



**UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**TESIS**

**"ESTRATEGIA METACOGNITIVA DE  
LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN  
LECTORA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL  
SECUNDARIO"**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO  
DE MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**Autora:**

**Bach. Chaname Vidaurre Felicita Juliana**  
**<https://orcid.org/0000-0003-4198-4707>**

**Asesora:**

**Dra. Jahaira Eulalia Morales Angaspilco**  
**<https://orcid.org/0000-0003-1944-7112>**

**Línea de Investigación:**  
**Educación y Calidad**

**Pimentel – Perú**

**2023**



**UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**“ESTRATEGIA METACOGNITIVA DE LECTURA PARA LA  
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL  
SECUNDARIO”**

**AUTORA :**

Mg. Chaname Vidaurre Felicita Juliana

PIMENTEL – PERÚ

2023

**“ESTRATEGIA METACOGNITIVA DE LECTURA PARA LA  
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL  
SECUNDARIO”**

**APROBACIÓN DE LA TESIS**



---

Dra. Samame Nuñez Alicia Magali  
**Presidente del jurado de tesis**



---

Mg. Ramirez Davila Juana de la Cruz  
**Secretaria del jurado de tesis**



---

Dra. Morales Angaspilco Jahaira Eulalia  
**Vocal del jurado de tesis**


**DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD**

Quien suscribe la **DECLARACIÓN JURADA**, soy **egresada** del Programa de Estudios de **Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educativa** de la Universidad Señor de Sipán S.A.C, declaro bajo juramento que soy autora del trabajo titulado:

**“ESTRATEGIA METACOGNITIVA DE LECTURA PARA LA  
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL  
SECUNDARIO”**

El texto de mi trabajo de investigación responde y respeta lo indicado en el Código de Ética del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Señor de Sipán (CIEI USS) conforme a los principios y lineamientos detallados en dicho documento, en relación a las citas y referencias bibliográficas, respetando al derecho de propiedad intelectual, por lo cual informo que la investigación cumple con ser inédito, original y autentico.

En virtud de lo antes mencionado, firmo:

Chaname Vidaurre Felicita Juliana	DNI: 45211794	
--------------------------------------	---------------	---

Pimentel, 21 de mayo de 2023.

## **Dedicatoria**

A Dios por estar siempre conmigo.

A mis amados padres Gregorio y María Consuelo por ser mi mayor motivo y el tesoro más grande que tengo en la vida.

A mis queridos hermanos Cinthia, Julissa, Janeth y Juan, por ser parte importante en mi vida y apoyarme de manera incondicional.

A mi padre y mejor amigo César Augusto por sus consejos y hacer de mí una gran mujer.

A David, mi compañero de vida, por su amor, apoyo, compromiso y estar conmigo en los buenos y malos momentos.

A Fabrizio, por darle a mi vida momentos de alegría.

*Felicita Juliana*

## **Agradecimiento**

A Dios por darme la vida, salud, sabiduría y fortaleza para continuar con mi realización profesional.

A mi querida familia por su gran apoyo y motivación en este trabajo.

A David por motivarme desde el inicio y brindarme su apoyo incondicional.

Al excelente equipo de Doctores del Área de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Señor de Sipán, en especial a la Dra. Jahaira Eulalia Morales Angaspilco y al Dr. Juan Carlos Callejas Torres, por brindarme sus conocimientos, asistencia y orientaciones que contribuyeron al desarrollo de este trabajo.

A la Institución Educativa 16261 Indoamérica, Pururco-Amazonas y a todos quienes participaron en ella, por darme la confianza y hacer esfuerzos para la aplicación de la estrategia.

*Felicita Juliana*

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo aplicar una estrategia metacognitiva de lectura que considere la intencionalidad formativa y su apropiación para mejorar la comprensión lectora de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas. Se investigan las causas que originan el problema: Insuficiencia en el proceso metacognitivo de lectura limita la comprensión lectora. Permitiendo demostrar, constatar y justificar la necesidad de indagar e investigar en el objeto de la investigación, el proceso metacognitivo de lectura. La investigación es de enfoque mixto, incorporando tanto componentes cuantitativos como cualitativos; es aplicada de diseño pre-experimental. La muestra fue de 32 estudiantes y 8 docentes del nivel secundario a quienes se les aplicó los instrumentos con la finalidad de diagnosticar el estado actual del proceso metacognitivo de lectura y su implicancia en la comprensión lectora. Los resultados del pre test en cada dimensión de la variable dependiente mostraron una tendencia negativa sobre las acciones que se realizaron para la comprensión lectora. Después de desarrollar la estrategia se aplicó el post test, dando como resultado una tendencia positiva, señalando la efectividad de la estrategia metacognitiva de lectura.

**Palabras Clave:** Metacognición, Estrategia metacognitiva, Proceso de lectura, Comprensión lectora.

## ABSTRACT

The objective of the present investigation was to apply a metacognitive reading strategy that considers the formative intentionality and its appropriation to improve the reading comprehension of the I. E. N° 16261 "Indoamerica", Amazonas. The causes that originate the problem are investigated: Insufficiency in the metacognitive process of reading limits reading comprehension. This allows demonstrating, confirming and justifying the need to investigate and research the object of the research, the metacognitive process of reading. The research has a mixed approach, incorporating both quantitative and qualitative components; it is applied with a pre-experimental design. The sample consisted of 32 students and 8 secondary school teachers to whom the instruments were applied in order to diagnose the current state of the metacognitive process of reading and its implication in reading comprehension. The results of the pre-test in each dimension of the dependent variable showed a negative tendency on the actions taken for reading comprehension. After developing the strategy, the post-test was applied, resulting in a positive trend, indicating the effectiveness of the metacognitive reading strategy.

**Keywords:** Metacognition, Metacognitive strategy, Reading process, Reading comprehension.



## Índice General

APROBACIÓN DE LA TESIS .....	iii
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD .....	iv
Dedicatoria .....	v
Agradecimiento .....	vi
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT .....	viii
Índice General .....	ix
Índice de figuras .....	xiv
Índice de tablas.....	xii
<b>I. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>15</b>
1.1. Realidad Problemática.....	15
1.2. Trabajos Previos. ....	25
1.3. Teorías relacionadas al tema. ....	34
1.3.1. Caracterización del proceso de formación metacognitivo de lectura y su dinámica.....	34
1.3.2. Determinación de las tendencias históricas del proceso de formación metacognitiva de lectura y su dinámica.....	41
1.3.3. Estrategia metacognitiva de lectura .....	50
1.3.4. Marco Conceptual.....	53
1.4. Formulación del Problema. ....	55
1.5. Justificación e importancia del estudio.....	55
1.6. Hipótesis. ....	56
1.7. Objetivos.....	57
1.7.1. Objetivo General.....	57
1.7.2. Objetivos Específicos .....	57

<b>II. MATERIAL Y MÉTODO</b> .....	58
2.1. Tipo y Diseño de Investigación.....	58
2.2. Población, muestra y muestreo.....	59
2.3. Variables, Operacionalización. (Ver anexo 2) .....	62
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad. 62	
2.4.1. Métodos de investigación .....	62
2.5. Procedimientos de análisis de datos. ....	66
2.6. Criterios éticos.....	66
2.7. Criterios de Rigor científico. ....	67
<b>III. RESULTADOS</b> .....	69
3.1. Resultados en Tablas y Figuras .....	69
3.2. Discusión de resultados .....	82
3.3. Aporte práctico .....	87
3.3.1. Construcción del aporte práctico de la estrategia metacognitiva de lectura .....	87
3.3.2 Fundamentación.....	88
3.3.3 Estructura del aporte práctico: .....	91
3.3.4 Objetivo general:.....	94
3.3.5 Planeación estratégica.....	94
3.3.6 Instrumentación .....	99
3.3.7 Evaluación .....	100
3.3.8 Presupuesto .....	102
3.3.9 Conclusiones.....	103
3.4. Valoración y corroboración de los Resultados .....	105
3.4.1 Corroboración estadística de las transformaciones logradas .....	105
<b>IV. CONCLUSIONES</b> .....	116

<b>V. RECOMENDACIONES .....</b>	<b>117</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>118</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>126</b>

## Índice de tablas

Tabla 1 <i>Evolución Histórica del Proceso Metacognitivo de Lectura</i> .....	47
Tabla 2 <i>Diseño de la investigación</i> .....	58
Tabla 3 <i>Distribución de los Estudiantes y Docentes - Nivel Secundario de la I. E N° 16261 “Indoamérica”</i> .....	59
Tabla 4 <i>Muestra Estudiantes I.E N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	61
Tabla 5 <i>Muestra Docentes I.E N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	61
Tabla 6 <i>Resultados de la dimensión planificación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	69
Tabla 7 <i>Resultados de la dimensión supervisión de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	71
Tabla 8 <i>Resultados de la dimensión evaluación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	72
Tabla 9 <i>Resultados de la dimensión planificación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	74
Tabla 10 <i>Resultados de la dimensión supervisión de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	75
Tabla 11 <i>Resultados de la dimensión evaluación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	76
Tabla 12 <i>Comprensión lectora (Por dimensiones e indicadores de la variable dependiente)</i> .....	78
Tabla 13 <i>Resumen de las dimensiones de la variable dependiente comprensión lectora</i> .....	81
Tabla 14 <i>1era Etapa Planificación</i> .....	95
Tabla 15 <i>2da Etapa Supervisión</i> .....	96
Tabla 16 <i>3era Etapa Evaluación</i> .....	98
Tabla 17 <i>Evaluación de la Estrategia Metacognitiva de Lectura</i> .....	100
Tabla 18 <i>Presupuesto del aporte práctico 1era, 2da y 3era Etapa</i> .....	102
Tabla 19 <i>Resultados de la Dimensión Planificación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	105
Tabla 20 <i>Resultados de la Dimensión Supervisión de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	107

Tabla 21 <i>Resultados de la Dimensión Evaluación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	108
Tabla 22 <i>Resultados de la Dimensión Planificación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	110
Tabla 23 <i>Resultados de la Dimensión Supervisión de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	111
Tabla 24 <i>Resultados de la Dimensión Evaluación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas</i> .....	113
Tabla 25 <i>Resumen Comparativo de las transformaciones logradas después de aplicar el estímulo, Estrategia Metacognitiva de Lectura</i> .....	114

## Índice de figuras

Figura 1 <i>Resultados del pre test de la Dimensión Planificación. Encuesta a estudiantes</i> .....	70
Figura 2 <i>Resultados del pre test de la Dimensión Supervisión. Encuesta a estudiantes</i> .....	72
Figura 3 <i>Resultados del pre test de la Dimensión Evaluación. Encuesta a estudiantes</i> .....	73
Figura 4 <i>Resultados del pre test de la Dimensión Planificación. Encuesta a docentes</i> .....	75
Figura 5 <i>Resultados del pre test de la Dimensión Supervisión. Encuesta a docentes</i> .....	76
Figura 6 <i>Resultados del pre test de la Dimensión Evaluación. Encuesta a docentes</i> .....	77
Figura 7 <i>Estructura del aporte práctico</i> .....	104
Figura 8 <i>Resultados del post test de la Dimensión Planificación. Encuesta a estudiantes</i> .....	106
Figura 9 <i>Resultados del post test de la Dimensión Supervisión. Encuesta a estudiantes</i> .....	107
Figura 10 <i>Resultado del post test de la Dimensión Evaluación. Encuesta a estudiantes</i> .....	109
Figura 11 <i>Resultados del post test de la Dimensión Planificación. Encuesta a docentes</i> .....	111
Figura 12 <i>Resultados del post test de la Dimensión Supervisión. Encuesta a docentes</i> .....	112
Figura 13 <i>Resultados del post test de la Dimensión Evaluación. Encuesta a docentes</i> .....	113

## I. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Realidad Problemática.

La lectura contribuye con muchos beneficios para la mejora personal y social de la humanidad. Uno de los tantos privilegios que ofrece esta imprescindible actividad académica es la comprensión lectora, que conlleva en su proceso a una reflexión por parte del lector. Mientras la lectura va progresando, el lector debe ser consciente que al leer no solo decodifica palabras; también desarrolla una actividad más compleja como la comprensión. Paralelamente, acompañadas a esta competencia aparecen de manera implícita otras bondades como la perfección del vocabulario, el desarrollo del razonamiento y el pensamiento crítico, mejora en la escritura; entre otras cualidades que favorecen logros en el aprendizaje y aseguran el éxito académico y laboral.

Demostrar capacidad para entender, analizar, reflexionar y valorar el contenido de un texto, se denomina comprensión lectora, por lo que esta habilidad en una sociedad competitiva y exigente, es muy necesaria en el aprendizaje diario de las personas. Pero, ¿qué tan afectada está la educación por la ineficiencia de esta competencia?, ¿realmente se está tan grave como para tomar a la comprensión lectora como tema de investigación?

