comprensión lectora, así como deficiencias en el uso de técnicas metodológicas. Los resultados fueron notablemente buenos, ya que las estrategias de enseñanza y aprendizaje del programa aplicado lograron elevar la competencia lectora de los estudiantes, así como su capacidad de razonamiento y pensamiento crítico. De acuerdo con esto, una parte considerable de los estudiantes experimentó mejoras en su capacidad de razonamiento a través de la comprensión lectora.

Sedano y Torres (2018), realizaron un estudio de investigación descriptivo básico con el objetivo principal de evaluar las habilidades de comprensión lectora de los alumnos de primaria. La muestra de estudio estuvo conformada por trece niños, de ambos sexos, de la sección "C" del quinto grado, con edades que oscilan entre los 10 y 11 años en promedio. Los resultados mostraron que los niños y niñas de la muestra de estudio se ubican en un nivel de comprensión lectora inferencial con (53.8%). En comprensión lectora literal en un (46.2%), y en comprensión lectora crítico, no se encontró ningún alumno.

Saraya (2017) realizó una investigación de diseño correlacional con el objetivo de explorar la relación entre los hábitos de lectura de los estudiantes y su nivel de comprensión lectora. La muestra, seleccionada de forma no probabilística, estuvo

compuesta por 146 estudiantes. El instrumento utilizado fue una lista de control de hábitos de lectura y se realizaron pruebas de evaluación centradas en la comprensión lectora. Los resultados obtenidos revelaron una relación directa moderada entre los hábitos de lectura de los alumnos y su nivel de comprensión lectora en el contexto de esta investigación.

### **2.1.3. Antecedentes locales.**

Tunco (2016), a investigación tuvo como objetivo determinar el grado de asociación entre la comprensión lectora y el aprendizaje esperado en el área de Comunicación en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria Jorge Chávez, la población estuvo conformada por 121 estudiantes del tercer grado matriculados en el año escolar 2016, de diseño no experimental transaccional, de tipo descriptivo correlacional. Los instrumentos utilizados son la Prueba de Comprensión Lectora y las notas del aprendizaje esperado en el área de Comunicación. Los resultados demuestran que si existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el aprendizaje esperado en el área de Comunicación.

## **2.2. Bases teóricas de la investigación**

### **2.2.1. Teorías sobre los procesos cognitivos en la comprensión de lectura.**

Entre las teorías de aprendizaje relevantes a los temas desarrollados en este estudio y que contribuyen al logro de las metas, encontramos:

Según la teoría de Piaget (1992), los niños generan su propio conocimiento e interactúan con su entorno para adquirirlo. Esto hace que la teoría de Piaget sea constructivista. Asimismo, el entorno es considerado como estructuralista porque, obtiene información, se organiza en estructuras sintéticas con características lógicas.

Los temas basados en las necesidades ambientales están en constante cambio. Todo aspecto del entorno social implica alguna modificación del aspecto cognitivo y del programa mental, cuyo fin es adaptarse a la realidad circundante, por lo que Piaget lo llamó adaptación. Piaget distingue principios que se pueden utilizar en el aula, a saber: crear un ambiente apropiado y mediante el cual los alumnos puedan experimentar espontáneamente. Los estudiantes deben ser capaces de construir significados a través de sus experiencias en un entorno feliz y de apoyo en el aula.

Se entiende el aprendizaje como un proceso activo y aleatorio en el que los alumnos adquieren y adaptan nueva información a través de sus propias experiencias, cometiendo muchos errores y encontrando respuestas por el camino. Según Solé (1994), el aprendizaje es un proceso social y cultural que implica interacciones en grupo con familiares u otras personas.

### **2.2.2 Teoría sociocultural.**

Una de las principales herramientas para el desarrollo de los distintos estilos de aprendizaje es la teoría sociológica de Vygotsky, que es indudablemente esencial para su crecimiento y se define como "la brecha entre el potencial de los alumnos y sus niveles actuales de desarrollo, medidos por sus capacidades autónomas de resolución de problemas". La capacidad de resolver problemas nuevos con la ayuda de un adulto o un compañero determina el nivel de éxito (Solé, 1998).

Según Vega (2012), un niño está verdaderamente desarrollado cuando es capaz de terminar las tareas por sí solo. Si los niños son capaces de abordar sus retos con la ayuda de un profesor u otro colaborador, considere el alcance de su potencial de crecimiento. Reymer (2005) afirma que el campo del desarrollo rápido es aquel en el que

la instrucción del alumno puede tener un impacto significativo y se considera una métrica legítima que puede producirse gradualmente. A Vygotsky, le preocupaba la capacidad de los alumnos para resolver problemas, como señaló Reymer (2005) en su análisis del desarrollo próximo. Esta capacidad puede dividirse en tres categorías: niños que trabajan de forma independiente, alumnos que necesitan el apoyo del instructor para resolver problemas y alumnos que aportan sus propios movimientos, pero no los desarrollan por sí solos.

### **2.2.3. Comprensión de lectura.**

La comprensión, según Carriazo, Andrade y Martínez (2011), es lo que hace que lo desconocido parezca familiar. La comprensión del texto es tan importante como las palabras mismas; el lector no puede ignorar, extrapolar o traducir lo que lee a la luz de su comprensión previa del tema.

Cisneros, Olaf y Rojas, (2010) manifiesta que cuando el lector entiende mientras lee, le permite entender lógicamente lo que se lee para que pueda dar una perspectiva diferente sobre el significado del texto.

Gordillo y Flores (2009) definen la comprensión de un texto como dar sentido a fenómenos, hechos y cosas que revelan información oculta. Además, piensan que la lectura les ayuda a encontrar respuestas a las preguntas e incertidumbres que la vida les plantea constantemente.

#### **2.2.3.1. Niveles de la comprensión de lectura**

Gordillo y Flores (2009) definieron la comprensión lectora como un proceso sistemático con tres niveles de complejidad cognitiva. Niveles de comprensión que son el literal, el inferencial y el crítico.



Para identificar el nivel literal de lectura se utilizan diferentes informaciones, que evidentemente están presentes en todos los textos, como datos tangibles o cualitativos, lo que hace que el posicionamiento sea sencillo y comprensible.

Sin embargo, la comprensión inferencial de textos permite a los alumnos utilizar ciertas capacidades interpretativas y analíticas al leer, lo que les permite comunicar información basada en material recién aprendido que han aprendido explícitamente del texto.

Por último, es fundamental que los alumnos sepan valorar e interpretar el contenido formal e informal de los textos para poder expresar puntos de vista de forma crítica.

Los estudiantes reemplazan muchas habilidades intrínsecas al leer textos y hacer juicios críticos sobre lo que leen, lo que les permite expresar sus sentimientos y emociones a través de la coherencia y coherencia de la lectura de textos o la presentación de textos.

#### **2.2.3.2. La competencia lectora según el Currículo Nacional.**

El objetivo del currículo nacional es forjar las competencias de lectura y comprensión de distintos tipos de textos en la lengua materna. Por ello, es importante implementar el currículo teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

#### **2.2.3.3. Ejercicios de lectura y comprensión.**

**Procesos perceptivos.** sistemas se encargan de recoger información y enviarla al cerebro, que la leerá y almacenará. (Perú Educa, 2016).

**Procesos visuales.** La visión tiene un papel directo en estos procesos, detectando y fijando las letras y palabras que forman parte de la lectura.

**Procesos táctiles.** Son aquellos procesos que se caracterizan por su falta de previsión, y ahí es donde tienen que pelear con el código de puntualidad.

#### **2.2.3.4. Procesos psicológicos básicos de la comprensión de lectura**

Oñate (2014) menciona que las palabras están vinculadas a la creación de conceptos, el desarrollo de ideas es crucial ya que intervienen factores cognitivos que interfieren en los procedimientos de comprensión lectora. Ambos efectos intervienen en la elaboración de juicios y conclusiones a partir de lo que se leerá y que el docente ya sabe para que el lector pueda entender el texto lógicamente.

Según Oñate (2014), las habilidades mentales están directamente involucradas en la comprensión lectora, como lo demuestra lo siguiente:

**Atención selectiva.** Todo lector está enfocado en leer con los sentidos internos y externos lo que facilita que los estudiantes se distraigan.

**Análisis secuencial.** La comprensión es lectura continua, y el estudiante utiliza el análisis y la integración, es decir, puede explicar el significado de las partes de las palabras para comprender la oración completa y leer el texto.

**Síntesis.** Se considera una generalización de toda la lectura, cuando los alumnos dan a cada lectura un significado particular, lo que hace que las frases se agrupen para proporcionar un significado global y coherente.

**Memoria.** Son procesos latentes, que se relacionan de diferentes tipos, ya sean temporales o inmediatos, y que actúan directamente en una lectura bien entendida.

Para poner de relieve la memoria a largo plazo, la lectura crea una conexión crucial en el proceso de aprendizaje que ayuda a los alumnos a desarrollar progresivamente sus capacidades cognitivas (White, 2000).

#### **2.2.3.5. La lectura.**

Escudero (2010), sostiene que la lectura es la interpretación de un conjunto de símbolos gráficos, dando como resultado una idea y al mismo tiempo transformándola en información importante. Aprender esto es un lenguaje necesario para un correcto aprendizaje. Está claro que preparar a los niños para aprender el factor del lenguaje significa inicialmente comprender la información verbal y luego comprender fácilmente la información escrita. Además de los factores cognitivos que conducen a mejorar la memoria de trabajo de ayudar al niño a entender oraciones cortas y largas. La memoria semántica permite que algo sea entendido, ya que, al almacenar el significado de las palabras, los niños construyen fácilmente la estructura de las palabras y la comprensión de las letras son importantes.

Según Pineda y Lemus (2004), la comprensión de un texto es la capacidad del sujeto para organizar el significado general del texto personal porque la lectura es un proceso constructivo. La comprensión lectora es una habilidad que los lectores deben adquirir para ello. Las estructuras varían con frecuencia. Éstas son anteriores a la imagen mental del lector que ofrece cada frase o fragmento del texto.

#### **2.2.3.6. Clases de lectura**

Hay muchos modos y estilos diferentes de lectura, porque un libro, incluso un fragmento de libro, debe ser interpretado, pensado o vivido de otra manera, incluso en oposición entre un lector y otro.

Según Makuc (2015), la lectura puede ser rápida o lenta dependiendo de la rapidez con que se utilice; también puede ser minuciosa o atractiva por razones educativas, informativa o formativa debido a la naturaleza del contenido, y pasiva o activa en términos de actitud."

Según Makuc (2015), suele haber dos motivaciones principales para la lectura: la necesidad de búsquedas creativas (lectura ociosa) y la búsqueda de la perfección (lectura perfecta), que finalmente se combinan para formar un único impulso.

Makuc (2015), algunas personas ven la lectura como un gesto, mientras que para otras es un acto, la lectura perezosa se asimila a la expresión "hobby", que es leer entre paréntesis, en realidad no quedan huellas en la vida. Seleccionar libros para leer es un signo de lectura motivada; ésta depende de la actitud del lector hacia los libros, así como de la naturaleza de las propias obras (p. 18).

En conclusión, la lectura adopta diversas formas que influyen en los pensamientos del lector y en el lugar al que se dirige, en el tipo de libro o texto que elige y en el entorno en el que lee. Un mismo libro puede ser leído a distintos niveles por distintos lectores en distintos momentos.

#### **2.2.3.7. Factores que afectan los hábitos de la lectura.**

#### 2.2.3.7.1. El factor cultural.

La cultura lectora es vital, por eso es importante que toda disciplina sepa leer en un mundo cambiante por el entorno en el que vivimos, en el cultivo de los valores sociales, el respeto y la buena voluntad.

#### 2.2.3.7.2. El factor socioeconómico.

El orden de lectura y las consideraciones socioeconómicas están relacionados porque ambos implican la aplicación de incentivos específicos que dan lugar a una verdadera comprensión del mundo que les rodea.

La lectura debe tener un rol, debe conducir a una comprensión de algo, por lo que en la promoción de la lectura las actividades deben estar orientadas por factores sociales, abriendo el campo de realización en beneficio de las personas cultas.

Los medios masivos afectan significativamente los complementos de lectura, es decir, los estudiantes deben considerar y utilizar la importancia de los medios.

#### 2.2.3.7.3. Las clases de contabilidad incluyen los tipos de factores sociales y económicos

Aspectos de los factores socioeconómicos que interfieren en la actividad lectora.

#### 2.2.3.7.4. Las guías de estrategias metacognitivas.

La falta de claridad en torno a las aristas terminológicas no permitió que los estudiosos publiquen el concepto de estrategias generales de aprendizaje aplicables a las lenguas. En los inicios de la aplicación del término al aprendizaje, Muñante (2010) lo definió como "una técnica o mecanismo que el estudiante puede usarlo para aprender" Las técnicas de aprendizaje de idiomas son definidas por el Ministerio de Educación (2012) como "cualquier operación que ayude a obtener o utilizar información." La

diferencia radica en el nivel del primero está determinado por la manipulación del aprendiz, que es controlada por el tutor. Por su parte, Jouini (2005) define los métodos de enseñanza de idiomas como “gestiones directas elegidas por los lectores para facilitar tu aprendizaje, rápido, ameno, autónomo”, y más eficaz y transferible a nuevos contextos "aprendizaje de idiomas. Los mismos autores explican programas en el contexto de un segundo idioma. Los métodos son gestiones directas para los estudiantes desarrollen habilidades de la lectura, comportamientos, pasos o técnicas. Estas balizas pueden controlar contenido, guardar, cerrar o implementar nuevos sistemas.

En relación con la lectura especialmente, Oñate (2014) ha identificado las estrategias metacognitivas, que son formas de deseo y, en consecuencia, de discurso que permiten al lector dirigir o influir en lo que lee. Ejemplos de estos programas son la orientación, la predicción de patrones de texto como la longitud y la línea, el uso de fuentes como tablas y números, etc. (Sheorey y Gordillo y Flores 2009). Bajo su control, pueden verbalizarse al menos parcialmente, permitiendo a los investigadores analizar las estrategias seguidas para resolver el problema.

Johnny (2005) sostiene que la capacidad cognitiva se considera un área general de funcionamiento de la actividad mental. De igual manera, se discuten los métodos, destrezas y habilidades utilizadas en cada estudio, deliberadamente controlan y dirigen sus habilidades cognitivas, siendo relevante el aprender a adaptarse, buscar y matar. Cuando los estudiantes intentan desarrollar procesos cognitivos, intervienen sin pensar ante diversas situaciones, por lo que las estrategias cognitivas deben manejarse como habilidades de autogestión.

- ✓ **Pre-enseñanza:** metas, organizadores previos, actividades previas generadoras de mensajes.
- ✓ **Co-enseñanza:** logos, ilustraciones, analogías, mapas conceptuales.
- ✓ **Después de la Enseñanza:** resumen, Mapa Conceptual, Organizador Gráfico.
- ✓ **Metacognición:** este concepto nos permite reflexionar sobre la comprensión lectora que desarrollamos en nuestras actividades educativas, permitiendo que los estudiantes reflexionen sobre su propio desempeño, qué deficiencias y dificultades encuentran en el desarrollo lector, y posteriormente reforzar estas actitudes y mejorar su comprensión lectora, especialmente comprensión y traducción de textos de lectura.

#### **2.2.4. Las guías de estrategias metacognitivas.**

##### **2.2.4.1. Componentes de las guías metacognitivas.**

Goodman (1996), señala que tiene dos partes:

**Conoce tu metasíntesis.** Explica lo que la gente sabe acerca de sus recursos y habilidades naturales y cómo se desarrollan.

**Autorregulación metacognitiva.** Define el manejo y control cognitivo (percepciones cognitivas).

##### **2.2.4.2. Elaboración de las guías de estrategias metacognitivas.**

Se elaboró una guía de técnicas metacognitivas para mejorar las habilidades de comprensión de lectura de los estudiantes del 4° grado de la institución educativa Generalísimo José de San Martín de la UGEL Leoncio Prado.





## **Capítulo III**

### **Materiales y métodos**

#### **3.1. Descripción del lugar de ejecución**

El presente estudio de investigación se aplicó en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín”

#### **3.2. Definición de la población**

Se incluyó en la población de estudio a todos los alumnos de cuarto curso de secundaria; había un total de 24 alumnos: 10 mujeres y 14 varones. La población era suficiente para aplicar la investigación.

#### **3.3. Definición de muestra**

La muestra estuvo conformada en un 100% por estudiantes de último año de secundaria. El proceso de muestreo fue probabilístico intencional debido a que la aplicación de los lineamientos de la estrategia metacognitiva al total de estudiantes se hizo a conveniencia del investigador. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

#### **3.4. Tipo de investigación**

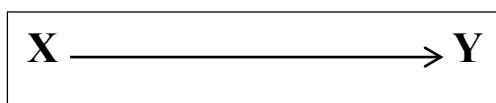
La presente investigación fue de tipo básica, porque mejoró la comprensión de lectura en sus niveles literal, inferencial y crítica a través de la aplicación de las guías metacognitivas usadas en el proceso de la aplicación de nuestra investigación. Tiene un enfoque cuantitativo, porque midió la eficacia de las guías metacognitivas en la comprensión de lectura y también se realizó un análisis estadístico para emitir conclusiones (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

### 3.5. Diseño de investigación

El diseño del estudio es preexperimental porque la variable independiente (guía metacognitiva) será manipulada deliberadamente para observar su efecto sobre la variable dependiente (comprensión de lectura). Asimismo, se testeará a un grupo antes de la estimulación o tratamiento experimental, seguido de tratamiento, finalmente se aplicará una prueba post (Hernández et al., 2010). Por ello se pretende incidir en la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la institución educativa particular adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.

Su esquema fue el siguiente

Figura 1.



Donde:

X = Aplicación de la guía metacognitivas

Y = Variable dependiente

### 3.6. Formulación de Hipótesis

#### 3.6.1. Hipótesis principal.

**Ho:** La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas no es eficaz en la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.

**Ha:** La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas es eficaz en la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.

### **3.6.2. Hipótesis derivadas.**

**Ho1:** La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas no es eficaz en la comprensión de lectura en el nivel literal en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.

**Ha1:** La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas es eficaz en la comprensión de lectura en el nivel literal en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.

**Ho2:** La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas no es eficaz en la comprensión de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.

**Ha2:** La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas es eficaz en la comprensión de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.

**Ho3:** La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas no es eficaz en la comprensión de lectura en el nivel crítico en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.

**Ha3:** La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas es eficaz en la comprensión de lectura en el nivel crítico en los estudiantes del cuarto grado del nivel

secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.

### 3.7. Definición de variables

#### 3.7.1. Variable Dependiente.

La guía de estrategia metodológica se detalla para trabajar con estudiantes de cuarto grado de secundaria y hace un aporte muy importante al desarrollo integral del estudiante y a la práctica lectora constante del nivel referenciado siempre y cuando se respete la lectura. buenos hábitos de lectura.

#### 3.7.2. Variable independiente.

Es importante mejorar la lectura y la comprensión en el ámbito del discurso para el desarrollo integral de los estudiantes de secundaria en cuarto grado, y para ello es necesario trabajar en las siguientes áreas: nivel literal, nivel de razonamiento y nivel crítico.

### 3.8. Operacionalización de las variables

#### 3.8.1. Operacionalización de variable dependiente.

La variable dependiente es un paso hacia la lectura y la comprensión., refiere a la búsqueda de dar respuestas a las preguntas formuladas de acuerdo a cada lectura, siendo de nivel literal, inferencial o crítico (Minedu, 2016).

#### 3.8.2. Operacionalización de variable independiente.

**Tabla 1**

*Operacionalización de la variable independiente*

Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Instrumento
Comprensión Lectora	Nivel Literal	Identificación de personajes	¿Nombra a los personajes de la lectura? ¿Identifica las ideas principales de un texto?	Rúbrica Valoración: Inicio = 1

	Secuencia de hechos.	¿Ordena de forma cronológica los acontecimientos de un texto?	Proceso = 2
Nivel Inferencial	Identificar características de los personajes.	¿Recuerda las ideas principales de un texto?	Logro = 3
		¿Resume el texto de acuerdo a su expectativa?	
	Identificar causa y efecto.	¿Sintetiza el texto de acuerdo a lectura?	Examen de ingreso y salida.
		¿Parafrasea el texto de acuerdo a la idea principal del autor?	
Valoración de actitudes.	¿Predice el final del texto?		
	¿Reflexiona sobre el texto leído?		
Nivel Crítico	Valoración del texto.	¿Evalúa los acontecimientos del texto?	
		¿Juzga el final de la lectura?	
		¿Critica el rol de los personajes de la lectura?	

### 3.9. Instrumentos de recolección de datos

En la encuesta se utilizaron dos herramientas de recolección de datos: una guía de observación y un examen (apoyo guiado). La selección de estas herramientas estará guiada por los objetivos de la investigación y deberá cubrir la información necesaria sobre la variable dependiente: mejora en la comprensión lectora, incluyendo las siguientes dimensiones: Dimensión 1, 4 ítems en el nivel literal, 4 ítems en la dimensión 2, nivel de inferencial, y 4 ítems en la dimensión 3 Composición del proyecto. Asimismo, las pruebas previas y posteriores se validan y extraen del plan de estudios nacional.