En el ámbito **internacional**, en España, **Martin-Ruiz & Gonzáles (2022)** exponen que los estudiantes españoles presentan un bajo rendimiento académico, tal como lo demuestra el informe PISA de varios años que evalúa la competencia lectora, donde se visualizan cifras ubicadas por debajo de la media europea. Aunque estos datos son alarmantes porque ubican a una gran cantidad de estudiantes con resultados insuficientes, también existe la preocupación de tener una mínima cantidad de estudiantes competentes en lectura. Paralelo a esta situación, distintos estudios internacionales como PIRLS indican una pequeña mejoría de la comprensión lectora en su máximo nivel, siendo el segundo país en evolucionar en los años 2011 -2016 (MECD, 2017), sin embargo, los resultados siguen ubicando a España por debajo de la media europea, obteniendo hasta un 20 % de estudiantes con puntuaciones bajas y muy baja. Por ese motivo, su propuesta busca estudiar la evolución del rendimiento y los componentes en la adolescencia de la competencia lectora, para corroborar si

existen diferencias relevantes entre las distintas edades y cursos. De igual manera, analizar en qué grupos y variables del estudio se encuentran más inconvenientes.

Asimismo, en Ecuador, **Anilema et al. (2020)** indican que, si se habla de comprensión lectora este país presenta uno de los niveles más deficientes de la región. Las pruebas fidedignas están presentes en los bajos números de los exámenes aplicados a los estudiantes en educación básica, los cuales concluyen que el 40% no superan el nivel inicial de lectura en quinto año. De igual manera, casi el 60% de los estudiantes de 10 años con mayores déficits socioculturales no pueden comprender lo que leen, problemática que llega a un punto crítico cuando estos mismos estudiantes son promovidos a otro nivel siendo parte del mayor índice de estudiantes que demuestran esta insuficiencia. Es por ello, que recomienda que es necesario trabajar para ayudar a solucionar el problema de manera urgente porque está demostrado que la comprensión de textos está presente en todos los ambientes de los diferentes niveles educativos y si se logra desarrollar una buena comprensión se obtendrá como resultado un óptimo aprendizaje escolar.

De igual manera, el país de Costa Rica, ubicado en América Central, reconoce este caótico problema en el sector educativo. **Unicef Costa Rica (2020)** determina que, a los 15 años solo el 1% de los jóvenes costarricenses logra diferenciar entre un hecho y una opinión, datos obtenidos de la prueba PISA en 2019. Los resultados en lectura y comprensión lectora demuestran que más del 50% de sus estudiantes terminan el nivel primario y empiezan la secundaria sin poder comprender un texto y poder argumentar sus ideas. Declaran que es inaudito que en la actualidad existan personas con dificultad para leer, analizar e interpretar textos de distinta tipología y en sus diferentes niveles. Aún no se ha encontrado una solución a este tema en este país, pese a la innovación, progreso tecnológico, digitalización y difusión de métodos y estrategias que día a día se incrementan en la educación de este país.

Por otro lado, en Chile, **Gallego et al. (2019)** considera que los estudiantes deben ser competentes en lectura y escritura, por lo que ellos deben adueñarse de diversas estrategias y actividades que le permitan desarrollar un excelente aprendizaje lecto-escritor, objetivo esencial de la educación básica y meta a la que aspiran los sistemas educativos. No obstante, distintos estudios exponen las considerables dificultades que presentan los alumnos de educación básica, muestra de ello son las pruebas



Simce (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación), en su preocupación por conocer la competencia de los estudiantes en lectura estas evaluaciones son desarrolladas cada año a alguno de los niveles de enseñanza; aunque sus resultados confirman la existencia de un bajo nivel de comprensión lectora entre el alumnado de educación básica. El Ministerio de Educación chileno (Mineduc) concluye que comprender un texto implica actividades que van más allá de extraer información, acciones que lo conduzcan a inferir, interpretar o criticar información, sumado a ello si el lector no participa de manera activa y no asume el protagonismo de su acto lector, este no podrá lograr un óptimo resultado en su aprendizaje, consecuencia lógica de una insuficiente comprensión lectora.

De igual modo, Argentina, país latinoamericano, también se sometió a la Prueba PISA en el año 2018. Según **McCallum & Volman (2019)** en su estudio indican que este país, en la mencionada evaluación, obtuvo una cifra de 402 en el área de Lectura, resultado que lo posiciona en el primer nivel de desempeño en comprensión lectora, el cual es considerado el desempeño más bajo dentro de la escala de calificación en las habilidades de recuperación de información, interpretación de textos, razonamiento y evaluación.

En la misma línea, América Latina muestra pruebas fehacientes que determinan un bajo nivel de comprensión lectora, estas cifras fueron actualizadas y certificadas por la Unesco en la alfabetización de América Latina. **Guzmán (2019)**, considera que, de toda la población juvenil, solo el 54,1% completa los niveles óptimos en lectura, una cantidad que refleja las dificultades que tiene la juventud latinoamericana para leer y comprender un texto al concluir la etapa de la secundaria.

En el **Ámbito Nacional**, en la ciudad de Lima, **Díaz (2021)**, manifiesta que, en el quehacer pedagógico se visualiza a una considerable cantidad de alumnos con niveles insuficientes de comprensión lectora, a pesar que esta competencia se debe ir trabajando desde la educación básica. Por lo que en su investigación se propone establecer el efecto de un programa “leo comprendo y resuelvo”, sobre el nivel de pensamiento crítico, y comprensión lectora, aspectos muy necesarios para formar personas críticas y reflexivas que la sociedad necesita, de igual manera perfeccionar la comprensión lectora.

**Cronicaviva (2021)** expone otras cifras alarmantes según las evaluaciones PISA realizadas en el sector educación, las cuales señalan que, escasamente 2 de cada 10 niños pueden lograr la comprensión de un texto, datos que explican por qué el país sigue posicionándose de los últimos lugares en distintas evaluaciones que miden los estándares de desempeño de comprensión lectora a nivel internacional; por lo que una de las tareas urgentes es unir esfuerzos de sectores públicos y privadas con sus diversos organismos para solucionar este problema. Y como parte de la solución EFE apoyada por la organizaciones privadas y públicas, en coordinación con escuelas a nivel nacional, desde hace 14 años ejecuta la propuesta “Leer es estar adelante” con metas a largo plazo, también brinda capacitación a maestros en didáctica al igual que la creación y distribución de materiales didácticos orientados exclusivamente a que los niños comprendan lo leído.

Asimismo, **Lumbreras Editores (2021)**, manifiesta que según el Consejo Nacional de Educación un 0.86 % de peruanos no leen ni siquiera un libro por año, cifra realmente alarmante que deja en claro el insuficiente hábito lector de la población la cual incluye a los estudiantes de todo el país, lo que trae como consecuencia que sin la lectura constante no existe comprensión lectora. Ante esta problemática, las posibles causas son el poco hábito de lectura que tienen los estudiantes, una inadecuada motivación de la lectura por parte de los docentes, la poca importancia que tiene la lectura en el quehacer diario y sumado a esto las deficiencias percibidas en el sistema educativo, por lo que urge tomar medidas de solución a un problema que hasta el momento a pesar de los esfuerzos sigue enraizado al país.

De igual manera, en Arequipa, según **Mamani & Neyra (2020)** con respecto a la comprensión lectora, expresan que esta región del sur del país se ubica en el tercer lugar con una población de más de diez mil ochocientos estudiantes que no solo leen si no que a su vez comprenden la lectura, no obstante, existe otro grupo muy notorio y mayor al anterior que no comprenden lo que leen, cantidad que demuestra que más del 50% de la población estudiantil sigue presentando inconvenientes para tener una buena comprensión lectora. Es por ello que se establece el propósito de investigar el desarrollo de esta competencia en su nivel metacognitivo en la vida académica de los estudiantes homeschooler para asegurar su éxito lector.

Del mismo modo, **Gestión Perú (2019)**, en su informe señala que la OCDE presentó los resultados que obtuvo el Perú en la evaluación PISA 2018. Este examen de talla internacional se aplica cada tres años para verificar el desempeño de los estudiantes en Matemática, Comprensión Lectora y Ciencias. Con respecto a la comprensión lectora, el Perú obtuvo un promedio de 401, cifra que demuestra un avance con relación al resultado del año 2015, el cual fue de 398; pero que aún no es suficiente para demostrar el logro educativo en esta competencia. Los resultados de la comprensión lectora ubican al Perú muy por debajo a países vecinos como Chile, Colombia y Brasil.

**En el ámbito regional**, Amazonas no es ajeno a este problema. Según **Bardales (2022)**, se percibe una insuficiente comprensión lectora en estudiantes del nivel primaria, el informe ECE del año 2018 para lectura ubica al 50% de estudiantes en el rango previo al inicio y el otro 50% en inicio, quedando un 0% de estudiantes que no alcanzan el nivel en proceso y nivel satisfactorio. Ante esta situación, presenta una estrategia metodológica con el fin de elevar la comprensión lectora a los niveles satisfactorio y muy satisfactorio en estudiantes del nivel primario, teniendo la ventaja que están iniciando el aprendizaje en lectura y escritura y desde esta etapa puedan realizarla con la mayor facilidad.

De igual manera, **Chuintam & Farje (2021)** determinan que el problema de la comprensión lectora es mucho más complejo en la zona selvática de esta región, donde los docentes tienen que enseñar aparte de la lengua materna una segunda lengua por pertenecer a etnias Awajún y Wampis. Los resultados del nivel primaria de instituciones Awajún ubican a un 56% de ellos en el nivel de inicio, y únicamente el 18% en el nivel satisfactorio; sumado a este escaso porcentaje, los estudiantes no alcanzan el nivel de comprensión crítica. Entonces, a través de su investigación pretende correlacionar la velocidad lectora y comprensión lectora en los alumnos y determinar dificultades significativas en el problema de la comprensión de textos que sigue presente en la etapa escolar.

Asimismo, en la provincia de Rodríguez de Mendoza, distrito de Huambos, **Tuesta (2020)**, menciona las diversas dificultades que enfrenta el estudiante para desarrollar su aprendizaje, de igual manera la comprensión de textos. Las causas percibidas son la insuficiente práctica de lectura, la demanda del tiempo para el

desplazamiento de los estudiantes desde sus casas hacia la escuela por estar ubicada en una zona lejana a sus viviendas, el descuido de la alimentación, la insuficiente optimización del tiempo para las actividades escolares porque deben ayudar a sus padres en la canasta familiar. Las últimas evaluaciones ECE aplicadas a estos estudiantes demuestran que es necesario mejorar la comprensión lectora y sus niveles, por lo que el plan Estrategia didáctica aplicado a esa institución buscó el progreso de la comprensión lectora en el género más sencillo como el narrativo, permitiendo que el niño egrese del nivel Primaria, comprendiendo textos narrativos con la ayuda de estrategias, las cuales servirán para su formación estudiantil y personal posteriores.

Según **Dre Amazonas (2019)**, solo el 8,3% de estudiantes obtuvo logros en el rango satisfactorio de la comprensión lectora, un resultado que demuestra la situación real y existente de los estudiantes de la región en esta competencia, que si bien es cierto mostró mejoría con respecto a la cifra del 2016 con un 7,6 %, pero que sigue ubicándolo en un estándar muy bajo en las evaluaciones censales; es por ello que se vuelve a reafirmar la idea de tomar decisiones rápidas para solucionar esta dificultad que perjudica el aprendizaje.

**En el Ámbito Local**, en Bagua Grande **Alarcón (2021)**, hace notar su inquietud por el tema de la comprensión lectora que es de talla mundial, también se presencia en los estudiantes de ese lugar. Muestra de ello son los resultados del examen censal 2016 en comprensión lectora. En esta evaluación el 25% de estudiantes del 4° grado del nivel primario se ubicaron en proceso, mientras el 25 % en inicio; lo más alarmante es que el 50% se ubican en el último nivel de lectura sumado a que ninguno alcanzó el nivel satisfactorio. Dentro de las causas encontradas se percibe el insuficiente compromiso de las familias en las tareas de sus hijos, así como la insuficiencia de estrategias para comprometerse como familia en el proceso lector. Su gran aporte consiste en la propuesta de estrategias de participación familiar para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de primaria, tomando como base a la familia y su compromiso.

La Ugel Utcubamba es parte de la problemática de la región Amazonas. La **Dre Amazonas (2019)** expresa que los resultados de la ECE 2018 fueron los siguientes: el 25, 5% se posiciona en previo al inicio, el 46, 3% en inicio, el 21, 9 % en proceso

y solo el 6, 3% se sitúan en el rango satisfactorio; porcentajes que expresan que a los estudiantes utcubambinos aún les falta desarrollar a plenitud la comprensión lectora y poder ubicarse en mejores niveles de comprensión. Por ende, como institución se propone realizar una serie de acontecimientos y acciones que permitan fomentar la práctica de estrategias didácticas y metodológicas en la jurisdicción.

La Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica” del C.P. Pururco, provincia de Utcubamba, región de Amazonas, tampoco escapa a este problema. Los estudiantes de la institución muestran una deficiente comprensión lectora; esta información se obtuvo gracias al diagnóstico fáctico realizado, en el cual se observaron las siguientes **manifestaciones**:

- Deficiente comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico.
- Bajo rendimiento académico en la competencia comunicativa: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.
- Desinterés de los estudiantes por involucrarse en actividades educativas referidas a la comprensión lectora.
- Insuficiencia para establecer una meta o propósito antes de la lectura.
- No formulan hipótesis o predicciones con algunos elementos paratextuales (título, imágenes, palabras en negrita, entre otros) para anticipar el contenido del texto.
- Limitada capacidad para conectar la nueva información del texto con sus conocimientos o saberes.
- Limitada capacidad para reflexionar el contenido del texto.
- No leen con atención, con cuidado y mucha cautela.
- Pierden la concentración fácilmente y no retoman el hilo de la lectura.
- Desconocimiento de como descifrar el significado de las palabras o frases desconocidas encontradas en el texto.
- No realizan hipótesis o suposiciones del contenido conforme va avanzando la lectura.
- No vuelven a leer el texto si no lo entendieron.
- No comprueban si las suposiciones o hipótesis que realizaron sobre el texto en la supervisión son correctas o erróneas.
- Dificultad para relacionar y comparar el contenido del texto con la vida real.
- Los estudiantes no aprovechan sus experiencias como ayuda para comprender lo

leído.

- Deficiente capacidad para meditar y reflexionar sobre la lectura leída.

Las manifestaciones presentadas se sintetizan en el **problema de investigación**: Insuficiencias en el proceso metacognitivo de lectura limita la **comprensión lectora**.

Al aplicar la técnica de investigación: encuesta y utilizar como instrumento el cuestionario: “Formación metacognitiva de lectura”, a docentes y estudiantes de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica” del C.P. Pururco; se determinaron las **causas** que originan el problema de la comprensión lectora, las cuales se detallan a continuación:

- Insuficiente orientación didáctica para el desarrollo del **proceso metacognitivo de lectura** en relación a la planificación como momento previo a la lectura.
- Deficiente disposición para el desarrollo del **proceso metacognitivo de lectura** en cuanto a la supervisión de actividades para la comprensión lectora.
- Insuficiente valoración del **proceso metacognitivo de lectura** que considere la evaluación de acciones eficaces y pertinentes.

Las causas antes mencionadas son referentes para empezar a investigar sobre el proceso metacognitivo de lectura, **objeto de la presente investigación**.

Estudios realizados sobre el proceso metacognitivo de lectura, autores como: **Dávila (2022)** manifiesta que el proceso metacognitivo de lectura permite monitorear y mejorar las habilidades y destrezas cognitivas que se pueden desarrollar a lo largo del proceso, se parte de que el sujeto ponga en acción la capacidad de seguir cuidadosamente su aprendizaje, observar su desempeño durante la realización de actividades y utilizar pertinentemente estrategias para mejorar su desempeño lector, teniendo como referente lo planteado como objetivo en el momento inicial. Como resultado final se tiene una exitosa comprensión de textos realizada por lectores con un alto conocimiento metacognitivo que son estratégicos para evaluar y regular los procesos cognitivos realizados en su actividad lectora.

Al igual que **Castrillón et al. (2020)** consideran que este proceso de metacognición en la lectura permite que el lector tome conciencia de cada paso que realiza antes, durante y después de la lectura, aplicando diversas estrategias para lograr no solo la comprensión total de un texto, sino también el aprendizaje de

distintas áreas, siendo la metacognición el complemento perfecto de la comprensión lectora.

El lector tiene que hacer uso de distintas habilidades que le permitan tomar conciencia de todo el proceso que realiza, desde que toma la iniciativa de leer un texto hasta que autoevalúa las acciones que realiza en todo su proceso lector.

Según **Cervantes & Herrera (2020)** mencionan que leer un texto es un proceso difícil; es por ello que se necesitan destrezas que permitan razonar, analizar, programar, evaluar y comprender un texto siendo realmente consciente del proceso que realiza y de los beneficios que esta ofrece. Los docentes tienen una función importante, son ellos los encargados de brindar las estrategias posibles sin descuidar las diferentes maneras de aprendizaje de sus estudiantes, permitiendo que estos reflexionen y evalúen cada paso realizado en la lectura, conduciendo el proceso de metacognición.

Un lector que asume y se compromete con la lectura se identifica con un lector estratégico, auto reflexivo, autónomo; pero, sobre muy consciente de lo está leyendo porque sabe que tiene la capacidad de comprender un texto y tener óptimos resultados académicos.

**Berrocal & Ramírez (2019)** consideran que los procesos metacognitivos de lectura se dan en un primer momento con la planeación, que debe tener como aliadas a la motivación, objetivos, predicción y anticipación de tareas; en un segundo momento se dan actividades que monitoreen cada acción realizada, siendo posible modificar o cambiar lo que se viene realizando y, por último, que el estudiante evalúe lo que ha desarrollado, para ello debe verificar y sobre todo valorar los resultados obtenidos. Apoyando a este proceso están las acciones que se aplicarán en los momentos de lectura: antes, durante y después, asegurando desde el inicio hasta el final una óptima comprensión lectora.

**Cabrero et al. (2018)** afirman que el proceso de lectura está vinculado con la madurez del lector, sus conocimientos, experiencias y emociones que forman parte de él. El lector es autónomo e independiente de escoger y pensar reflexivamente que hechos le ayudarán a mejorar su comprensión lectora.

La metacognición también está presente en el momento de leer, es el lector quien debe estar consciente de lo que lee y de cada acción que realiza en las diferentes etapas; por lo que necesita desarrollar con éxito el proceso de metacognición en la lectura.

De acuerdo a lo expresado por los autores citados refieren que el **proceso metacognitivo de lectura**, es un proceso que necesita una toma de conciencia del lector, quien es el encargado de comprometerse en esta actividad, haciendo uso de lo que él conoce, pero sin dejar de lado el uso de estrategias que ayudarán a facilitar la comprensión de un texto y al éxito académico. Es por ello que se debe proporcionar estas estrategias y es el colegio, el lugar ideal para poder desarrollarlas y llevarlas a la práctica con la ayuda de los docentes.

Existen muchos estudios sobre el problema presentado, considerando indispensable para un buen lector el empleo de estrategias metacognitivas que favorecen la comprensión lectora, pero se observa que aún son insuficientes los referentes prácticos para el estudio del proceso de formación metacognitivo de lectura, desde una dinámica, que fortalezca la participación activa y comprometida de estudiantes y docentes, en la complejidad y diversidad de estrategias metacognitivas formadas como sistema, lo que se constituye como una **inconsistencia teórica**.

Por lo tanto, el **campo de la investigación** se define como la **dinámica del proceso metacognitivo de lectura**.



## **1.2. Trabajos Previos.**

En base a la revisión realizada en los centros documentarios se han recurrido a los siguientes estudios que describen la problemática de la comprensión lectora en distintos ámbitos.

### **A nivel internacional**

**Martin-Ruiz & González-Valenzuela (2022)**, realizaron una investigación para examinar a profundidad el desempeño y los obstáculos que impiden la comprensión lectora en adolescentes, considerando una muestra de 203 alumnos desde los 12 hasta los 14 años de los tres primeros grados Educación Secundaria de Málaga, España. El diseño del trabajo midió una o más características o de las variables en un momento dado, con una medida en cinco variables y tres grupos de estudiantes. En el análisis se muestran diferencias significativas entre los grupos, siendo los del tercer curso los que tuvieron las puntuaciones más altas. De la misma manera se observan dificultades en comprensión lectora entre un 15 a 30%. Estas cifras obtenidas fueron en actividades que se desarrollaron en todos los cursos. Finalmente, los resultados traen consigo la tarea de repercutir de manera temprana en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora y desarrollar habilidades que desarrollen la comprensión exitosa de un texto.

**Dávila (2022)** presentó un trabajo que tuvo como objetivo construir y validar un cuestionario de estrategias metacognitivas referidas a estrategias realizadas durante una tarea específica de lectura y escritura a 355 estudiantes de primer año de pregrado, concluyó que un mejor rendimiento en estas actividades se relaciona directamente con el uso efectivo de estrategias metacognitivas. El instrumento utilizado es un cuestionario de 34 items el cual analizó detalladamente los procesos involucrados durante la realización de tareas. Se puntualiza que el IMECLE es un instrumento idóneo para examinar a fondo las estrategias metacognitivas empleadas durante una tarea propia que combina lectura y escritura. De igual manera, se puede comprobar si el estudiante reflexiona sobre las estrategias metacognitivas y su correcto uso al momento de hacer tareas de lectura y escritura, el grado y dimensión metacognitiva que se encuentra.

**Anilema et al. (2020)** plantearon evaluar la comprensión lectora en estudiantes de 3er grado de Educación General Básica considerando 5 unidades educativas

interculturales ubicadas en la zona rural del cantón Colta, Ecuador considerando criterios de inclusión: niños que forman parte de centros educativos rurales públicos interculturales. Su metodología es de orden cuantitativo, con un diseño descriptivo de corte transversal y una muestra no probabilística conformada por 101 niños de origen indígena, hispano-kichwa hablantes pertenecientes a la zona rural. El instrumento utilizado es un Test de Evaluación de la Comprensión Lectora (ACL-3). Los resultados importantes exponen que el 48% de los evaluados no alcanzan la media esperada de la comprensión de textos para el nivel educativo correspondiente, mientras que solo el 13% de ellos evidencian una competencia lectora alta o muy alta. Se concluye que, el desempeño de la comprensión lectora de los alumnos de este sector del Ecuador no es el anhelado para su nivel educacional, por lo que se debe trabajar arduamente en la mejora de esta competencia que influirá en el aprendizaje de futuros investigadores y profesionales.

**Castrillón et al. (2020)** exponen resultados posteriores a la aplicación de una estrategia didáctica basada en estrategias metacognitivas, teniendo como población a estudiantes de grado décimo de una institución oficial de Medellín, Colombia. Este trabajo pretendió determinar si con la puesta en práctica de estrategias metacognitivas se mejora la comprensión lectora. El enfoque del trabajo considera a la estadística y el diseño cuasiexperimental. El instrumento utilizado es un cuestionario de dieciocho preguntas extraídas de las pruebas Saber, considerando los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico. Los resultados concluyeron que existió un crecimiento en los puntajes de los dos niveles de lectura: literal y crítico, pero, el nivel inferencial no fue estadísticamente significativo. Se constata finalmente que, las estrategias metacognitivas favorecen el mejoramiento de la comprensión lectora, consiguiendo que el estudiante sea autónomo y capaz de tomar sus propias decisiones sin esperar tener al lado al docente lo dirija.

**Montesdeoca et al. (2020)** realizaron estudios para identificar estrategias básicas metodológicas que los docentes emplean en la enseñanza de la comprensión en la Educación General Básica de cinco distritos de la provincia de Manabí (Ecuador). El instrumento consistió en una encuesta, la cual fue aplicada a 172 docentes de cuarto grado y a 4310 estudiantes y la metodología empleada es exploratoria y descriptiva. El estudio encontró diferencias significativas entre la información proveniente del profesorado y del alumnado. Su estudio concluye que

existen alumnos con conflictos específicos en la comprensión lectora, estas se manifiestan en complicaciones para descifrar el contenido presente en el texto y el que debe inferir para continuar con el proceso de lectura, por lo que se debe tener cautela con inserción de estrategias en cada momento del proceso lector, para lo que se debe de incidir en una formación inicial y permanente del profesorado sobre la metodología más útil para moldear lectores competentes que aprender gracias a la comprensión y se divierten leyendo.

**Berrocal & Ramírez (2019)**, investigaron cómo impulsar el progreso de la comprensión lectora haciendo uso de estrategias metacognitivas, de igual manera, demostrar cuan indispensable es la metacognición y sus momentos en toda la lectura, asimismo, como se le puede aprovechar para la preparar y ejecutar pertinentemente unidades didácticas que respondan a necesidades propias de aprendizaje. La investigación se realizó con los grados tercero y cuarto de la básica primaria. El instrumento empleado contiene cuestionarios referidos al uso de las estrategias metacognitivas. Asimismo, en el desarrollo de hechos de todo el trabajo, se considerando con suma importancia a procesos metacognitivos: planeación, monitoreo y evaluación, trabajados en los tres momentos de la lectura. Se concluye finalmente que, el manejo frecuente de las estrategias metacognitivas fomenta y mejoran la comprensión lectora porque brindan una serie de implementos que le ayudan a supervisar, controlar, evaluar y tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje.

**Gallegos et al. (2019)** establecieron como objetivo reconocer el nivel de comprensión lectora de estudiantes chilenos en un centro urbano subvencionado escolarizado. El estudio fue de tipo transversal de corte cuantitativo. Para la evaluación se consideró una muestra de 186 alumnos desde segundo hasta octavo año de educación básica, para conocer su nivel de comprensión y aprendizaje lector. Al finalizar, se demostró que el grado o rango de comprensión lectora al igual que su aprendizaje, se minimiza a medida que los estudiantes continúan su etapa escolar, se verifica que existe un avance inapropiado en cuanto al desarrollo de la lectura, así como la ausencia de diferencias significativas por razón de género.

**Hernández & Sanabria (2018)**, investigaron sobre la comprensión lectora. Su estudio tuvo una metodología diseñada desde Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA). La investigación acción empleó la observación. La muestra tuvo a 30 estudiantes del

grupo 8-1 de octavo grado de educación secundaria. En la ejecución, los instrumentos empleados fueron el diario pedagógico, prueba diagnóstica, test de ACRA y encuestas. Los resultados finales fueron diferentes a los iniciales mostrándose un avance significativo en los niveles de comprensión cuando se emplean estrategias metacognitivas determinando que, mediante el uso habitual de estrategias metacognitivas se mejora el proceso de la comprensión. Para ejecutar este proceso se debe leer a conciencia y valorar las diversas lecturas de textos y contextos que traen consigo de manera implícita. De esta manera, docentes y estudiantes toman conciencia y un profundo interés por perfeccionar sus estrategias y lograr un aprendizaje significativo.

Los estudios realizados a nivel internacional tratan de manera minuciosa y a detalle a la **comprensión lectora**. Consideran a esta competencia uno de las más importantes en los en la vida del ser humano, que tiene que ser desarrollada oportunamente en los colegios. Se han hecho buenos aportes, pero falta concientizar y llevar a la práctica las distintas propuestas y soluciones que se plantean en los trabajos realizados.

### **A nivel nacional**

**Díaz (2021)** trabajó en un programa llamado “Leo, comprendo y resuelvo” cuyo objetivo fue determinar en qué medida este programa permite superar el nivel del pensamiento crítico y la comprensión lectora de 40 estudiantes de primaria del último grado de una Institución Educativa de Lima Centro. El trabajo tiene un enfoque cuantitativo, diseño experimental y sub diseño cuasi experimental. La técnica empleada es la encuesta, los instrumentos de medición fueron dos cuestionarios para el recojo de información, con mediciones pre y post, tanto al grupo control como el grupo experimental. Para el muestreo no toda la población participó en el estudio. La investigación concluye que el programa mejora significativamente el nivel del Pensamiento Crítico en la comprensión lectora de los estudiantes de 6to Grado de primaria buscando formar lectores competentes y críticos.

**Mamani & Neyra (2020)** indagaron sobre la comprensión lectora y su valor metacognitivo en estudiantes de primaria homeschoolers, para lo cual se plantearon el objetivo de determinar cuál es la relación de la metacognición y la comprensión lectora de los estudiantes arequipeños que realizan actividades académicas bajo el

método de aprender en su propio hogar. La investigación es de enfoque cuantitativo, tipo descriptivo de nivel básico, con un diseño no experimental, de campo y transversal. Para la muestra se trabajará con Homeschoolers y el instrumento para recoger información será la “Escala de la conciencia lectora”. Finalmente, se reconoce a la metacognición como la capacidad que facilita el desenvolvimiento óptimo en la comprensión lectora, que seguirá estando presente en el ámbito académico del estudiante.

**Pérez (2019)** desarrolló un trabajo para analizar y determinar la relación que existe entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora de los estudiantes del VII Ciclo de Educación Secundaria de la I.E. República Federal de Alemania en Arequipa. Igualmente, trabajó una propuesta pedagógica innovadora que fomente las competencias lectoras, aplicando las TICs. Se utilizó el enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y diseño correlacional. Para el muestreo no toda la población participó en el estudio, se consideró una muestra de 45 estudiantes. Los instrumentos para recoger información fueron: el inventario de hábitos de lectura y una prueba de comprensión lectora. Finalmente se determinó una estrecha relación entre la frecuencia en la que se lee y los grados de comprensión lectora. Se debe considerar al lector como protagonista de su proceso lector, es él quien usa diferentes habilidades y conocimientos obtenidos durante la vida, aplicando estrategias para comprender con éxito el texto a leer.

**Alcas et al. (2019)** en su investigación plantean reflexionar sobre los grados de **comprensión lectora** de los estudiantes universitarios en Lima, pues reconocen que presentan incompetencias en el desarrollo del proceso lector, el cual involucra un inadecuado desenvolvimiento de los estudiantes en cualquier actividad propuesta y con óptimos resultados en lectura. Su estudio tuvo el propósito de determinar cuál es el predominio de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes universitarios. Se empleó el método hipotético deductivo, con un enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental. La muestra seleccionada fue de 62 estudiantes pertenecientes a la especialidad de educación. Al finalizar el trabajo, se demostró la influencia de las estrategias de metacognitivas en la comprensión lectora de los participantes, reconociendo que el lector debe reflexionar en todo momento, incluso durante la metacompreensión lectora (fase de la comprensión lectora), es en

este momento donde se demuestra la capacidad de regular el grado de comprensión que se tiene al leer.

**Montoro (2019)** elaboró un Plan de Acción al observar una baja comprensión lectora en 268 estudiantes de educación secundaria de la IE “Virgen de las Mercedes” de Jangas, con el propósito de mejorarla, a través de la implementación de estrategias considerando 3 dimensiones. Los instrumentos utilizados fueron: fichas de monitoreo al MBDD, fichas regionales, guías de evaluación de destrezas lectoras y los documentos de planificación institucional estimando tres dimensiones. Su trabajo termina afirmando que la implementación del Plan de Acción con sugerencias, desarrollarán estrategias y actividades para el cambio sustancial de la institución y proponiendo que los docentes para desarrollar una óptima **comprensión lectora** en sus estudiantes, deben buscar siempre actualizar su metodología y didáctica para la enseñanza de estrategias, sin dejar de recurrir a la realidad y estilo de aprendizaje de cada estudiante. Es por eso que su investigación plantea un plan de acción para fortalecer y reiterar la importancia de como los docentes ejecuten sus procesos didácticos y pedagógicos que generen una excelente **comprensión lectora**.

**Sarmiento & Vértiz (2018)** en su estudio establecen el objetivo de determinar si las estrategias metacognitivas mejoran la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria porque lo consideran un tema alarmante. La metodología empleada tuvo como técnicas de investigación a la observación y su instrumento fue una prueba escrita. Este trabajo tuvo como referencias las fuentes teóricas consultadas, de esa manera se planteó acciones, sugerencias y estrategias para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes. Al finalizar el programa de estrategias metacognitivas se concluyó que influyen notablemente en el desarrollo de la comprensión lectora y sus niveles, logrando que en la mayoría de estudiantes sea significativo y viable, por lo que se propone la utilización de las estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes. Lograr que el lector sea autónomo para saber elegir sus propias estrategias considerado el propósito que se ha planteado inicialmente y buscando la comprensión lectora, es una de las metas que se deben proponer los docentes.

Las investigaciones realizadas a nivel nacional han contribuido con distintos medios y recursos para enmendar el problema de la **comprensión lectora**. Las distintas propuestas presentadas: metodología, estrategias, planes, actividades, entre

otras; son atractivas, y pueden ser relacionadas con los diferentes contextos y situaciones que se desarrollan en cada institución del país.

### **A nivel regional y local**

**Bardales (2022)** hizo su aporte para mejorar el problema de la comprensión lectora para lo cual presentó una estrategia metodológica que mejore la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de Primaria de una institución educativa pública de Amazonas. La metodología de la investigación es de enfoque cualitativo, sociocrítico, diseño descriptivo, con una muestra de 4 estudiantes del nivel primario, 2 docentes y 4 padres de familia del IV ciclo del nivel Primario, el tipo de muestreo es no probabilístico, de tipo intencional y por conveniencia. En el desarrollo del trabajo se aplicaron instrumentos de evaluación como cuestionario y entrevista. En todo el proceso de la investigación se incidió en mejorar la motivación de los docentes para transmitir optimismo a sus estudiantes al momento de leer. Por último, se determinó que para mejorar la comprensión lectora el docente tiene la ardua tarea de observar cuidadosamente las estrategias que pondrá en práctica en las sesiones de aprendizaje y del material didáctico que conduzcan a la construcción de un nuevo aprendizaje y una óptima comprensión lectora.

**Rubio & Tafur (2022)** realizó estudios sobre la comprensión lectora, por lo que su investigación tuvo como objetivo general determinar la influencia de los cuentos regionales en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de la institución educativa N° 17783 de Jamalca, institución de nivel primario. La metodología utilizada se basó en el enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, con diseño pre experimental. Para la muestra se consideró a 19 estudiantes. La técnica de la evaluación educativa tuvo como instrumento la prueba de rendimiento, previamente validada y confiabilizada. Las conclusiones a las que llegó su trabajo fue que, los cuentos regionales como estrategia didáctica confirman con claridad una diferencia positiva en la comprensión lectora de los estudiantes; facilitando la comprensión de los mismos y convirtiéndola en óptima en sus tres niveles.

**Chuintam & Farje (2021)** describen es su trabajo la misma situación problemática, considerándola muy enmarañada en la zona selvática de Amazonas.

Su investigación buscó determinar la conexión existente entre velocidad lectora y comprensión lectora en alumnos de quinto grado de educación primaria de la comunidad de Kusu Chapi, región Amazonas. Esta fue de tipo descriptiva, con diseño descriptivo correlacional. Para la muestra se consideró 20 alumnos y los instrumentos utilizados consistieron en una ficha de registro y una prueba de opción múltiple, considerando diez preguntas de tipo literal e inferencial. Los resultados finales exponen que el 70% de estudiantes en promedio en los niveles literal e inferencial se ubican en un nivel bajo; de igual manera, el 85% tiene insuficiente nivel en velocidad lectora. Asimismo, se concluye la presencia de un vínculo estrecho entre la comprensión lectora y la velocidad para leer de los alumnos, esto se obtuvo al comparar los hallazgos obtenidos entre ambas variables corroborando que los estudiantes no son rápidos para leer; por consiguiente, no existe comprensión.

**Tuesta (2020)** trabajó en una propuesta pedagógica innovadora basada en procedimientos didácticos para la mejora de la comprensión lectora en primaria. Para la realización de su estudio se estableció el objetivo de perfeccionar la comprensión lectora de textos narrativos en sus diferentes formatos. La investigación realizada es aplicada básica, y para su realización se analizaron distintos estudios y teorías científicas pedagógicas. Esta propuesta pedagógica consideró una diversidad de acciones a realizar en el área de personal social formando parte de un proyecto de aprendizaje o unidades de aprendizaje. Las conclusiones del trabajo determinaron que el nivel de comprensión lectora de la I.E fue en aumento, manifestándose en resultados en favor del proceso de comprensión de textos del estudiante.

**Juárez (2018)** realiza una propuesta de talleres pedagógicos sobre la utilización de estrategias y material apropiado para trabajar pertinentemente la competencia de comprensión lectora y sobre todo que promueva formas novedosas de elevar el aprendizaje en los estudiantes. Este trabajo tiene como objetivo abordar el problema de la inadecuada gestión de los aprendizajes para una buena comprensión lectora en Bagua Grande. Para la muestra se seleccionó directamente a dos docentes, de la institución a través de la entrevista y el instrumento utilizado fue una Guía de entrevista, y junto con ellas las continuas visitas de monitoreo y acompañamiento. Con la información se diseñó una propuesta de solución que atienda las secuelas del problema detectado, consolidando las capacidades pedagógicas de los docentes en cuanto al enfoque comunicativo. Su trabajo concluye que, se debe reforzar las



capacidades docentes en la mediación de la comprensión lectora si es que se quiere erradicar este problema presente en la realidad de muchos colegios, considerando un compromiso de todos los actores educativos para contribuir con la mejora de la misma. Las actividades como: monitoreo, soporte técnico y afectivo, actualización profesional de los docentes, participación en espacios para compartir experiencias pedagógicas donde se busque compartir acciones, entre otras, son de mucha importancia porque conducen a tener en los estudiantes una óptima comprensión lectora.

**Tapia (2018)** trabajó un plan de investigación acción con el objetivo de proporcionar soluciones al problema de inapropiada gestión curricular para la comprensión lectora en los estudiantes de la UGEL Utcubamba. La muestra que forma parte del trabajo es de 113 estudiantes del nivel secundario. Para su estudio utilizó la técnica categorización tomando las bases teóricas que sustentan la propuesta. La propuesta busca que los estudiantes mejoren sus calificaciones en las evaluaciones; se evite el abandono escolar y tengan autonomía en su aprendizaje. Se concluye que se debe realizar una planificación curricular adecuada que aterrice en sesiones con estrategias de comprensión lectora ejecutadas de forma ordenada, con el acompañamiento pedagógico respectivo y sin descuidar la parte emocional del docente se logrará establecer una relación cercana entre docente y estudiante. Esta relación permitirá que se cree un ambiente de confianza, colaborativo y con predisposición para mejorar el desempeño la comprensión lectora que muchas instituciones han descuidado.