### **3.10. Técnicas de recolección de datos**

La recolección de datos, se realizó en el mes de abril con la aplicación de una prueba de entrada, en el mismo mes se iniciará con la aplicación de las guías de estrategias metodológicas hasta el mes de junio y en dicho mes se aplicará la prueba de salida. El instrumento que se utilizó tiene doce ítems dividido en tres dimensiones las cuales son: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. Asimismo, dicho instrumento con sus 12 ítems fu validado por 5 expertos, estuvo encaminado a determinar cuáles de los pasos propuestos de las guías de estrategia metodológica, pondrán en práctica los estudiantes a la hora de enfrentarse a una lectura.

### **3.11. Validación del instrumento**

La validez pretest y posttest de la escala se obtuvo comprobando la validez y el coeficiente V de Aiken.

#### **3.11.1. Validación por juicio de expertos**

El fortalecimiento de la herramienta de apoyo se basó en la opinión de expertos:

#### **NOMBRES DE LOS EXPERTOS**

#### **3.11.2. Validación con el coeficiente V de Aiken**

Los expertos consideran los criterios para validar las herramientas de evaluación como: claridad de estructura, consistencia, contexto y dominio para juzgar la herramienta. Los resultados se cuantificarán como 0 = No y 1 = Sí, para la fórmula de Aiken para V, indicando que los contenidos del instrumento son confiables. Los resultados obtenidos muestran una alta confiabilidad de cada ítem de dimensión del instrumento de medición.

### 3.12. Plan de procesamiento y análisis de datos

Para la evaluación del ítem del instrumento (guía de observación) se consideraron tres dimensiones: Dimensión 1, nivel literal 4 ítem, Dimensión 2, nivel de inferencial, 4 ítem, Dimensión 3, Nivel Crítico, 4 ítem. Se evalúa por nivel y sus respectivos valores numéricos: Logro (3), Proceso (2), Inicio (1). A partir de esto, se determina una puntuación máxima de 3 puntos y una puntuación mínima de 1 punto para cada ítem. Por lo tanto, también se utilizan técnicas de escalado para establecer escalas en cada nivel de forma global, considerando un máximo de 36, un mínimo de 12, un rango de 24 y una magnitud de 6.

## Capítulo IV

### Resultados y discusión

#### 4.1. Resultados

#### 4.2. Análisis descriptivo de la investigación

##### 4.2.1. Análisis descriptivos generales.

La tabla 2 muestra que la mayoría (58,3%) de los estudiantes son hombres y el 41,7% son mujeres.

Tabla 2

#### *Género de estudiantes*

Género	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	14	58,3 %
Femenino	10	41,7 %
Total	24	100 %

En la tabla 3 se muestra que el 20,8% de los estudiantes tienen 5 años, el 66,7% 16 años y el 12,5% 17 años, representado a un número de 3 estudiantes.

Tabla 3

#### *Edad de los estudiantes*

Edad	Frecuencia	Porcentaje
15	5	20,8 %
16	16	66,7 %
17	3	12,5 %
Total	24	100.0%

En la tabla 4 se muestra que el 91,7% son de procedencia de la Selva del País y un 8,3% provienen de la Sierra entre ambas regiones forman el 100% de la población de estudio, dentro de la población de estudio ninguno es de procedencia de la Costa. Se concluye que la mayor cantidad de la población es de procedencia de la Selva en número representa a 22 estudiantes del total.

Tabla 4

#### *Lugar de procedencia*

Edad	Frecuencia	Porcentaje
Costa	0	0,0 %
Sierra	2	8,3 %
Selva	22	92,7 %
Total	24	100.0%

En la tabla 5 se muestra que el 12,5% provienen de un nivel socioeconómico alto, el 79,2% son de nivel socioeconómico medio, y el 8,3% son de nivel socioeconómico bajo.

Tabla 5

#### *Nivel Socioeconómico*

Edad	Frecuencia	Porcentaje
Alta	3	12,5 %
Medio	19	79,2 %



Bajo	2	8,3 %
Total	24	100.0%

#### 4.2.2. Análisis descriptivos relevantes.

Los resultados se muestran en la tabla 6. Antes de la aplicación de la orientación metacognitiva, en el pre-test de comprensión de textos, el 87,5% de los estudiantes se encontraban en el nivel principiante y el 12,5% en el nivel proceso. Sin embargo, este resultado cambió significativamente después de aplicar las pautas metacognitivas, ya que, en la prueba posterior, el 4,2 % de los estudiantes se encontraban en el nivel de inicio, el 37,5 % en el nivel de proceso y el 58 % .3 % en el nivel de logro. Una comparación en el nivel de primaria mostró que el 83,3% de los estudiantes aprobaron el curso y los niveles de rendimiento. Además, el 58,3% de los estudiantes alcanzaron el nivel de logro, que es de 14 estudiantes de la población total.

Tabla 6

#### *Comprensión de textos*

Niveles	Antes		Después	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Inicio	21	87,5	1	4,2
Proceso	03	12,5	9	37,5
Logro	0	0	14	58,3
Total	24	100.0 %	24	100.0%

Los resultados que se muestran en la tabla 7 muestran que antes de la aplicación de la orientación metacognitiva, el 70,8% de los estudiantes se encontraban en el nivel principiante, el 25,0% en el nivel proceso y el 4,2% en el nivel logro en la evaluación pre-test de la dimensión literal; Las pautas metacognitivas cambiaron después, ya que el

4,2% de los estudiantes estaba en el nivel de principiante, el 29,1% en el nivel de proceso y el 66,7% en el nivel de las evaluaciones posteriores a la prueba. Los resultados mostraron que más del 50% de la población de estudio estaba en el nivel de rendimiento. Hay una mejora significativa del 66,6% cuando se comparan los estudiantes en el nivel de entrada, donde ahora se encuentran entre los niveles de proceso o logro.

Tabla 7

*Dimensión Literal*

Niveles	Antes		Después	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Inicio	17	70,8	1	4,2
Proces	06	25,0	7	29,1
o				
Logro	01	4,2	16	66,7
Total	24	100.0 %	24	100.0%

Los resultados de la tabla 8 muestran que, antes de la aplicación de la guía metacognitiva, el 95,8% de los estudiantes se encontraban en el nivel elemental y el 4 y 2% se encontraban en el nivel de proceso en la preevaluación de la dimensión razonamiento, la cual cambió luego de la aplicación de la guía metacognitiva posteriormente, porque en la evaluación post-test el 12,5% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de entrada, el 37,5 en el nivel de proceso y el 50,0% en el nivel de logro. Se mostró una mejora significativa en la fase de inicio, con un 83,3% de aprobación del curso o nivel de logro y un 50,0% de la población de estudio alcanzando el nivel de logro.

Tabla 8

*Dimensión Inferencial*

Niveles	Antes		Después	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Inicio	23	95,8	3	12,5
Proceso	01	4,2	9	37,5
Logro	0	0	12	50,0
Total	24	100.0 %	24	100.0%

Los resultados se muestran en la tabla 9. Antes de la aplicación de las pautas metacognitivas, en la evaluación pre-test de las dimensiones clave del nivel, el 70,8% de los estudiantes se encontraba en el nivel elemental, el 25,0% en el nivel de proceso y el 4,2% en en el nivel de logro. Las pautas cognitivas cambiaron después, ya que, en la evaluación posterior a la prueba, el 12.5% de los estudiantes estaban en el nivel de entrada, el 45.8% en el nivel de proceso y el 41.7% en el nivel de logro. Una comparación también mostró que El 58,3% de los estudiantes de nivel de entrada aprobaron el proceso o nivel de logro, también se puede observar que aumenta el nivel de logro en un 37,5%.

Tabla 9  
*Dimensión Crítica*

Niveles	Antes		Después	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Inicio	17	70,8	3	12,5
Proceso	06	25,0	11	45,8
Logro	01	4,2	10	41,7
Total	24	100.0 %	24	100.0%

### 4.3. Análisis descriptivos que responde a la investigación

#### 4.3.1. Prueba de bondad de ajuste

Para determinar si los puntajes en las variables se aproximaban a una distribución normal se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk, dado que la muestra es menor a 50.

El criterio para determinar si la (VA) se distribuye normalmente es:

- a)  $P\text{-valor} \geq \alpha$  Aceptar  $H_0$  = Los datos provienen de una distribución normal.
- b)  $P\text{-valor} < \alpha$  Aceptar  $H_1$  = Los datos NO provienen de una distribución normal.

En la tabla 10 se muestran los resultados del análisis de normalidad donde el texto y sus respectivas dimensiones textual, inferencial y crítica de comprensión fueron menores a 0.05, por lo que se determinó que los datos no procedían de una distribución normal, por lo tanto, de una distribución no normal. Para la comparación de medias se utilizó la prueba paramétrica, por lo que el análisis estadístico corresponde al Wilcoxon de muestras correlacionadas.

Tabla 10

*Pruebas de normalidad – Ajuste de Bondad*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.
Comprensión de textos preprueba	,748	24	0,00
Comprensión de textos posprueba	,867	24	0,03

#### 4.3.2. Prueba de hipótesis para la variable comprensión de lectura.

**$H_0: \mu_1 = \mu_2$**  La guía metacognitiva no es significativa para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la

Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.

**Ha:  $\mu_1 \neq \mu_2$**  La guía metacognitiva es significativa para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.

### Estadístico de prueba

El estadístico de prueba no paramétrico a aplicarse es el Test de los rangos signados de Wilcoxon definida por:

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z= valor Z de la T de Wilcoxon

T= valor estadístico de Wilcoxon

n = tamaño de la muestra

Asumimos el nivel de confianza = 95% y margen de error = 5% (0.05)

### Cálculo del estadístico

Tabla 11

*Rangos obtenidos en la comprensión de textos*

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión de textos_pos	Rangos negativos	0a	0.00	0.00

Comprensión de textos _pre	Rangos positivos	24b	12.50	300.00
	Empates			
	Total	24c		

Comprensión de textos\_pos < Comprensión de textos\_pre  
 Comprensión de textos\_pos > Comprensión de textos\_pre  
 Comprensión de textos\_pos = Comprensión de textos\_pre

En la tabla 11 podemos ver que hay 0 rangos negativos, 24 rangos positivos y la relación entre 0, con un rango promedio de 12.50. Esto significa que las puntuaciones de rango positivo para la comprensión de textos en la fase posterior a la prueba fueron 24 veces más altas que en la fase previa a la prueba en comparación.

Tabla 12

*Prueba de Wilcoxon de la comprensión de textos*

	Comprensión de textos pos
	Comprensión de texto pre
Z	-3,292
Sig. asintótica (bilateral)	.000

- a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
- b. Se basa en rangos negativos.

**Regla de decisión**

$p < \alpha$  = rechaza  $H_0$

$p \geq \alpha$  = acepta  $H_0$

Siendo  $\alpha = 0,05$

De los datos de la tabla 12, observamos que el valor (Z) encontrado es 3.292 y el valor de significación es 0.000 ( $p < 0.05$ ), por lo que podemos estar seguros de que existe suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula, por lo tanto, la alternativa Se aceptó la hipótesis de que había una diferencia significativa entre las puntuaciones

previas y posteriores a la prueba en términos de comprensión de textos. Por tanto, la aplicación de la guía metacognitiva mejoró significativamente la comprensión de los textos en los estudiantes de 4to grado de la escuela secundaria “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Institución Educativa Particular Adventista Huánuco 2019.