A pesar de ser pocas las investigaciones realizadas a nivel local que enfocan su estudio en la **comprensión lectora**, dan un gran aporte a este problema latente y recurrente que hasta el momento busca una solución efectiva. Los trabajos empoderan al director con diferentes herramientas y actividades para aunar a los maestros en la tarea de aplicar estrategias que mejoren la comprensión lectora.

En la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, se han realizado algunas actividades orientadas a fortalecer la **comprensión lectora** en los estudiantes y que se apoderen de diversas estrategias de lectura, sin embargo, hasta la fecha no se ha obtenido resultados favorables.

### **1.3. Teorías relacionadas al tema.**

#### **1.3.1. Caracterización del proceso de formación metacognitivo de lectura y su dinámica.**

Este trabajo se respalda bajo el sustento teórico que se ha ido construyendo con los estudios de antecedentes e investigaciones; y se amplía con los fundamentos de las categorías básicas.

#### **El proceso metacognitivo de lectura**

Según **Dávila (2022)**, la **metacognición** es la capacidad que permite al sujeto evaluar constantemente su aprendizaje desde el inicio de la actividad, durante la realización de sus tareas y como se va desempeñado hasta finalizar el proceso; para lo cual debe usar estrategias para fortalecer dicho desempeño considerando siempre el objetivo del aprendizaje. Dicha capacidad involucra **procesos** con una serie de actividades como el monitoreo que evalúa el proceso de aprendizaje en todo momento, teniendo como objetivo de comprobar si tal proceso es satisfactorio o si el estándar establecido para tal actividad está siendo logrado.

Muchos estudios aseguran que la metacognición desempeña un papel indispensable la comprensión lectora que permite lograr niveles óptimos de comprensión textual. El **proceso metacognitivo de lectura** tiene como resultado a lectores exitosos que ostentan niveles superiores de conocimiento metacognitivo y son competente en evaluar y regular este proceso durante la actividad.

Para el autor, acceder a los distintos **procesos metacognitivos** se ha convertido en una tarea tediosa porque estos no son directamente observables y se debe escoger de manera acertada el instrumento que permita su correcto desarrollo. El autor presenta la propuesta del uso de un cuestionario de autoinforme que permita realizar una tarea pertinente de lectura que evalúe todo el proceso en relación a una tarea pertinente para el estudiante.

Para **Castrillón et al. (2020)** el aprendizaje ha sido considerado por algunas instituciones como un proceso estático, que solo le da importancia a la memoria, los contenidos y las recomendaciones brindadas por el docente para que los estudiantes puedan tener éxito. Sin embargo, este proceso debe ser dinámico; para ello se necesita que el estudiante vincule lo aprendido con el aprendizaje que se ha generado,

haciéndolo significativo y práctico; es por eso que debe existir una profunda reflexión de lo que engloba esta actividad. El **proceso de metacognición de lectura** permite supervisar los conocimientos adquiridos, evaluar si existe un avance y desarrollo en las metas propuestas al iniciar la actividad lectora.

Los educadores deben considerar todos los aspectos que tomen como centro al estudiante y su situación real, puesto que cada decisión e iniciativa tomada, deben realizarse en bienestar del aprendizaje de los educandos.

El aprendizaje se desarrolla en dos etapas. La social que, permite el aprendizaje como parte de la interrelación de las personas en un contexto. La individual, que está centrada en la persona y las experiencias que trae consigo; es aquí donde interviene el proceso de metacognición, pues es necesario generar conciencia y reflexión en el qué y cómo se aprende.

**Cervantes & Herrera (2020)** manifiestan que el **proceso metacognitivo de lectura** que permite evaluar y controlar de forma permanente la lectura, considerada un proceso complejo con distintas actividades que están orientadas a lograr su comprensión.

El uso de estrategias metacognitivas le permite al estudiante supervisar, inspeccionar, vigilar cada actividad de su tarea y conocer mejor sus propias capacidades y limitaciones, de esta manera tomará ventaja de estas capacidades para potenciar y usarlas en su comprensión.

Contar con lectores hábiles y que tomen buenas decisiones en cada paso del proceso lector es una ardua tarea para los docentes quienes en su día a día deben conducir a los estudiantes a que reflexionen sobre su aprendizaje y controlen su proceso de comprensión de textos.

Según **Berrocal & Ramírez (2019)**, un lector que se encuentra activo en todo el proceso de lectura logra una buena comprensión del texto. De los procesos que se desarrollan cuando se lee, es **el metacognitivo** el que permite que el lector realice un esfuerzo cognitivo para que se anticipe a lo que leerá, sepa lo que está leyendo y se proyecte luego de haber leído el texto; para ello necesita una serie de herramientas, por lo que es imprescindible fomentar estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora.

Las estrategias que permitirán accionar el **proceso metacognitivo de lectura** deben seleccionarse cuidadosamente considerando elementos claves como las diferentes maneras de aprender de los estudiantes, puesto que lo que se quiere lograr es que el lector genere conocimientos de sus propios procesos metacognitivos que le permitirán de manera autónoma superar obstáculos y barreras presentados en todo el proceso y obtener una óptima comprensión lectora.

Para **Hernández & Sanabria (2018)**, el **proceso de metacognición de lectura** permite identificar el grado de conciencia o conocimiento de la persona frente a su actividad cognitiva y la capacidad para organizar, monitorear, evaluar y modificar su desarrollo de aprendizaje para la obtención de óptimos resultados.

Las estrategias metacognitivas permiten apreciar la lectura y leerla a conciencia, ponerlas en práctica en cada momento de su comprensión lectora con autonomía y decisión. Este proceso involucra el compromiso y la determinación del docente, capaz de identificar la situación real y las diversas perspectivas de los estudiantes que le permitirán crear vínculos e influir de manera efectiva en el aprendizaje óptimo de los educandos.

**Cabrero et al. (2018)** recalcan que, el **proceso de metacognición de lectura** fortalece la madurez, intelecto y emociones del lector. La lectura es considerada una herramienta útil y necesaria para la formación personal, formativa y profesional del educando, permitiendo ejercer una autonomía en el plano social, por eso es puesta como centro y esencia de las disciplinas que se imparten en los colegios, capaz de lograr lectores autónomos, independientes y reflexivos de las capacidades y logros que obtiene para tener una mejor comprensión lectora y un excelente rendimiento académico. De igual manera, el buen lector presenta cualidades como: autoconfianza, autocontrol y seguridad en sí mismo; características que hacen que su proceso de lectura termine con éxito. Es por ello que la metacognición debe ser considerada como parte de este proceso.

Los espacios de reflexión, comunicación y confianza también son parte del proceso de metacognición, la madurez del lector enfoca el objetivo no solo de lograr la comprensión lectora, si no de tomar conciencia de todo el trabajo realizado para alcanzarla.

## **La metacognición**

Según Mateos (2001, como se citó en Castrillón et al., 2020) la metacognición es un término introducido por Flavell y Wellman desde 1977. Este término se relacionó, en sus inicios, con la metamemoria relacionada al conocimiento adquirido y los procesos que realiza la memoria.

La metacognición abarca nuevos procesos cognitivos como la memoria, el aprendizaje, la atención, la percepción, etc. Es aquí donde este término toma aspectos del conocimiento y control que tiene la persona de sus propios procesos cognitivos.

Sobre este proceso metacognitivo existen diferentes teorías que lo sustentan:

### **La teoría ausbeliana**

David Ausbel realiza un gran aporte sobre la metacognición. En su estudio recalca el desarrollo del aprendizaje significativo, este aprendizaje notable se determina como la asociación de las ideas que trae consigo el estudiante con una nueva información, dando como resultado un nuevo aprendizaje. Es en este momento que el proceso metacognitivo permite que este nuevo aprendizaje adquiera significatividad; puesto que, el estudiante debe ser plenamente consciente de la relación de informaciones previas y las actuales, considerando aspectos notables y oportunos de su estructura cognoscitiva.

En el aspecto de la comprensión, el proceso metacognitivo posibilita a que todo estudiante o lector tome conciencia y mucha atención sobre sus propios saberes, sobre los procesos que tiene que seguir en la lectura y la manera cómo puede desarrollarlos; y finalmente reflexione de toda la actividad realizada para tener un aprendizaje significativo.

### **La teoría socio cultural de Vygotsky**

Vygotsky (1979), en su teoría del aprendizaje, percibe al hombre como consecuencia de los diferentes procesos socioculturales. Para Vygotsky, el desarrollo del aprendizaje y los conocimientos que adquiere son el producto de la interacción social. Todos los conocimientos que se han ido acumulando y adaptando a lo largo de los años, se transmiten de generación en generación.

Vygotsky destaca la importancia del lenguaje como mediador del proceso de aprendizaje, la participación dinámica del aprendiz en su desarrollo cognoscitivo se

hace óptimo y eficiente cuando existe un proceso de colaboración (estudiante-docente).

En conclusión, para este estudioso, el nacimiento y evolución de la metacognición es el resultado de la comunicación diaria que realizamos con los que forman parte de nuestro contexto. Si se necesita despejar dudas o dificultades sobre algún tema, el estudiante de manera consciente y metacognitiva toma la decisión de recurrir a expertos o conocedores de la información. De esa manera se consigue la autonomía en el aprendizaje.

### **Otros estudios sobre la teoría de la metacognición**

Flavel (1976), considera a la metacognición como una actividad superior a las otras actividades mentales. Flavel inserta nuevas definiciones como: metamemoria, meta aprendizaje, meta atención, metalenguaje, entre otras.

La metacognición para este psicólogo, se pone en práctica cuando se realiza el monitoreo de manera activa y se regulan actividades como: reflexionar sobre las dificultades que se tiene para el aprendizaje, la comprensión luego de revisar los datos para aceptar un hecho, entre otras.

Yael Abramovicz Rosenblatt expresa que la metacognición demuestra que las personas aprenden a razonar y desarrollar el pensamiento consideración su actuación y aprendizaje obtenido de su contexto, para lo cual debe reflexionar constantemente, a fin de lograr una buena práctica de los deseos o pensamientos que desean realizar.

En conclusión, la metacognición está referida al entendimiento de la actividad cognitiva y la regulación que las personas ejercen sobre ella.

El proceso de formación metacognitivo de lectura está referido a la capacidad del lector para controlar, supervisar y evaluar las actividades que realice para comprender un texto, de acuerdo a lo que conoce, piensa y siente.

### **La lectura y la metacognición**

Este proceso está inmerso en la competencia comunicativa, la cual posibilita el intercambio de saber y conocimiento, pensamientos, sentimientos, posturas frente a experiencias reales, esto permite la construcción de significados y el uso de formas del lenguaje que se ajustan a las necesidades y condiciones culturales del contexto en el que el individuo se desenvuelve.

Los docentes en su labor pedagógica aprovechan que la escuela es un lugar de interacción y fortalecimiento de las competencias lectoras, por lo que se deben impartir y aplicar estrategias de lectura.

Según **Vásquez (2018)**, dentro de las competencias encontramos a la textual, que garantiza la coherencia y cohesión de los textos, logrando que el lector comprenda el texto con facilidad.

La competencia semántica permite reconocer los significados encontrados en la lectura y usarlos de manera pertinente en el texto leído. También se presenta la competencia pragmática o sociocultural, la cual se encarga del reconocimiento de las intencionalidades reales del contexto, ese mensaje que está oculto en el texto. Por último, encontramos la competencia enciclopédica, aquí el lector construirá un significado con sus propias palabras y lo realizará teniendo en cuenta su contexto académico, sociocultural, local y familiar.

Si se tiene como propósito fortalecer estas competencias es necesario contar con una gama de estrategias que permitan abordar por completo y comprender un texto.

**Pinzás (2012, como se citó en Díaz, 2018)** expresa que la lectura tiene tres características: Constructiva, donde el lector interpreta el texto de una manera activa. Interactiva, que toma en cuenta los saberes del lector y la nueva información para la construcción de significados. Estratégica porque usa habilidades para facilitar la comprensión. *Metacognitiva* porque controla y regula los procesos de comprensión.

**Pérez (2019)**, manifiesta que leer supone la comprensión del texto empleando las estrategias adquiridas previamente e integradas en su estructura cognoscitiva. Estos aspectos facilitan la comprensión del mensaje. La combinación de la habilidad del lector como de sus conocimientos facilitan el proceso lector.

Para **Carrero (2019)**, la lectura es un proceso constante que abarca desde lograr conseguir la información hasta culminar con la construcción de significados. Este proceso logra el crecimiento intelectual, por eso debe valorarse a la lectura como una gran oportunidad para aprender.

**Solé (2012)**, menciona que un buen lector que logra su aprendizaje, tiene metas claras para la actividad; realiza un plan de las estrategias de lectura más pertinentes para desarrollar, considerando sus propios recursos y los que le ofrece la lectura;

supervisa los avances hacia la meta propuesta, descubriendo algunas dificultades y tomando acciones para solucionarlas, y por último evalúa el resultado de todo lo que realizó.

Este lector es el crítico, quién es capaz de analizar, de sentirse motivado por él, de reflexionar sobre lo que encuentra y sobre todo, de valorar lo que comprende. A diferencia del lector reproductivo que solo graba, memoriza y transcribe lo que leyó en el texto.

El lector debe demostrar la habilidad de interpretación de cualquier tipo de texto para luego construir sus propios significados relacionándolo con su realidad, de esta manera desarrolla la comprensión lectora. **(Carrero, 2019)**

Existen varios elementos que influyen en la comprensión de una lectura. Tenemos las características propias del lector, la temática y grado de dificultad del texto a leer, los saberes previos que se tenga, las expectativas bien establecidas y por últimos los procesos cognitivos, metacognitivos y lingüísticos durante la lectura.

Todos estos elementos que trae consigo el lector influyen de forma directa en el resultado de la comprensión de un texto, por lo que también es importante tenerlos en cuenta. **(Carrero, 2019).**

Según el Diseño Curricular Nacional encontramos tres niveles que se desarrollan en la lectura:

-Nivel literal: consiste en reconocer y determinar hechos, sucesos, datos presentes en el mismo texto a través de preguntas literales como: ¿Qué?, ¿Cuál?, ¿Cómo?, etc. En este nivel se obtiene la información explícitamente presentada en el texto.

-Nivel inferencial: en este proceso se descifra la información que no se encuentra directamente en el texto. Es el momento donde se activa el saber previo con la del texto que está leyendo para formular anticipaciones o suposiciones teniendo en cuenta los indicios que el mismo texto proporciona

- Nivel crítico: este nivel se refiere a la reflexión y supervisión del contenido del texto considerando las experiencias vividas, su razonamiento y la información obtenida en el proceso lector, para emitir una opinión o juicio. Las preguntas que se



abordan para el logro de este nivel son: ¿Consideran que...? ¿Qué opinan de...? ¿Por qué...? ¿Con que objetivos se ...?, entre otras.

### **1.3.2. Determinación de las tendencias históricas del proceso de formación metacognitiva de lectura y su dinámica.**

Para determinar las **tendencias históricas** del **proceso metacognitivo de lectura** se ha considerado lo planteado por los autores antes detallados tomándose en cuenta como **indicadores** de análisis los pilares del proceso metacognitivo de lectura: metacognición, aprendizaje - lectura y estrategias de aprendizaje.

-**Metacognición:** esta palabra adquiere importancia cuando el estudiante logra ser consciente en todo momento de como planifica, ejecuta y evalúa las acciones que realiza para adquirir un sin número de competencias, capacidades y conocimientos que pueden ser aplicados en distintas situaciones de la vida cotidiana.

-**Aprendizaje y lectura:** es el óptimo resultado que se espera alcanzar si se desarrolla de manera correcta el proceso de metacognición. Con el uso de una variedad de estrategias de lectura y la toma de buenas decisiones en el proceso lector el estudiante consolidará su aprendizaje.

-**Estrategias de aprendizaje:** es otra palabra fundamental en el proceso de metacognición porque ayudan a fomentar y contribuir al logro de aprendizajes. Un estudiante autónomo es el propio protagonista de su aprendizaje, para ellos escoge de manera adecuada las estrategias que le permitirán lograr un buen aprendizaje.

#### **- Etapa I: Nacimiento de la metacognición. (1969- 1971)**

Tulving y Madigan son los predecesores de la **metacognición**. Según la historia esta idea empezó a desarrollarse tomando como punto de partida los estudios realizados sobre la memoria. Sus primeras indagaciones criticaron las investigaciones que se habían realizado hasta ese momento sobre la memoria

humana. Se incluyó en la investigación de esta época el término: metamemoria, que hace referencia al conocimiento de las personas de cómo funciona la memoria. La conclusión de estos aportes es que existe una vinculación remarcada entre el funcionamiento de la memoria y las ideas o creencias que la persona tenga sobre sus propios procesos de memoria.

El **aprendizaje** aún se encontraba inmerso en un enfoque conductista. El protagonista del aprendizaje era el docente quien tenía la función de transmitir conocimientos a los estudiantes. Se calificaba a un buen estudiante si este solo recepcionaba la información, la memorizaba y copiaba tal cual llegó de su maestro y este lo estimulaba con algún premio o recompensa. **La lectura** no generaba aprendizaje, solo era una actividad decodificadora y literal.

Las **estrategias de aprendizaje** eran consideradas como una herramienta para memorizar y decodificar información. La aplicación de ellas en un salón de clases tenía como resultado la reproducción textual de un tema, no había espacio para la interpretación, opinión, análisis y crítica del estudiante.

- **Etapa II: La metacognición como conocimiento de la cognición. (1971-1980):**

El concepto de **metacognición** como materia de investigación se insertó en psicología a comienzos de la década de los 70 con los estudios de John Flavell (1971). El psicólogo y teórico cognitivo relacionó primero este término (**metacognición**) con la metamemoria, para describir el conocimiento que el sujeto tiene de su propia capacidad mnemónica que permite en la memoria de la persona almacenar y recordar aquello que ya pasó. Estas nuevas ideas encontraron rápida aceptación entre otros estudiosos y especialistas, quienes las aplicaron a otros procesos mentales como la lectura (Brown 1980), la comprensión (metacompreensión) y la atención.

Para John Hurley Flavell, una metamemoria deficiente tenía como resultado dificultades en las personas con relación a su **aprendizaje**. De igual manera, cuando estudiaba la metamemoria relacionó este término con el conocimiento sobre otros aspectos de la mente, por lo que plantea e introduce un nuevo término llamado **metacognición** para implicar otros procesos cognitivos como la memoria, el **aprendizaje**, la atención, la percepción, **la lectura**, etc. Flavell precisó que la

metacognición es el propio conocimiento que se tiene de la actividad y los resultados obtenidos en los procesos de **aprendizaje**.

El modelo de Flavel propone el uso de **estrategias** cognitivas y metacognitivas. Las estrategias cognitivas tienen como finalidad lograr el **aprendizaje**. Por otro lado, las **estrategias** metacognitivas supervisan este proceso de la adquisición de ese conocimiento.

- **Etapa III: Redefinición de la metacognición. (1980-1990)**

Varios estudiosos decidieron replantear la definición dada por Flavel a mediados de los años 80.

Brown, Bransford, Connell y Campione proponen que la **metacognición** es un complejo constructo de tres dimensiones: autoconocimiento del **aprendizaje**, autorregulación de las destrezas cognitivas y reflexión sobre el control de esas habilidades. Es aquí que ya se empieza a valorar las habilidades o destrezas metacognitivas, para las cuales se necesitan de nuevas **estrategias de aprendizaje** que permitan su desarrollo.

Los estudiosos comenzaron a observar una mejora en el **aprendizaje**, pero solo cuando se encontraban bajo la supervisión del experimentador, lo que no ocurría cuando los sujetos tenían que hacerlo por sí solos; faltaba la iniciativa propia y ya no se generaba el **aprendizaje**, de igual manera este no era aplicado a nuevas situaciones. Es por ello que se decide replantear el trabajo e incluir la enseñanza explícita de métodos y **estrategias** que permitan la autorregulación para el monitoreo y supervisión de los aspectos cognitivos que los sujetos poseían. Desde este momento se consideró a la **metacognición** como control de la cognición. (**aprendizaje**)

Campione, Brown y Connell (1989) agregaron un dato importante para completar la definición de **metacognición**. Las personas que aprendían eran conscientes de todo lo que realizaban (**estrategias**) para lograr su **aprendizaje**, es decir tenían el control de su cognición. También se sumaba la autorregulación y monitoreo de las propias habilidades cognitivas. El nuevo aporte mencionaba la reflexión del aprendiz vista como una habilidad para meditar sobre el conocimiento adquirido y el proceso que tuvo que realizar para conseguirlo. **La lectura** vista como

una actividad cognitiva necesita de estrategias que plantean únicamente los docentes para su desarrollo.

- **Etapa IV: Teorización de las estrategias metacognitivas. (1990- actualidad)**

En este periodo ya se empieza a tratar de manera más significativa las actividades realizadas para generar aprendizaje a través de la metacognición.

Baker (1994) concluye que la **metacognición** puede aplicarse a cualquiera de las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, **leer** y escribir. Menciona que el propósito de enseñar la metacognición a los estudiantes es que sean responsables de sus actividades de **aprendizaje** y comprensión.

Cázarez González (1.999) diferencia dos términos: metacognición y cognición. La **metacognición** se relaciona con la metapercepción, metamemoria, metaatención y metacompreensión; en cambio, la cognición involucra procesos mentales como la percepción, la memoria, la atención y la comprensión; por lo que las estrategias cognitivas se usan para obtener logros en el conocimiento y las estrategias metacognitivas para supervisar esos avances.

Puentes (2000) en su investigación, asegura que lectura debe ser planificada, controlada y evaluada en todo su desarrollo, por lo que se deben considerar **estrategias de aprendizaje** como parte de la comprensión lectora.

Actualmente se sigue investigando sobre **estrategias de aprendizaje**; los diferentes estudiosos y personas relacionadas a este tema: psicólogos, educadores, lingüistas, entre otros consideran a la **lectura** como uno de los procesos indispensables para acceder a cualquier información escrita, siendo importante el nivel de significatividad que se tenga de ella para lograr el **aprendizaje** que se espera alcanzar; por lo que es imprescindible usar herramientas cognitivas y metacognitivas.

Dentro de las distintas propuestas, se consideran a las **estrategias metacognitivas** de planificación, supervisión y revisión, las cuales tienen como propósito controlar y regular el proceso lector, siendo importante que se **auto reflexione** sobre la actividad que se está realizando, si es que se detectan fallas,

corregirlas en el proceso y se seleccione estrategias novedosas para solucionar el problema de comprensión.

El uso efectivo de las **estrategias metacognitivas** hace que el lector se vuelva competente y estratégico para que pueda desarrollar a plenitud los tres niveles de lectura.

Se sigue considerando importante el desarrollo de las **estrategias** en la lectura porque no solo se pretende beneficiar al área de la comprensión, también ayuda a mejorar los procesos académicos, como acceder, procesar, recopilar y recordar la información para lograr actividades cada vez más complejas y puedan resolver problemas de distinto tipo, es decir generar **aprendizajes**. Para esto se necesita del control, supervisión y reflexión de los procesos de lectura, es aquí que entra a tallar la **metacognición**.

Las investigaciones realizadas a lo largo de la historia proponen tratar de manera diferente la práctica pedagógica, es decir centrarse más en el proceso o las actividades para lograr algo más que en los resultados.

Dada la caracterización epistemológica del proceso metacognitivo de lectura y su análisis tendencial, se aprecia que aún son insuficientes los referentes prácticos en cuanto a la sistematización, el diagnóstico, la fundamentación teórica, el desarrollo de actividades académicas, su apropiación y la generalización para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas, lo que constituye la **inconsistencia teórica**.