#### **4.3.3. Prueba de hipótesis para la dimensión: Literal.**

**Ho:  $\mu_1 = \mu_2$**  La guía metacognitiva no es significativa para mejorar la comprensión de lectura en el nivel literal en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.

**Ha:  $\mu_1 \neq \mu_2$**  La guía metacognitiva es significativa para mejorar la comprensión de lectura en el nivel literal en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.

#### **Estadístico de prueba**

El estadístico de prueba no paramétrico a aplicarse es el Test de los rangos signados de Wilcoxon definida por:

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z= valor Z de la T de Wilcoxon

T= valor estadístico de Wilcoxon

n = tamaño de la muestra

Asumimos el nivel de confianza = 95% y margen de error = 5% (0.05)

En la tabla 13, podemos ver que hay 1 rango negativo, 23 rangos positivos, 0 correlaciones entre los dos y un rango promedio de 12.00. Esto significa que las puntuaciones de rango positivo para la comprensión de textos en la fase posterior a la prueba fueron 23 veces más altas que las de la fase previa a la prueba en comparación.

Tabla 13

*Rangos obtenidos en la comprensión de textos*

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión de textos Nivel literal_pos	Rangos negativos	1a	0.00	0.00
Comprensión de textos Nivel Inferencial_pre	Rangos positivos	23b	12.00	300.00
	Empates	0c		
	Total	24		

a. Comprensión de textos literal\_pos < Comprensión de textos literal\_pre

b. Comprensión de textos literal\_pos > Comprensión de textos literal\_pre

c. Comprensión de textos literal = Comprensión de textos literal pre

En la tabla 14 se observa que el valor (Z) encontrado fue de 4.292 y el valor de significación fue de 0.000 ( $p < 0.05$ ), por lo que podemos estar seguros de que existe evidencia estadística suficiente para rechazar la hipótesis nula, por lo que se aceptó la hipótesis alternativa, a saber, las puntuaciones de la prueba previa y posterior mostraron diferencias significativas en la comprensión del texto en el nivel literal. Así, la aplicación de la guía metacognitiva mejoró significativamente la comprensión de los textos por parte de los estudiantes de 4to grado de la escuela secundaria "Generalísimo José de San



Martín”, institución educativa privada adventista de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, 2019.

Tabla 14

*Prueba de Wilcoxon de la comprensión de textos aditivos*

	Comprensión de textos pos
	Comprensión de texto pre
Z	-4,292
Sig. asintótica (bilateral)	.000

- a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
- b. Se basa en rangos negativos.

**Regla de decisión**

$p < \alpha$  = rechaza  $H_0$

$p \geq \alpha$  = acepta  $H_0$

Siendo  $\alpha = 0,05$

**4.3.4. Prueba de hipótesis para la dimensión: Inferencial.**

**$H_0: \mu_1 = \mu_2$**  La guía metacognitiva no es significativa para mejorar la comprensión de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.

**$H_a: \mu_1 \neq \mu_2$**  La guía metacognitiva es significativa para mejorar la comprensión de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.

Estadístico de prueba

El estadístico de prueba no paramétrico a aplicarse es el Test de los rangos signados de Wilcoxon definida por:

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z= valor Z de la T de Wilcoxon

T= valor estadístico de Wilcoxon

n = tamaño de la muestra

Asumimos el nivel de confianza = 95% y margen de error = 5% (0.05)

Tabla 15

*Rangos obtenidos en la comprensión de textos*

		N	Rango promedio	Suma de rangos
	Rangos negativos	2 <sup>a</sup>	0,00	0,00
Comprensión de textos nivel inferencial_pos	Rangos positivos	22 <sup>b</sup>	11,50	400,00
Comprensión de textos nivel inferencial_pre	Empates	0 <sup>c</sup>		
	Total	24		

a. Comprensión de textos Inferencial\_pos < Comprensión de textos Inferencial\_pre

b. Comprensión de textos Inferencial\_pos > Comprensión de textos Inferencial\_pre

c. Comprensión de textos Inferencial = Comprensión de textos Inferencial\_pre

En la tabla 15 podemos ver que hay 2 rangos negativos, 22 rangos positivos y 0 correlaciones entre ellos, con un rango promedio de 11.50. Esto significa que las

puntuaciones de rango positivo para la comprensión de textos en el nivel de inferencia en la fase posterior a la prueba fueron 22 veces más altas que las de la fase previa a la prueba cuando se compararon en consecuencia.

Tabla 16

*Prueba de Wilcoxon de la comprensión de textos inferencial*

	Comprensión de textos pos Comprensión de texto pre
Z	-4,159
Sig. asintótica (bilateral)	.000

- a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
- b. Se basa en rangos negativos.

**Regla de decisión**

$p < \alpha$  = rechaza  $H_0$

$p \geq \alpha$  = acepta  $H_0$

Siendo  $\alpha = 0,05$

De los datos obtenidos en la tabla 16, observamos que el valor de (Z) es 4.159 y el valor de significación es 0.000 ( $p < 0.05$ ), indicando así que existe evidencia estadística suficiente para rechazar la hipótesis nula, por lo tanto, la hipótesis alternativa se acepta, es decir, hay una diferencia significativa entre las puntuaciones previas y posteriores a la prueba en términos de comprensión de texto a nivel de inferencia. Así, la aplicación de la guía metacognitiva mejoró significativamente la comprensión del nivel de razonamiento textual entre los estudiantes de 4° grado de la escuela secundaria “Generalísimo José de San Martín”, institución educativa privada adventista de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, 2019

#### 4.3.5. Prueba de hipótesis para la dimensión: Crítico

**Ho:  $\mu_1 = \mu_2$**  La guía metacognitiva no es significativa para mejorar la comprensión de lectura en el nivel crítico en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.

**Ha:  $\mu_1 \neq \mu_2$**  La guía metacognitiva es significativa para mejorar la comprensión de lectura en el nivel crítico en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.

#### Estadístico de prueba

El estadístico de prueba no paramétrico a aplicarse es el Test de los rangos signados de Wilcoxon definida por:

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z= valor Z de la T de Wilcoxon

T= valor estadístico de Wilcoxon

n = tamaño de la muestra

Asumimos el nivel de confianza = 95% y margen de error = 5% (0.05)

Tabla 17

*Rangos obtenidos en la comprensión de textos nivel inferencial*

N	Rango promedio	Suma de rangos
---	----------------	----------------

	Rangos negativos	4a	0.00	0.00
Comprensión de textos nivel crítico_pos	Rangos positivos	20b	10.50	250.00
Comprensión de textos nivel crítico_pre	Empates	0 <sup>c</sup>		
	Total	24c		

Comprensión de textos crítico\_pos < Comprensión de textos crítico\_pre  
 Comprensión de textos crítico\_pos > Comprensión de textos crítico\_pre  
 Comprensión de textos\_pos = Comprensión de textos\_pre

La tabla 17 muestra la relación entre 4 rangos negativos, 20 rangos positivos y 0, con un rango promedio de 10.00. Esto significa que las puntuaciones de rango positivo para la comprensión de textos en la fase posterior a la prueba fueron 20 veces más altas que las de la fase previa a la prueba en comparación.

Tabla 18

*Prueba de Wilcoxon de la comprensión de textos aditivos*

	Comprensión de textos pos Comprensión de texto pre
Z	-2,222
Sig. asintótica (bilateral)	.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

**Regla de decisión**

$p < \alpha$  = rechaza  $H_0$

$p \geq \alpha$  = acepta  $H_0$

Siendo  $\alpha = 0,05$

Como se puede observar de los datos obtenidos en la tabla 18, el valor (Z) encontrado es 2.222 y el valor de significación es 0.000 ( $p < 0.05$ ), por lo que podemos estar seguros de que existe suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula, por lo tanto, se aceptó la hipótesis alternativa de que había una diferencia significativa entre las puntuaciones previas y posteriores a la prueba en los niveles clave de comprensión de textos. Así, la aplicación de la guía metacognitiva mejora significativamente la comprensión de los textos en el nivel crítico entre los estudiantes de 4° grado de la institución educativa privada adventista “Generalísimo José de San Martín”, UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa Huánuco, 2019.

**4.4. Resultados**

**4.4.1. Narrativa de los resultados.**

Los resultados de la investigación son satisfactorios en la comprensión de textos, se puede evidenciar en la prueba de hipótesis. La aplicación de las guías metacognitivas

fue eficaz en la comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019. Al aplicar el pre test el 87,5 % de estudiantes se encontraban en el nivel inicio quiere decir que tenían dificultades al comprender textos, también se observaba que los estudiantes leían distraídamente, porque esperaban que se les diga cómo deben realizar cada acción o esperaban copiar lo que otros hacían, no generaban sus propios conocimientos, también ellos tenían dificultad al relacionarse entre compañeros y otros. Durante la aplicación de las guías metacognitivas fueron evidenciando el desarrollo integral en la comprensión de textos en los estudiantes, al finalizar se aplicó el postest para medir la eficacia de las guías metacognitivas, en los resultados hubo una mejora significativa, donde el 4,2 % se encontraba en el nivel inicio, el porcentaje representa a un estudiante, el 58,3 % se encuentran en el nivel logro, representando a más del 50% del total de estudiantes en estudio.

Los resultado de la dimensión 1: comprensión de textos en el nivel literal se evidenció una falta de hábito de lectura, y obviamente hubo problemas de comprensión lectora, al momento de aplicar el pre test el 70,8 % de estudiantes se encontraban en el nivel inicio, el 25,0 % estuvo en proceso y el 4,2 % en logro, se observa que más del 50% de estudiantes no comprendían lo que leían, se realizó el seguimiento a la formación del hábito de la lectura y reforzamiento en la comprensión del mismo, posterior a la aplicación a las guías metacognitivas, en el pos test, en los resultados hubo una variación significativa, el 4,2 % de estudiantes se encuentran en el nivel inicio, el 29,1 % en proceso

y el 66,7 % en logro. Se refleja una mejora significativa del 62,5 % en el nivel logro realizando una comparación entre la pre y posprueba.

Los resultados en la dimensión 2: en la comprensión de un texto en el nivel inferencial, se evidenció en los estudiantes tienen una forma tradicional de leer un texto, es decir, leen en voz alta o lentamente, por estas razones al aplicar el pre test, el 95,8 % se encontraban en el nivel inicio, el 4,2 % en proceso y el 0% en logro, al momento de aplicase las guías metacognitivas y realizar el acompañamiento respectivo mediante técnicas de lectura, , los resultados tuvieron una variación significativa, puesto que en la posprueba el 12,5 % de estudiantes se encuentran en el nivel inicio, el 37,5 % en proceso y el 50,0 % en logro.

Los resultado en la dimensión 3: comprender textos en el nivel crítico se evidenció que los estudiantes tenían dificultades para interpretar un texto, porque estaban acostumbrados a realizar mecánicamente las preguntas de la lectura, por estas razones se aplicó el pre test, donde, el 70,8 % de estudiantes se encontraban en el nivel inicio, el 25 % en proceso y el 4,2 % en logro, posterior a la aplicación de las guías metacognitivas estos resultados tuvieron una variación significativa, donde los estudiantes lograban entender y lograr diferenciar e inferir el significado de cada texto, en la pos prueba el 12,5 % de estudiantes se encuentran en el nivel inicio, el 45,8 % en proceso y el 41,7 % en logro. Reflejándose una mejora significativa en el nivel inicio donde antes de las guías metacognitivas el 70,8% se encontraba en este nivel, posterior a la aplicación el 12,5 % se quedaron en este nivel, el cual representa a 3 estudiantes.



#### **4.4.2. Discusión de los resultados.**

Los resultados obtenidos en la comprensión de textos fueron satisfactorios donde más del 50% de estudiantes se encuentra en el nivel logro, si se ampliaba el tiempo de ejecución de las guías metacognitivas, los resultados se modificarían a un 100% de estudiantes se encuentren en el nivel logro.

Los resultados en cada dimensión hubieran sido más efectivos si se planteaba una guía metacognitiva para reforzar cada uno de los procesos didácticas del área de comunicación. De esta manera se preparaba a los estudiantes para la inserción al enfoque comunicativo.

## Capítulo V

### 5.1. Conclusiones

- a. A través del análisis de resultados y sustento teórico de la aplicación de la orientación metacognitiva y su éxito en la comprensión de textos. Se concluyó de la siguiente manera:
- b. La Guía de Metacognición” resultó eficaz en la comprensión del texto para los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la institución educativa particular adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco; los estudiantes no estaban matriculados en el nivel de grado, y el 58,3% de los estudiantes se registraron a nivel de grado después de la aplicación, y lograron comprender el texto sin dificultad, además, los estudiantes mostraron un progreso satisfactorio al enfrentarse a la lectura de cualquier dificultad.
- c. En cuanto al análisis independiente de las tres dimensiones del estudio, la aplicación de las pautas metacognitivas resultó eficaz para la comprensión de los textos de las tres dimensiones. En la dimensión texto el 66,7% de los estudiantes aceptaron comprender textos relacionados de esta dimensión después de aplicar el programa, y en la misma dimensión el 70,8% de los estudiantes mostró un nivel de mejora significativo al inicio del su ingreso al proceso o nivel de Logro, quedando un 4.2% en el nivel inicial, equivalente a un estudiante. Así mismo, en la dimensión Razonamiento, el 50,0% de los estudiantes alcanzaron el nivel de grado, lograron responder las preguntas de tipo razonamiento, el 95,8% de los estudiantes se ubicaron en el nivel Principiante, y luego de aplicar las pautas

metacognitivas en el post-test mostraron: El 83,33% de ellos superó el proceso o nivel de logro. Además, en la dimensión comprensión de texto en el nivel clave, el 41,7 % de los estudiantes alcanzaron el nivel de logro y respondieron con éxito las preguntas sobre el texto en el nivel clave, y el 70,8 % de los estudiantes en esta dimensión en el nivel inicial, aplicaron Después orientación metacognitiva, hubo una variación considerable del 58,33%, y esta mejora se reflejó en los niveles de proceso y logro.

- d. Leer textos ayudándose de una guía metacognitiva ayuda al estudiante a deshacerse de la falta de motivación, el miedo, la confusión a responder preguntas de un texto en sus tres dimensiones. Esta forma de enseñar al estudiante ayuda en el desarrollo de la creatividad, autoestima, autonomía, pensamiento abierto y sobre todo una comunicación fluida.
- e. Ayudar a los estudiantes a entender y comprender la lectura aplicando métodos comunicativos en el dominio comunicativo. Asimismo, brinda las herramientas de diseño son responsables, informadas y aceptan las consecuencias de sus decisiones. en función de los aprendizajes que adquiera.
- f. La metodología del trabajo cooperativo ayudó al estudiante a ser tolerante, paciente, amable, responsable, solidario y sobre todo ser empático con sus compañeros. Con esta metodología los estudiantes son constructores de sus propios conocimientos y dejan de ser imitadores o reflectores de otros.

## **5.2. Recomendaciones**

- a. Formar al profesorado en métodos del diálogo y supervisar de forma continuada la labor docente que se realiza en el aula.

- b. Crear más técnicas directas para comprender textos para ayudar en el proceso lector.
- c. Extender la aplicación de pautas metacognitivas para mejores resultados.
- d. Preparar un programa para desarrollar el proceso de enseñanza en el campo requiere comprensión, manipulación, transición de lo concreto a lo abstracto y simbólico, especialmente para las aulas que no utilizan métodos de comunicación.
- e. Las diferentes estrategias propuestas por las pautas metacognitivas son efectivas para mejorar la comprensión de textos por la que ayudan a entender el problema y hacer un plan.
- f. La aplicación de la orientación metacognitiva ayuda a los estudiantes a desarrollarse de manera integral. Su creatividad, análisis crítico, apertura mental y pensamiento autónomo se ven significativamente mejorados a la hora de tomar decisiones, lo que les permite comprender y desenvolverse plenamente en las comunidades a las que pertenecen, como ciudadanos responsables y conscientes.

## Referencias

- Alcarráz Ricaldi, D., & Zamudio Romo, S. M. (2015). Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en instituciones educativas de San Jerónimo de Tunán-Huancayo.
- Alonso, C., Gallego, D., Honey, P., Alonso, C., Gallego, D., Honey, P., ... & Carrasco, S. (2006). Metodología de la investigación científica.
- Basilio, R., & Alberto, L. (2018). Niveles de comprensión lectora y rendimiento académico en el Área de Comunicación en los estudiantes de la Institución Educativa N° 34032 los Mártires de Rancas–Simón Bolívar 2015.
- Carriazo, M., Mena, S., & Martínez, L. (2011). Curso de lectura crítica: estrategias de comprensión lectora. *Quito: Dinsen*.
- Charaja Jallo, D. (2019). Estrategias de enseñanza e integración de la enfermería basada en la evidencia para desarrollar las habilidades en la investigación científica en las estudiantes del séptimo semestre de la escuela profesional de enfermería, Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez”, ciudad y región Puno; 2016.
- Charaja, F. (2004). Manual de investigación científica.
- Domínguez, I. E. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora: una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, (7).
- Estupiñán, M. C., Arias, G. O., & García, I. R. (2010). *La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior*. Universidad Tecnológica de Pereira.

- Goodman, K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística. *Textos en contexto*, 2, 78-89.
- Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4, pp. 310-386). México^ eD. F DF: McGraw-Hill Interamericana.
- Gordillo Alfonso, A., & Flórez, M. D. P. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades pedagógicas*, 1(53), 95-107.
- Gallego Ortega, J. L., Figueroa Sepúlveda, S., & Rodríguez Fuentes, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208.
- Juárez Pimentel, Y. R., & Sarabia Flores, E. P. (2017). Mejorar el nivel de comprensión lectora, aplicando metodologías activas, en el cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa Fernando Belaunde Terry, Moquegua.
- Llanos, O. (2013). Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria. *Repositorio institucional PIRHUA*. Recuperado de [https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1814/MAE\\_EDUC\\_106.pdf](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1814/MAE_EDUC_106.pdf).
- Lucci, M. A. (2011). La propuesta de Vygotsky: la psicología socio-histórica.
- Tinta, M. Revista Innova Educación.
- Muñante-Vizarreta, Y. E. (2010). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria del Centro Poblado Mi Perú-Ventanilla.
- Makuc, M. (2011). Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 237-254.

- Oñate Orellana, L. C. (2021). *Propuesta unidad curricular para lengua y literatura noveno año EGB basado en gamificación* (Master's thesis, Universidad Casa Grande. Departamento de Posgrado).
- Paitan Enriquez, L. M., & Apaclla Ramos, Y. (2013). Niveles de comprensión lectora en los alumnos del 5to grado d en la Institución Educativa N° 36002 del cercado de Huancavelica.
- Piaget, J. (1992). Seis estudios de psicología, Jean Piaget. *Colección*.
- Pineda Ramírez, M. I., & Lemus Hernández, F. J. (2004). Lenguaje y expresión. *Editorial Pearson Educación. Primera edición. México DF México*.
- Sedano, L., & Torres, N. (2018). Nivel de comprensión lectora en los alumnos del quinto grado sección" C" de la Institución Educativa N 36003 Santa Ana-Huancavelica.
- Tunco Coaquira, E. M. (2016). Asociación de los niveles de comprensión lectora y aprendizaje esperados en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado e la institución educativa primaria Jorge Chávez, Juliaca-2016.
- Reymer, M. (2005). Leo comprendo, escribo y aprendo. Primera edición. Lima. edit.
- Solé, I. (1994). Aprender a usar la lengua. Implicaciones para la enseñanza. *Aula de innovación educativa, 26*, 13-17.
- Solé, I. (1998). *Orientación educativa e intervenció psicopedagógica*. ICE. Universitat de Barcelona.
- Valdebenito Zambrano, V. H. (2012). *Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión*. Universitat Autònoma de Barcelona.

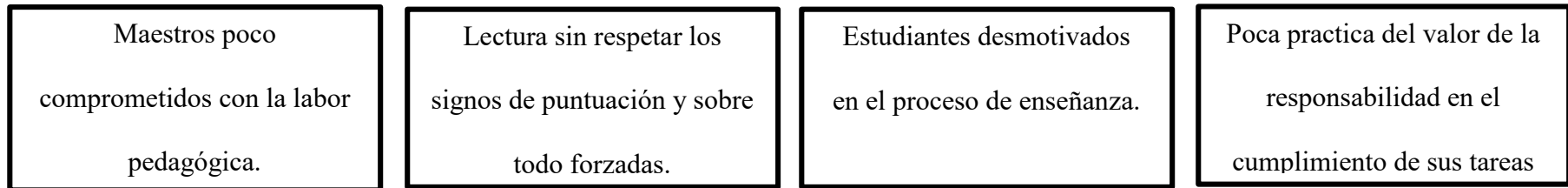
Vega-Vásquez, C. H. (2012). Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista-Callao.