**Tabla 1**

*Evolución Histórica del Proceso Metacognitivo de Lectura*

INDICADORES	<p><b>ETAPA I:</b></p> <p><b>Nacimiento de la metacognición.</b></p> <p><b>(1969 - 1971)</b></p>	<p><b>ETAPA II:</b></p> <p><b>La metacognición como conocimiento de la cognición.</b></p> <p><b>(1971-1980)</b></p>	<p><b>ETAPA III:</b></p> <p><b>Redefinición de la metacognición.</b></p> <p><b>(1980-1990)</b></p>	<p><b>ETAPA IV:</b></p> <p><b>Teorización de las estrategias metacognitivas.</b></p> <p><b>(1990- actualidad)</b></p>
<p><b>Metacognición</b></p>	<p>La idea de <b>metacognición</b> empezó a <b>desarrollarse tomando como punto de partida los estudios realizados sobre la memoria.</b> Existe una vinculación remarcada entre el funcionamiento de la memoria y las ideas o creencias que la persona tenga sobre sus propios procesos de memoria.</p>	<p>El concepto de <b>metacognición</b> como materia de investigación se insertó en psicología a comienzos de la década de los 70. <b>Se describe como la capacidad mnemónica que permite en la memoria de la persona almacenar y recordar aquello que ya pasó.</b></p>	<p>Se considera a la <b>metacognición</b> como un complejo constructo de tres dimensiones: autoconocimiento del aprendizaje, autorregulación de las destrezas cognitivas y reflexión sobre el control de esas habilidades. Se empieza a <b>valorar las habilidades o destrezas metacognitivas.</b></p>	<p>La <b>metacognición</b> puede aplicarse a cualquiera de las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir. El propósito de enseñar la metacognición a los estudiantes <b>es que sean responsables de sus actividades de aprendizaje y comprensión.</b></p>

<p><b>Aprendizaje y Lectura</b></p>	<p>El <b>aprendizaje</b> aún se encontraba inmerso en un enfoque conductista. <b>El protagonista del aprendizaje era el docente</b> quien tenía la función de transmitir conocimientos a los estudiantes. <b>La lectura no generaba aprendizaje</b>, solo era una actividad decodificadora y literal.</p>	<p><b>Una metamemoria deficiente tenía como resultado dificultades en las personas con relación a su aprendizaje.</b> Se plantea e introduce un nuevo término llamado metacognición para implicar otros <b>procesos cognitivos</b> como el <b>aprendizaje y la lectura.</b></p>	<p>Los estudiosos comenzaron a observar una mejora en el <b>aprendizaje</b>, pero solo cuando se encontraban bajo la supervisión del experimentador. <b>Faltaba la iniciativa propia y ya no se generaba el aprendizaje</b>, de igual manera este no era aplicado a nuevas situaciones.</p> <p><b>La lectura</b> vista como una actividad cognitiva necesita de estrategias que plantean únicamente los docentes para su desarrollo.</p>	<p>Para lograr el <b>aprendizaje</b> que se espera alcanzar es imprescindible un <b>uso autónomo</b> de herramientas cognitivas y metacognitivas. <b>Se genera aprendizaje cuando se logran actividades cada vez más complejas y pueden resolver problemas o situaciones distintas.</b></p> <p>La <b>lectura</b> es un proceso indispensable que adquiere un buen nivel de significatividad cuando genera <b>aprendizajes.</b></p>
<p><b>Estrategias de aprendizaje.</b></p>	<p>Las <b>estrategias de aprendizaje</b> eran consideradas como una <b>herramienta para memorizar y decodificar información.</b> No había espacio para la interpretación, opinión,</p>	<p>Se propone el uso de <b>estrategias cognitivas y metacognitivas.</b> Las estrategias cognitivas tienen como finalidad lograr el <b>aprendizaje.</b> Por otro lado, las <b>estrategias metacognitivas</b> supervisan este proceso de la adquisición de ese conocimiento.</p>	<p><b>El uso de estrategias para lograr el aprendizaje, siguen teniendo el propósito del control de la cognición.</b> Se suma la autorregulación y monitoreo de las propias habilidades cognitivas.</p>	<p>Las <b>estrategias de aprendizaje</b> son recomendadas por muchos estudiosos porque <b>permiten un aprendizaje significativo y para toda la vida</b>, siendo importante que se <b>autoreflexione</b> sobre la actividad que se está realizando. Las <b>estrategias</b> no</p>

	análisis y crítica del estudiante.			solo benefician <b>al área de la lectura</b> , también ayuda a mejorar los procesos académicos.
--	------------------------------------	--	--	---

*Nota.* Esta tabla muestra la evolución histórica del objeto de investigación.



### **1.3.3. Estrategia metacognitiva de lectura**

#### **Estrategias**

Según **Brown (2007, como se citó en Sarmiento & Vértiz, 2018)** las estrategias son herramientas que permiten la ejecución de manera óptima y significativa de los procesos mentales del estudiante.

**Avendaño (2020)** afirma que al leer se genera un vínculo entre el lector y el texto. Dentro de esta interacción, es relevante el papel que desempeñan las estrategias de lectura en todo el proceso, las cuáles ayudan a la mejora de los niveles de la comprensión lectora.

Según **Solé (1992, como se citó en Avellaneda, 2020)** se reafirma que la aplicación de las estrategias se realiza en los tres momentos de lectura: antes, durante y después, permitiendo el control adecuado del proceso lector

La participación del docente en estas etapas es fundamental porque orientan el trabajo de planificación, ejecución, consolidación y evaluación de acciones para lograr la comprensión lectora.

Antes de leer, se debe considerar la motivación y los objetivos, el docente explica al qué y cómo se leerá, contribuyendo con sus saberes y experiencias. Durante la lectura, el docente debe compartir algunos pasajes del texto, estando pendiente del trabajo del estudiante y su compromiso para lograr la comprensión. Después de la lectura, se propone retomar el texto completo para permitir que los estudiantes valoren y reflexionen sobre el verdadero sentido de la lectura.

#### **Clasificación de las estrategias**

**Guerrero (2017)** clasifica a las estrategias en tres grupos: las estrategias cognitivas, las estrategias de manejo de recursos y las estrategias metacognitivas.

Las estrategias cognitivas, llamadas también microestrategias. Estas estrategias incorporan e integran la nueva información a estudiar con el saber previo. Por lo tanto, las estrategias cognitivas se utilizan para generar aprendizaje, descubriendo y

logrando la comprensión de la información con el propósito de alcanzar metas en su aprendizaje.

Las estrategias de manejo de recursos están orientadas a ser el soporte para la resolución de tareas de manera efectiva. Con estas estrategias se logra la sensibilización del estudiante para el desarrollo de su nuevo aprendizaje integrando aspectos como la motivación, las posturas y el afecto.

Encontramos en este grupo a las llamadas estrategias afectivas consideradas también estrategias de apoyo, las cuales consideran aspectos condicionantes al aprendizaje como: la distribución del tiempo, la administración de la zona de estudio y control del esfuerzo, etc. Estas estrategias no se refieren de manera directa al aprendizaje, sino a detallar en qué condiciones reales se presenta el estudiante.

Las estrategias metacognitivas, involucran actividades por parte de los estudiantes sobre propio conocimiento. Estas estrategias son conocidas como macroestrategias debido a su generalidad, al grado superior de transferencia y su relación con el conocimiento metacognitivo.

Las **estrategias metacognitivas** contribuyen a la comprensión lectora y regulan el proceso lector, desarrollando pensamientos críticos que involucran actividades eficientes para un óptimo aprendizaje y por ende una buena comprensión de textos.

### **Estrategia metacognitiva de lectura**

En la vida se llevan a cabo procesos cognitivos como el aprendizaje. Es por ello que se usan diferentes estrategias. Uno de estos procesos considerado difícil es la lectura. La finalidad de leer es lograr la comprensión de un texto.

En el proceso lector desarrollamos la metacompreensión, que permite la conciencia y regulación de la comprensión mientras se ejecuta la lectura, realizando actividades que conducen a la comprensión de textos.

**Arango et al. (2015)** profundizan la trascendencia que tienen las estrategias metacognitivas en el rol activo del lector durante el desarrollo de la lectura. El lector

metacognitivo es aquel que emplea diversas estrategias para planificar, supervisar y evaluar su proceso de comprensión.

Es importante desarrollar en las aulas estrategias cognitivas que permitan a los educandos el proceso de información para asimilarla de manera competente, esto lo llevará a la autonomía del pensamiento para dar inicio a procesos de metacognición y autorregulación partiendo de estrategias metacognitivas.

Un excelente lector es aquel que hace un óptimo uso de las habilidades cognitivas y metacognitivas. Las habilidades cognitivas permiten que la información del texto se desarrolle sin inconvenientes; mientras que las metacognitivas ayudan a la toma de conciencia del proceso de comprensión (metacompreensión) para poder controlarlos con las actividades de planificación, supervisión y evaluación.

La ejecución de los procesos de metacognición permitirá la toma de conciencia para la elección de técnicas o estrategias útiles para aplicarlas en la comprensión de textos y tener resultados favorables.

### **Dimensiones de la estrategia metacognitiva**

Para desarrollar la estrategia metacognitiva se consideran tres dimensiones.

#### **Planificación**

Esta actividad consiste en programar una serie de acciones autorreguladas en busca de un logro o meta, para ello se eligen estrategias oportunas y se distribuyen los recursos que afectan la ejecución.

La planificación tiene el propósito de que el lector vaticine y anticipe los resultados que obtendrá en este proceso; es el momento de realizar actividades como: la conceptualización y comprensión de la tarea a cumplir, los saberes que se necesitan para desarrollarla, los objetivos y las estrategias bien establecidos que conduzcan al logro, considerar las condiciones bajo las cuales se realizará el proceso; para todas estas acciones es necesario elaborar un plan de acción.

#### **Supervisión**

Esta dimensión involucra la toma de conciencia sobre lo que comprende y la tarea que está realizando. El lector debe establecerse preguntas sobre su progreso y al mismo tiempo sobre la tarea de lectura que está realizando. En este momento debe considerar varios aspectos como: la significatividad de las estrategias que está usando, el cumplimiento de los objetivos establecidos en la primera dimensión, y si detecta que no logra comprender el texto mientras lee, buscar los motivos que impiden la comprensión, sin dejar de lado las características del propio texto leído. Esta dimensión es importante porque sirve de alerta para saber si se está comprendiendo el texto.

## **Evaluación**

Cuando se ha llegado a la parte final de la lectura, se debe evaluar si el proceso y producto son los que realmente se plantearon al inicio de la lectura. Se analiza el resultado de la comprensión del texto (producto) y si durante el proceso de lectura se escogieron las estrategias pertinentes que le favorecieron su comprensión. También analizará todo lo ocurrido durante el desarrollo y la efectividad de la tarea.

### **1.3.4. Marco Conceptual**

**-Acto de leer:** Implica la comprensión del texto empleando las estrategias adquiridas previamente para luego ser integradas en la estructura cognoscitiva. Estos aspectos facilitan la comprensión del mensaje de los textos. (Pérez, 2019)

**-Aprendizaje:** Implica el óptimo resultado que se espera alcanzar si se desarrolla de manera correcta el proceso de metacognición en la comprensión de textos, para ello se deben emplear estrategias metacognitivas.

**-Comprensión lectora:** Llamada también comprensión textual. Esta posibilita la construcción de significados del texto de manera competente, partiendo de la lectura realizada en un contexto determinado. Dicha destreza involucra habilidades cognitivas y lingüísticas complejas. (Roldán, 2016). Para lograr la comprensión de textos, el lector debe demostrar su destreza para interpretar y construir significados, sin importar el tipo de texto a leer. (Carrero, 2019).

Castrillón et al. (2020) mencionan que la **comprensión lectora** es un arduo proceso que conlleva a que los estudiantes realicen diversas actividades con textos de distinta tipología: contextualizar, extraer información relevante, inferir, analizar, comprender, criticar, entre otras. Sin embargo, este proceso presenta dificultades y los resultados en las distintas pruebas censales confirman su deficiencia, que se corroboran con los bajos porcentajes obtenidos en lectura. **La comprensión lectora** es vista como un problema que impide el progreso de los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico, y para favorecer su desarrollo, es necesario aplicar diversas estrategias, como las de metacognición.

Es un proceso de aprendizaje muy complejo que utiliza estrategias para llegar al objetivo de entender, interpretar y darle significado a la información obtenida, para ello considera elementos intrínsecos al lector, al tipo de texto y al proceso de lectura.

La comprensión lectora definida como la habilidad para entender e involucrarse con el texto escogido para lograr el aprendizaje, es el problema de esta investigación, el cual busca ser solucionado.

**-Estrategias:** Son las diferentes habilidades, destrezas y actitudes que facilitan y ayudan a lograr un óptimo proceso de lectura. Morales et al. (2017) menciona que el uso de estrategias permite que el lector regule y controle su propio proceso de lectura logrando adquirir una conciencia lectora.

**-Estrategia metacognitiva de lectura:** Permite al sujeto controlar, supervisar y evaluar el proceso de lectura. Estas estrategias son conocidas como macro estrategias, debido a su generalidad, a la importancia en la transmisión de información y su relación con el conocimiento metacognitivo.

Es la habilidad, destreza y actitud que permiten controlar, supervisar y evaluar todo el proceso de la comprensión de un determinado texto.

La estrategia metacognitiva de lectura es una herramienta que se elabora para generar la conciencia lectora en los estudiantes durante el proceso de lectura y su mejoría, logrando la comprensión lectora.

**-Lector:** Es la persona que lee el texto y para lograr su comprensión usa sus experiencias previas que, sumadas a la nueva información, le permiten elaborar significados e insertarlo a su propia realidad.

**-Lectura:** Díaz (2017, como se citó en Pinzás, 2012) afirma que la lectura abarca procesos de construcción (proceso activo donde el lector interpreta el texto), de interacción (conexión entre la información previa y la nueva), estratégico (el lector usa habilidades para facilitar su comprensión) y metacognitivo (implica el dominio y la regulación de los procesos de comprensión).

**-Metacognición:** Permite controlar, supervisar y reflexionar las formas de pensar y el aprendizaje. La metacognición está referida a la evaluación de la actividad cognitiva y el dominio que las personas ejercen sobre ella.

#### **1.4. Formulación del Problema.**

**Insuficiencias en el proceso metacognitivo de lectura limita la comprensión lectora.**

Según Causas (2006), Tamayo y Tamayo (2004) y Hernández et al. (2018) manifiestan que existen dos formas de enunciar el problema de investigación y estas son: el interrogativo y el declarativo.

El problema presentado es portador de una contradicción epistémica inicial, en relación al desarrollo de actividades formativas contextualizadas, sistematizadas desde un enfoque metacognitivo que favorecen a la comprensión lectora y su fortalecimiento en la institución educativa.