White, E. (1971). Consejos para los maestros. *Publicaciones Interamericanas. EU.*



## Anexos

### Anexo 1 - Árbol de problemas

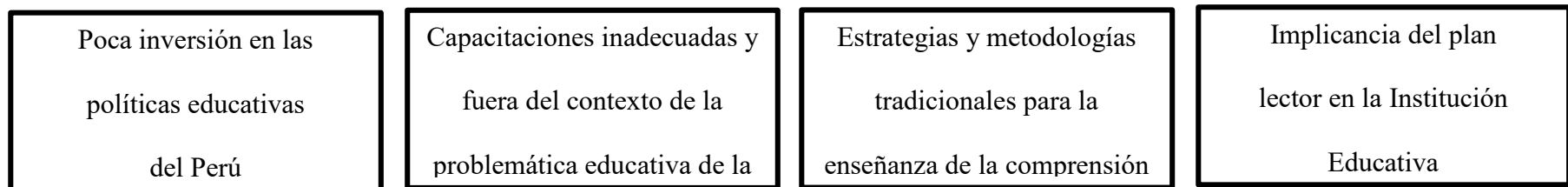


## EFECTOS

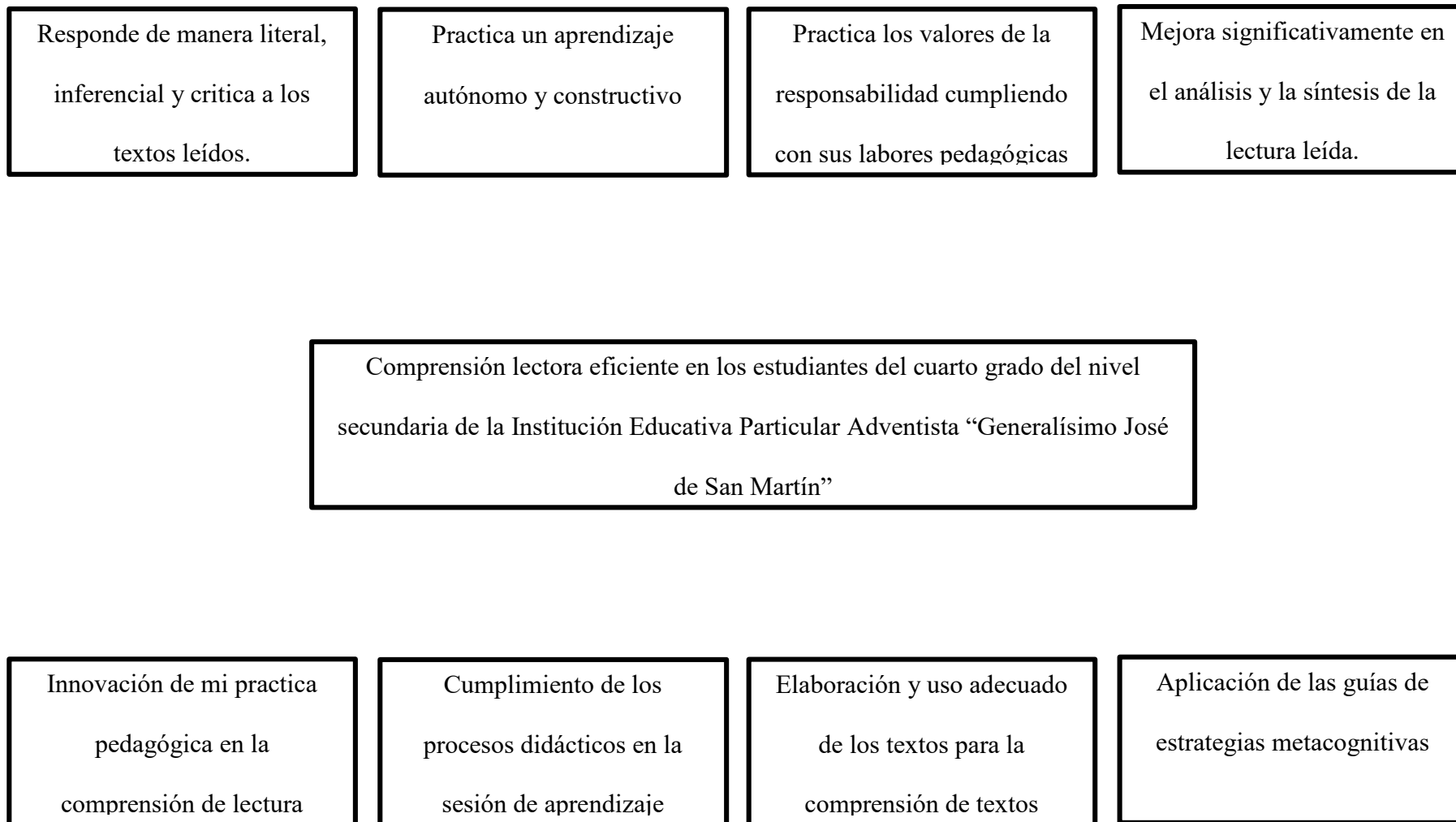
## PROBLEMAS

poca comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín”

## CAUSAS



## Anexo 2 - Árbol de soluciones



### Anexo 3 - Matriz de consistencia

Titulo	Planteamiento del problema	Objetivos	Hipótesis	Tipo y diseño	Conceptos centrales.
<p>Efectividad de la guía de estrategia metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL – Leoncio Prado,</p>	<p><b>Problema general</b> ¿Cómo influye la guía de estrategias metacognitivas en el mejoramiento de la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL – Leoncio Prado, Rupa, Huánuco, año 2019?</p> <p><b>Problemas específicos</b></p>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar la influencia de la guía metacognitiva en el mejoramiento de la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL – Leoncio Prado, Rupa, Huánuco, año 2019</p> <p><b>Objetivos específicos</b> a) Determinar la influencia</p>	<p><b>Hipótesis principal</b> <b>Ho:</b> La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas no es eficaz en la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019. <b>Ha:</b> La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas es eficaz en la comprensión de lectura en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019. <b>Ho1:</b> La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas no es eficaz en la comprensión de lectura en el nivel literal en los</p>	<p>Cuantitativa – Experiment al Diseño: Preexperimental Porque permitirá manipular la variable dependiente en estudio – Nivel de comprensión de lecturall para producir un efecto esperado a través de la aplicación de la variable independiente</p>	<p>Variables Independiente Gestores bibliográficos (Mándeles): Los gestores personales de bases de datos bibliográficas son programas para computadoras que permiten a los especialistas, profesionales e investigadores almacenar las referencias bibliográficas recuperadas durante la búsqueda de información. Su diseño permite, la elaboración de bibliografías, a partir de los datos acumulados de acuerdo con los formatos de</p>

<p>Rupa Rupa, Huánuco, año 2019</p>	<p>a) ¿Cómo influye la guía de estrategias metacognitivas en el mejoramiento de la comprensión de lectura en el nivel literal en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL, Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019?</p> <p>b) ¿Cómo influye la guía de estrategias metacognitivas en el mejoramiento de la comprensión de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes del cuarto grado del nivel</p>	<p>de la guía metacognitiva en el mejoramiento de la comprensión de lectura en el nivel literal en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL – Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019</p> <p>b) Determinar la influencia de la guía metacognitiva en el mejoramiento de la comprensión de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la</p>	<p>estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.</p> <p><b>Ha1:</b> La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas es eficaz en la comprensión de lectura en el nivel literal en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.</p> <p><b>Ho2:</b> La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas no es eficaz en la comprensión de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.</p> <p><b>Ha2:</b> La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas es eficaz en la</p>	<p>—aplicación de las guías de estrategias metacognitivas</p> <p>O1= antes de la aplicación de las guías de estrategias metacognitivas.</p> <p>O2= después de la aplicación de las guías.</p>	<p>descripción que exigen las diferentes revistas científicas. (Argenteros, 2004). Base de datos científicas Son colecciones de documentos académicos y científicos de última generación, en formato electrónico, que pueden consultarse en línea, todos los días del año, las 24 horas del día.</p> <p>Variables Dependiente Motivación académica: Es la tendencia del estudiante a encontrar actividades académicas significativas y valiosas, y se fomenta cuando las fuentes de motivación son</p>
-------------------------------------	---	--	---	---	--

	<p>secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL – Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019?</p> <p>c) ¿Cómo influye la guía de estrategias metacognitivas en el mejoramiento de la comprensión de lectura en el nivel crítico en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL – Leoncio Prado, Rupa</p>	<p>Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL – Leoncio Prado, Rupa Rupa, Huánuco, año 2019.</p> <p>c) Determinar la influencia de la guía metacognitiva en el mejoramiento de la comprensión de lectura en el nivel crítico en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” de la UGEL – Leoncio Prado, Rupa</p>	<p>comprensión de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.</p> <p><b>Ho3:</b> La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas no es eficaz en la comprensión de lectura en el nivel crítico en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.</p> <p><b>Ha3:</b> La aplicación de las guías de estrategias metacognitivas es eficaz en la comprensión de lectura en el nivel crítico en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Adventista “Generalísimo José de San Martín” 2019.</p>	<p>intrínsecas, cuando las metas son un reto personal, cuando el estudiante se enfoca en las tareas y se orienta al dominio de éstas, y atribuye sus éxitos y fracasos a causas controlables y piensa que puede mejorar sus capacidades. Woolfolk (1996) Actitudes hacia la investigación. Aldana &amp; Joya (2011, pp., 300), el constructo actitudes hacia la investigación científica se definió como una organización duradera y persistente de creencias hacia la misma, por parte de un colectivo en la que intervienen dimensiones</p>
--	---	--	---	---

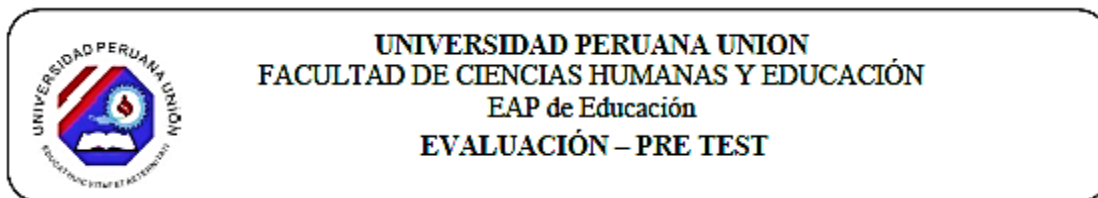
	Rupa, Huánuco, año 2019?	Rupa, Huánuco, año 2019.			afectivas, cognitivas conductuales. y
--	-----------------------------	-----------------------------	--	--	---

## Anexo 4 - Instrumento de recolección de datos

Instrumento para medir la comprensión de lectura apoyado en los pasos de George Polya

N°	ÍTEM - DIMENSIÓN	Logr o	proces o	Inici o
<b>DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL</b>				
	¿Nombra a los personajes de la lectura?			
	¿Identifica las ideas principales de un texto?			
	¿Ordena de forma cronológica los acontecimientos de un texto?			
	¿Recuerda las ideas principales de un texto?			
<b>DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL</b>				
	¿Resume el texto de acuerdo a su expectativa?			
	¿Sintetiza el texto de acuerdo a lectura?			
	¿Parafrasea el texto de acuerdo a la idea principal del autor?			
	¿Predice el final del texto?			
<b>DIMENSIÓN 1: NIVEL CRÍTICO</b>				
	¿Reflexiona sobre el texto leído?			
	¿Evalúa los acontecimientos del texto?			
	¿Juzga el final de la lectura?			
	¿Critica el rol de los personajes de la lectura?			

## Anexo 5 - Preprueba



### I. DATOS GENERALES

Nombre y Apellido: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Género: Masculino (1) Femenino (2)

Grado y sección: \_\_\_\_\_

Lugar de procedencia: Costa (1) Sierra (2) Selva (3)

Nivel socioeconómico: Alto (1) Medio (2) Bajo (3)

### II. LECTURAS

#### LECTURA N° 01

En Estados Unidos hace años se detectaba un solo caso de cáncer a la piel por cada mil quinientos habitantes. Antes, la gente sana relacionada con la piel bronceada y la más elegante, presumía sus andanzas por los balnearios y las playas.

Todo esto cambió. En lugar de tenderse en la playa, uno debe buscar un lugar sombreado, a donde los rayos del sol lleguen de manera indirecta. Además, conviene utilizar cremas protectoras, según lo sugiere el Instituto de Cáncer de Estados Unidos.

#### 1. La idea central del texto es

- a) El índice de cáncer a la piel en Estados Unidos.
- b) La prevención del cáncer a la piel en Norteamérica.
- c) El cáncer a la piel un estudio estadístico.
- d) El carácter dañino de los días soleados.
- e) El cáncer y su proliferación en Norteamérica.

#### LECTURA N° 02



Cuando un animal no tiene un enemigo natural -es decir un depredador-, se reproduce sin freno. Por lo general, es el ser humano quien genera el problema al llevar ejemplares del reino animal a lugares que les son extraños. En la actualidad, hay preocupación en Colombia porque en la región cafetalera se ha reproducido mucho la rana toro o mugidora. Esta rana es originaria de Estados Unidos, de donde se importó hace trece años. Como en algunos lugares hay demanda de ranas, se le empezó a criar en cautiverio. Pero hace cinco años, ejemplares de este anfibio aparecieron en Caldas, donde se desperdigaron por toda la región.

## **2. A partir del texto se concluye fundamentalmente que**

- a) Los norteamericanos han introducido ranas en una región de Colombia donde la multiplicación ha sido vertiginosa.
- b) Los animales se reproducen de una manera rápida si es que se extinguen sus depredadores o enemigos naturales.
- c) Una especie de rana ha alcanzado niveles alarmantes de reproducción en una región de donde no es originaria.
- d) El ser humano genera grandes problemas al alterar la forma de vida natural de especies animales silvestres.
- e) La región cafetalera de Colombia presenta una gran proliferación de anfibios debido a causas desconocidas.

## **LECTURA N° 03**

En la parte superior del cerro del Olimpo se realizaban los festines de los dioses griegos. El manjar era la ambrosía, un fruto amargo de una planta de hojas amarillas, pero que, para el caso, era divino. Hebe, la diosa de la Juventud, servía néctar en copas de oro puro y las Musas, acompañadas por Apolo a la lira, entonaban cánticos. Para proteger la privacidad de tales festines, las puertas eran cuidadas por las Horas. En ese lugar jamás llovía y la temperatura era ideal.

## **3. Identifique la información incompatible con el contenido textual.**

- a) La ambrosía era un alimento divino consumido en una ceremonia realizada en las cumbres del Olimpo.

- b) Las Horas era personajes míticos que se encargaban de la seguridad en las ceremonias desarrolladas en el Olimpo.
- c) La diosa de la Juventud vivía en el Olimpo y era quien atendía a los comensales en la fiesta organizada en su honor.
- d) Los dioses consumían un manjar amargo en ceremonias privadas realizadas en el cerro Olimpo.
- e) Las Musas, participaban junto con Apolo, en los festines divinos donde se consumían manjares y se escuchaba música.

#### **LECTURA N° 04**

El remedio contra el cambio y la extinción es la recurrencia: el pasado es un tiempo que reaparece y que nos espera al fin de cada ciclo. El pasado es una edad venidera. Así, el futuro nos ofrece una doble imagen: es el fin de los tiempos y es su recomienzo, es la degradación del pasado arquetipo y es su resurrección. El fin del ciclo es la restauración del pasado original y el comienzo de la inevitable degradación.

#### **4. La tesis que se sustenta en el texto es**

- a) El miedo al futuro no es tal. ya que existe la posibilidad de un estado de resurrección.
- b) Los ciclos temporales se suceden de manera constante a pesar de la presencia humana.
- c) La vida humana es cíclica y por ende supone un fin necesario para cada periodo.
- d) La visión cíclica del tiempo permite afrontar el problema del cambio y la extinción.
- e) El cambio y la extinción son problemas que preocupan debido a la doble imagen.

#### **LECTURA N° 05**

El positivismo en América latina no fue la ideología de una burguesía liberal interesada en el progreso industrial y social como en Europa, sino de una oligarquía de grandes terratenientes. En cierto modo, fue una mixtificación, un engaño, más aun, un autoengaño. Al mismo tiempo, fue una crítica radical de la religión y de la ideología tradicional. El positivismo hizo tabla rasa lo mismo de la mitología cristiana que de la filosofía racionalista.

### **5. El mejor resumen del texto es**

- a) El progreso social e industrial en Latinoamérica no fue posible debido a la importación del positivismo europeo.
- b) El positivismo tuvo diferentes tratamientos en los continentes debido al protagonismo de la burguesía liberal.
- c) La diferencia de Europa, en Latinoamérica, el positivismo sí pudo criticar la mitología cristiana y la filosofía racionalista.
- d) Los grandes terratenientes utilizaron el positivismo para cuestionar la religión y la ideología tradicional.
- e) El positivismo latinoamericano fue desnaturalizado, a nivel teórico y práctico, debido al sector social que lo adoptó.

### **LECTURA N° 06**

La moral para criadas sirve de punto de encuentro en la blandenguería ideológica y a la vez en el celo tardo inquisitorial a los curas tradicionales, modernos y posmodernos. Seamos éticos, porque si la ética no existe, todo está permitido. La ética en persona se aparece de vez en cuando a sus fieles y les permite descalificar con marcado sarcasmo la supuesta "ética" de sus adversarios. Hay éticos de la liberación de la muerte, éticos de la muerte, éticos negativos. Pero todo viene a ser moral para criadas, no se vayan ustedes a creer.

### **6. El texto se centra básicamente en la**

- a) Blandenguería ideológica de la modernidad.
- b) Imposibilidad de convivir al margen de la ética.
- c) Incoherencia y falta de sustento de la moral de criadas.
- d) Moral de criadas y la ética de sus adversarios ideológicos.
- e) Descalificación de la moral por su carácter insustancial.

### **LECTURA N° 07**

Las mujeres en edad fértil que consumen éxtasis corren un riesgo mayor de morir que otros grupos de personas. La alta concentración de estrógenos en la sangre de las

mujeres jóvenes impide que el organismo reaccione eficazmente ante la acumulación de líquido que se produce al tomar la droga. La parafernalia de la llamada droga del amor, se basa, sobre todo, en el baile desinhibido y continuo, lo que eleva la temperatura corporal; se bebe mucho más y las hormonas le indican al cuerpo que retenga líquido y beba más. Es un círculo vicioso cuya explicación se encuentra en el HMMA, un compuesto químico que el cuerpo produce a medida que asimila el éxtasis. El HMMA estimula la liberación de la hormona que nos conduce a beber. El desequilibrio resultante de la concentración de sodio puede resultar fatal.

### **7. La información incompatible con el texto es**

- a) El consumo de éxtasis promueve el baile desinhibido y continuo.
- b) Las mujeres son más propensas al consumo de drogas como el éxtasis.
- c) No toda mujer padece por igual los efectos de la droga del amor.
- d) El HMMA es un compuesto químico que se produce al consumir éxtasis.
- e) En las mujeres jóvenes la concentración de estrógenos es considerable.

### **LECTURA N° 08**

¿Podría un videojuego llegar a ser considerado un deporte? En opinión de Marco Conti, médico deportivo, "determinados aspectos de los videojuegos pueden considerarse como deportes. Al igual que en otras disciplinas, también en este caso, es fundamental el entrenamiento para mejorar las prestaciones. Las sinapsis cerebrales de las nuevas generaciones son más reactivas que en las personas adultas, gracias a los videojuegos. De la misma forma que ocurre con la mayoría de deportes, también el videojuego puede resultar nocivo si es utilizado en exceso. Los videojuegos producen un sensible incremento de la tensión. Sin embargo, en contra de algunas informaciones, no pueden provocar la epilepsia por sí mismos. A lo sumo, pueden producir una chispa que la active en individuos ya predispuestos".

### **8. A partir de la información brindada en el texto se puede concluir que**

- a) Las sinapsis cerebrales se ven estimuladas por la difusión de los videojuegos.
- b) Los videojuegos no pueden provocar por sí solos enfermedades como la epilepsia.
- c) En alguna medida los videojuegos son un deporte, pero deben ser adoptados con

prudencia

- d) Los videojuegos son un deporte pero provocan enfermedades como la epilepsia.
- e) La igual que otras disciplinas deportivas, los videojuegos no son altamente dañinos.

## **LECTURA N° 09**

La connotación no es otra cosa que la respuesta emocional que las palabras producen en el lector, es decir, el significado que sugieren, por contraste con su significado literal. Quizá el objetivo más importante de una buena comunicación escrita sea para el escritor controlar la reacción que su escrito producirá en el lector. De ahí que al escribir sea tan importante conocer las connotaciones de las palabras que se utilizan. Una cuidadosa selección de voces con determinadas connotaciones puede añadir fuerza a un aspecto del escrito, teñirlo de un determinado matiz, o cargar a la comunicación en general de un efecto emocional.

### **9. El objetivo del autor en el presente texto es**

- a) Contrastar las características de la connotación y denotación.
- b) Fundamentar la relación existente entre la connotación y la respuesta emocional.
- c) Explicar el significado de la connotación y su importancia en el arte de escribir.
- e) Recomendar herramientas de redacción para futuros cultores de la literatura.
- f) Aclarar el verdadero objetivo de una buena comunicación entre autor y lector.

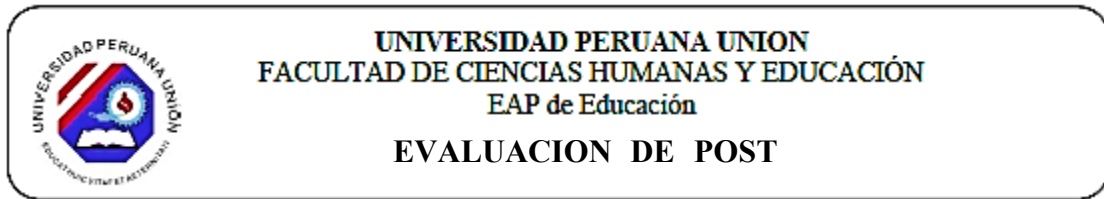
## **LECTURA N° 10**

El empuje de los conquistadores españoles, después de trescientos años de lucha, los araucanos se replegaron hacia aquellas regiones frías. Contra los indios, todas las armas se usaron con generosidad: el disparo de carabina, el incendio de sus chozas, y luego, en forma más paternal, se empleó la ley y el alcohol. El abogado se hizo también especialista en el despojo de sus tierras, el juez los condenó cuando protestaron, el sacerdote los amenazó con el fuego eterno. La venta de aguardiente y las cantinas aumentaron de forma vertiginosa.

### **10. La expresión que sintetiza el contenido textual es**

- a) De no haber sido por jueces y sacerdotes, la conquista de los araucanos hubiese resultado más difícil para España.
- b) El sometimiento político y económico de los araucanos fue una tarea bastante difícil para los conquistadores españoles.
- c) La conquista de los araucanos por los españoles se basó en la aplicación de las leyes y en el consumo exorbitante de alcohol.
- d) Los araucanos se dedicaron al alcohol no por iniciativa propia sino por el sometimiento de los conquistadores españoles.
- e) En su afán de someter a los araucanos, los conquistadores utilizaron desde los medios más directos hasta los más sutiles.

## Anexo 6 - Postest



### I. DATOS GENERALES

Nombre y Apellido: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Género: Masculino (1) Femenino (2)

Grado y sección: \_\_\_\_\_

Lugar de procedencia: Costa (1) Sierra (2) Selva (3)

Nivel socioeconómico: Alto (1) Medio (2) Bajo (3)

### LECTURA Nº 1

Estas memorias o recuerdos son intermitentes y a ratos olvidadizos porque así precisamente es la vida. La intermitencia del sueño nos permite sostener los días de trabajo. Muchos de mis recuerdos se han desdibujado al evocarlos, han devenido en polvo como un cristal irremediadamente herido. Las memorias del memorialista no son las memorias del poeta. Aquél vivió tal vez menos, pero fotografió mucho más y nos recrea con la pulcritud de los detalles. Éste nos entrega una galería de fantasmas sacudidos por el fuego y la sombra de su época.

#### 11. El mejor título para el texto sería

- a) Diferencias entre el memorialista y el poeta.
- b) Semejanza entre los recuerdos poéticos y la vida.
- c) Carácter evanescente de los recuerdos del poeta.
- d) Esencia y objetivos de las creaciones poéticas.
- e) Memorias y recuerdos saltantes de los poetas.

### LECTURA Nº 2

Todos cuando favorecen a otros, se favorecen a sí mismos; y no me refiero al hecho de que el socorrido querrá socorrer y el defendido proteger, o que el buen ejemplo retorna, describiendo un círculo, hacía el que lo da, sino a que el valor de toda virtud radica -en ella misma, ya que no se practica en orden al premio: la recompensa de la acción virtuosa es haberla realizado.

### **12. La razón de ser de toda virtud radica en**

- a) El favorecer a los demás.
- b) El rechazo al premio.
- c) La propia realización.
- d) La acción solidaria.
- e) La descripción del círculo.

### **LECTURA N° 3**

La democracia moderna ha intentado a lo largo de los dos últimos siglos establecer (primero en la teoría y poco en la práctica) esas exigencias mínimas que debe cumplir la sociedad política: son los llamados derechos humanos, cuya lista todavía es hoy, para nuestra vergüenza colectiva, un catálogo de buenos propósitos más que de logros efectivos. Insistir en reivindicarlos por completo, en todas partes y para todos, sigue siendo una empresa ética impostergable.

### **13. El contenido del texto tendría por finalidad persuadirnos sobre**

- a) La indiferencia de la democracia moderna ante los derechos humanos.
- b) La desproporción teórico-práctica en la existencia de los derechos humanos.
- c) El deber de apoyar la democracia moderna a partir de los derechos humanos.
- d) La necesidad de aportar en la materialización práctica de los derechos humanos.
- e) Los éxitos de una campaña ética a favor de los objetivos de la democracia actual.

### **LECTURA N° 4**

El examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizada, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establecer sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona. A esto se debe que, en todos los dispositivos de disciplina,



el examen se halle altamente actualizado. En él vienen a unirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad propios del proceso educativo.

**14. De acuerdo a los razonamientos del autor, se puede concluir que**

- a) A través del examen, los maestros califican, clasifican y castigan.
- b) El desarrollo de los exámenes se halla altamente actualizado.
- c) El examen no evalúa realmente el nivel académico del estudiante.
- d) El examen sintetiza el verticalismo propio del sistema educativo.
- e) El proceso educativo se vale de técnicas para actualizar el examen.

**LECTURA N° 5**

Jerusalén es un importante centro religioso para judíos, cristianos y musulmanes, lo cual nos dice algo sobre las bases históricas comunes de estas tres religiones. Precisamente por eso resulta tan trágico que justamente Jerusalén se haya convertido en una manzana de la discordia, en el sentido de que la gente se mata a millares porque no es capaz de ponerse de acuerdo sobre quién debe ostentar la soberanía en la "Ciudad Eterna".

**15. La afirmación incompatible con el contenido textual es**

- a) Existen religiones con ciertas bases históricas comunes.
- b) Jerusalén se ha convertido en una manzana de la discordia.
- c) La historia ampara el derecho de judíos, cristianos y musulmanes.
- d) La soberanía de la "Ciudad Eterna" debe pertenecer a una religión.
- e) Los problemas religiosos pueden convertirse en problemas políticos.

**LECTURA N° 6**

Platón le interesaba mucho las matemáticas, porque las relaciones matemáticas jamás cambian. La suma de los ángulos de un triángulo es  $180^\circ$  siempre. Por lo tanto, es algo sobre lo que debemos tener conocimientos ciertos. Sostenía Platón que sólo podemos tener ideas vagas sobre lo que sentimos, pero sí podemos conseguir conocimientos ciertos sobre aquello que reconocemos con la razón.

**16. El mejor resumen del texto es**

- a) El ser humano debe preocuparse por buscar conocimientos ciertos.

- b) Platón sostenía que la matemática se sustenta en relaciones invariables.
- c) La matemática no puede estar constituida por conceptos imprecisos.
- d) El racionalismo de Platón lo llevó a destacar la importancia de la matemática.
- e) El conocimiento de la matemática permite que nuestra razón supere la vaguedad.

## **LECTURA N° 7**

Freud desarrolló lo que él llamó la técnica de las asociaciones libres. Consistía en que dejaba que el paciente se tumbara en una postura cómoda y que luego hablara de lo que le ocurriera, independientemente de lo insustancial, casual, desagradable o embarazoso que pudiera parecer. Se trataba de intentar destruir aquella "tapadera" o "control" que se había colocado encima de los traumas. Porque son precisamente los traumas los que tienen interés para el paciente. Están constantemente en acción, pero no en la conciencia.

### **17. De lo explicado, se entiende que las asociaciones libres constituían**

- a) Un aporte trascendente de Freud a la ciencia psicológica.
- b) Una técnica psicológica para conocer lo insustancial y desagradable.
- c) Un mecanismo psicológico orientado a superar los traumas.
- e) Una teoría ideada por Freud para explicar el tema de la conciencia.
- e) Una terapia psicológica desarrollada y aplicada por Sigmund Freud.

## **LECTURA N° 8**

Mi formación se caracteriza por una fuerte huella católica hasta (por señalar un momento de fractura) los dieciocho años. La perspectiva laica no ha sido para mí una herencia absorbida pasivamente, sino el fruto, bastante sufrido, de un largo y lento cambio, de modo que me queda siempre la duda de si alguna de mis convicciones morales no depende todavía de esa huella religiosa que ha marcado mis orígenes.

### **18. Sobre el autor personaje, podemos afirmar principalmente que**

- a) Su condición actual de hombre laico no lo ha librado totalmente de las 'huellas del catolicismo.
- b) Experimentó un tránsito de una ideología idealista hacia una interpretación materialista de la realidad.

- c) Acepta su condición laica, pero deja en claro que la religiosidad es importante para el ser humano.
- d) Absorbió pasivamente el pensamiento católico, pero no sucedió lo mismo con la conversión al laicismo.
- e) Aún considera que la actitud laica debe estar complementada por ciertos conceptos del catolicismo.

## **LECTURA N° 9**

Los hechos se desarrollan con precisión tan uniforme que para escribir hoy la historia de mañana bastaría narrar lo acontecido ayer, dejando en blanco nombres y fechas: a la revolución o el cuartelazo siguen las elecciones fraudulentas; a las elecciones fraudulentas, el gobierno malversador, rapaz y tiránico, para volver a la misma revolución o al mismo cuartelazo, a las mismas elecciones y al mismo gobierno. La vida nacional queda simbolizada en una correa sin fin, dividida en tres pedazos: el rojo, el negro y el amarillo, es decir, la sangre, el fraude y el derroche.

### **19. El autor busca explicar con el texto**

- a) La imposición de cuartelazos y elecciones.
- b) Los símbolos propios de nuestra vida social.
- c) La nefasta lógica de la política nacional.
- d) La uniformidad de la sociedad peruana.
- e) La corrupción de militares y revolucionarios.

## **LECTURA N° 10**

El ensayo es un extracto breve que expone sin gran rigor sistemático, aunque con hondura, la interpretación personal del autor sobre un tema. Ortega y Gasset lo definió como "disertación científica sin prueba explícita", y Lapesa considera que la misión del ensayo es "plantear cuestiones y señalar caminos, más que asentar soluciones firmes, por eso toma aspecto de amena divagación".

### **20. A partir de las tesis señaladas, no es una característica del ensayo**

- a) La concisión.
- b) La profundidad.

- c) La problematización.
- d) La plena objetividad.
- e) Cierta rigor sistemático.

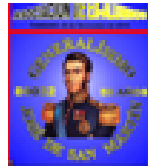




Anexo 8 - Constancia de autorización para realizar la investigación

**CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACION**

LA INSTITUCION EDUCATIVA "GENERALISIMO JOSE DE SAN MARTIN" DE LA PROVINCIA DE LEONCIO PRADO REGION DE HUANUCO



**CONSTA:**

Que, la docente Chris Annabelle Robles Mitma aplico de forma permanente sesiones de aprendizaje que se relacionan con su trabajo de investigación cuyo título se denomina "EFECTIVIDAD DE LA GUÍA METACOGNITIVA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR ADVENTISTA "GENERALÍSIMO JOSÉ DE SAN MARTÍN" DE LA UGEL LEONCIO PRADO, RUPA RUPA, HUÁNUCO, AÑO 2019"

Su permanencia en la Institución fue durante el primer y segundo trimestre del año 2019.

Se le expide la presente para los fines que crea conveniente la interesada.

Tingo María, 20 de febrero del 2020

ATENTAMENTE



RUIZ MURAYAR, Joel

Director