#### **1.5. Justificación e importancia del estudio.**

Es alarmante en estos tiempos seguir encontrando personas que al momento de comprender un texto tienen un alto grado de dificultad, por lo que es urgente desarrollar estrategias para participar en experiencias lectoras que los lleve al éxito.

Es en este punto donde intervienen de forma protagónica las estrategias metacognitivas siendo el punto clave para desarrollar actividades de lectura llevadas

a la reflexión, sin temor o miedo alguno a la equivocación; y las instituciones educativas son el lugar ideal para lograr este gran reto. Por lo tanto, los estudiantes deben familiarizarse, habituarse a ellas y ponerlas en práctica en cada actividad lectora.

Sigue siendo preocupante observar resultados poco alentadores cuando estos se relacionan con la comprensión lectora, es por eso que la presente investigación busca aplicar una estrategia metacognitiva que ayude a comprender de forma correcta un texto desde el inicio del proceso lector hasta la etapa final y contribuir a solucionar este problema de talla mundial.

**El aporte práctico** de esta investigación adquiere gran relevancia ya que con la aplicación de la estrategia metacognitiva de lectura que tiene en cuenta las tres dimensiones importantes de la metacognición: planificación, supervisión y evaluación; permitirá fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico de los estudiantes de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica” del C.P. Pururco, provincia de Utcubamba, región de Amazonas; generando un impacto significativo y trascendental para el progreso personal y académico de los estudiantes.

**La significación práctica** de esta investigación radica en el impacto metodológico y didáctico para contribuir al fortalecimiento de la comprensión lectora de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica” del C.P. Pururco, provincia de Utcubamba, región de Amazonas y su relevancia al aplicar la estrategia metacognitiva que considere las dimensiones: planificación, supervisión y evaluación.

**La novedad científica** del trabajo radica en la lógica de la intencionalidad formativa a través de la aplicación de una estrategia metacognitiva para fortalecer la comprensión lectora, considerando como base las teorías desarrolladas al respecto.

## **1.6. Hipótesis.**

**Si se aplica** una estrategia metacognitiva de lectura, que tenga en cuenta la intencionalidad formativa, **entonces** se fortalecerá la comprensión lectora, en la

Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica” del C.P. Pururco, provincia de Utcubamba, región de Amazonas.

## **1.7. Objetivos**

### **1.7.1. Objetivo General**

Aplicar una estrategia metacognitiva de lectura que considere la intencionalidad formativa y su apropiación para fortalecer la comprensión lectora de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.

### **1.7.2. Objetivos Específicos**

a) Describir teóricamente el proceso metacognitivo de lectura y su evolución histórica.

b) Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso metacognitivo de lectura en cuanto a la dimensión planificación, supervisión y evaluación a través del resultado estadístico de la aplicación de instrumentos.

c) Elaborar la estrategia metacognitiva de lectura desde la apropiación y sistematización del proceso metacognitivo de lectura para fortalecer la comprensión lectora considerando las dimensiones de planificación, supervisión y evaluación de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.

d) Validar los resultados de la investigación a través de un pre experimento y el resultado estadístico del postest.



## II. MATERIAL Y MÉTODO

### 2.1. Tipo y Diseño de Investigación.

a) **Por el Objetivo:** esta investigación es de tipo **aplicada** porque se desarrolló una Estrategia de formación metacognitiva de lectura que permitió alcanzar un objetivo concreto: mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica” del C.P. Pururco, provincia de Utcubamba, región de Amazonas.

b) **Por la profundidad del objeto:** es **explicativa** porque la investigación buscó establecer las razones u origen del fenómeno en estudio y declaró los efectos o resultados del mismo mediante una prueba de hipótesis. (Fidias, 2012)

c) **Por los tipos de datos empleados:** es **mixta** porque la investigación realizada se basó en la utilización de métodos y procedimientos cualitativos y cuantitativos con un enfoque sistémico. (Pérez & Palacios, 2014).

d) **Por el tipo de inferencia:** es **hipotética –deductiva** porque se tomó como punto de inicio la hipótesis de la investigación para nuevas deducciones que pasaron por una verificación empírica y comprobaron la veracidad de la hipótesis inicial. (Rodríguez & Pérez, 2017)

e) **Por el periodo temporal en el que se realiza:** es **transversal**, porque la investigación recolectó y analizó toda la información requerida en un periodo delimitado. (Hernández, Fernández & Baptista, 2003)

f) **Grado de manipulación de la variable:** es **pre experimental**, porque se proporcionó un estímulo, que es el aporte práctico propuesto a un grupo intencional. (Hernández, 1998)

**Tabla 2**

*Diseño de la investigación*

Diseño de PRE-EXPERIMENTO			
Pre prueba y post prueba			
	PRE-PRUEBA	ESTÍMULO	POS-PRUEBA
G1	01	X	02

*Nota.* La tabla muestra el diseño de la investigación

## 2.2. Población, muestra y muestreo.

### Universo

Está constituida por **39** estudiantes y 8 docentes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica” del Centro Poblado Pururco, provincia de Utcubamba, región de Amazonas cuya distribución se observa en el siguiente cuadro:

**Tabla 3**

*Distribución de los Estudiantes y Docentes - Nivel Secundario de la I. E N° 16261 “Indoamérica”*

<b>Alumnos</b>						
Grados	1°	2°	3°	4°	5°	Matrícula total
Cantidad	10	8	6	8	7	39
<b>Docentes</b>						
Condición	Nombrados			Contratados		Total
Cantidad	01			07		08

*Nota.* Esta tabla muestra datos obtenidos del Registro de matrícula I.E N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.

### Muestra

La Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica, que ha sido escogida para esta investigación es una zona rural que está ubicada en el Centro Poblado Pururco, distrito de Jamalca, región de Amazonas. Para la selección de la muestra se elaboraron los siguientes **criterios de inclusión:**

#### Para docentes:

- Los docentes deben pertenecer a la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica.
- Los docentes deben tener carga horaria con los estudiantes del 1° al 5°.

#### Para estudiantes:

- Los estudiantes deben pertenecer a la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica.
- Los estudiantes deben ser estudiantes del 1° al 5°.
- Los estudiantes deben estar cursando el área de Comunicación.

- Los estudiantes no deben tener dificultad en el aprendizaje como diagnóstico según el SAANE.

- Los estudiantes deben estar asistiendo a la I.E de manera presencial, porque debido al aislamiento sanitario por la Covid 19, la asistencia no es obligatoria y no se cuenta con la conectividad necesaria en la zona rural para la comunicación con el resto de estudiantes.

En el análisis de los diagnósticos de la muestra se halló que todos los docentes cumplían con los criterios de inclusión propuestos, para el caso de los estudiantes ocho de ellos no cumplían con los criterios inclusivos, por lo tanto, fueron excluidos del estudio.

En conclusión, la **muestra final** para la investigación es de **8 docentes y 32 estudiantes** del nivel secundario de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”.

### **Muestreo**

La investigación tiene un **muestreo no probabilístico intencional o por conveniencia**.

### **Población**

La población extraída son los 8 docentes y 32 estudiantes del 1° al 5° del nivel secundario de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”.

**Tabla 4**

*Muestra Estudiantes I.E N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

<b>GRADO</b>	<b>CANTIDAD</b>
<b>Primero</b>	07
<b>Segundo</b>	08
<b>Tercero</b>	06
<b>Cuarto</b>	06
<b>Quinto</b>	05
<b>Total:</b>	<b>32</b>

*Nota.* Esta tabla muestra datos obtenidos del Registro de matrícula de la I.E N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas

**Tabla 5**

*Muestra Docentes I.E N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

<b>ÁREA</b>	<b>CANTIDAD</b>
<b>Dirección</b>	01
<b>Matemática</b>	01
<b>Comunicación</b>	01
<b>CTA</b>	01
<b>Ciencias Sociales</b>	01
<b>Inglés</b>	01
<b>Educación por el Arte</b>	01
<b>Educación Física</b>	01
<b>Total:</b>	<b>08</b>

*Nota.* Esta tabla muestra datos obtenidos del Registro de docentes de la I.E N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas

La muestra quedó conformada por 32 estudiantes y 8 docentes de la I.E N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.

### **2.3. Variables, Operacionalización. (Ver anexo 2)**

**VARIABLE INDEPENDIENTE:** Estrategia metacognitiva de lectura

**VARIABLE DEPENDIENTE:** Comprensión lectora

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

#### **2.4.1. Métodos de investigación**

Para el desarrollo de la presente investigación se utilizaron métodos y técnicas teóricas y empíricas interrelacionadas entre sí.

**Métodos del nivel teórico:** Posibilitan la construcción y el desarrollo de una teoría científica, para ello se utilizaron los métodos siguientes:

**-Análisis histórico - lógico:** este método permitió la cercanía a la evolución de los referentes teóricos del objeto de investigación, analizar los diferentes criterios relacionados con el proceso de formación metacognitivo de lectura, e identificar los periodos fundamentales de su desenvolvimiento y las tendencias históricas existentes.

**-Abstracción-concreción:** consideró los elementos teóricos en las tendencias y concepciones del proceso metacognitivo de lectura, y a partir de ellas, llegar a su forma concreta en el fortalecimiento de la comprensión lectora.

**-Hipotético-deductivo:** este método se desarrolló en toda la investigación, fundamentalmente al establecer la hipótesis planteada y determinar la naturaleza del objeto y campo investigado, se consideró la amplitud y dialéctica de la inducción - deducción para plantear la hipótesis de una diversidad de hechos basados en la experiencia para proporcionar y establecer las conclusiones.

**-Análisis-síntesis**, permitió encontrar las causas y naturaleza del problema luego de realizar un arduo análisis de toda la información obtenida para después elaborar una síntesis general del problema planteado.

**-Sistémico estructural:** permitió organizar la dinámica del proceso metacognitiva de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”.

Los procesos lógicos del pensamiento como el análisis, la síntesis, la inducción, la deducción, la generalización como métodos teóricos permitieron interpretar, procesar y sistematizar la información para arribar a valoraciones y conclusiones acerca del objeto investigado.

**Métodos del nivel empírico:** Permite la recolección de información referente a la problemática en estudio con la finalidad de diagnosticar en la etapa de inicial el objeto y campo de acción. Dentro del nivel empírico del conocimiento se consideró:

**-Observación directa:** Este método permitió obtener información primaria sobre el objeto investigado y el problema mediante la aplicación de técnicas empíricas.

#### **-Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Las técnicas e instrumentos que se utilizaron para la recolección de información de la presente investigación son:

##### **A. Técnicas:**

**-Encuesta:** Se empleó una encuesta que considera la escala Likert que permitió evaluar el proceso metacognitivo de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes, de igual manera para verificar los resultados de la investigación que contrastan una significación relevante.

##### **B. Instrumentos:**

###### **Cuestionario a los estudiantes**

Se elaboró 1 cuestionario el cual consta de 15 preguntas cerradas y directas, teniendo en consideración para la calificación las siguientes categorías de la escala de Likert: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5), (VER TABLA N° 4), el cual se usará para medir la muestra seleccionada que son 32 estudiantes de

1ero a 5to grado del nivel secundario de la I.E N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas, cuyo propósito permitió saber las prácticas lectoras en relación con el proceso metacognitivo de lectura. (Ver anexo N° 03)

### **Cuestionario a los docentes**

Se elaboró 1 cuestionario a los 8 docentes del nivel secundario de la I.E N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas el cual consta de 15 preguntas cerradas y directas, teniendo como consideración para la calificación las siguientes categorías de la escala de Likert: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5), (Ver Tabla N° 5), cuyo propósito permitió conocer la percepción de los docentes en relación a las actividades lectoras y metacognitivas de sus estudiantes. (Ver anexo N° 03)

Para la validez de contenido del cuestionario **Formación metacognitiva de lectura** para docentes y estudiantes se recurrió a **cuatro expertos** tal y como lo sugieren Delgado y otros (2012), quienes mencionan que para la validez de contenido se debe contar con 3, como mínimo.

Los 4 expertos en investigación y temática evaluaron si la construcción y el contenido del instrumento, se ajustan al estudio que se ha planteado en la investigación. (Ver Anexo N° 04).

Los especialistas que participaron en la validación poseen las siguientes características:

- Especialistas en el área educativa.
- Ostentan el grado de Maestro (02 especialistas) y Doctor (01 especialista) en las especialidades de Psicología Educativa, Gestión Educativa y Docencia Universitaria; y Administración de la Educación.
- Ganadores provinciales en buenas prácticas en gestión educativa.
- Miembros de comunidades y grupos de innovación.
- Presentan artículos de revisión en revistas de talla internacional.
- Entre 10 a 25 años de experiencia profesional pedagógica.
- Ocupan cargos importantes en el área educativa.

**-Análisis documental:** Posibilitó realizar el estudio bibliográfico para la conformación del marco teórico relacionada a la investigación; así como el estudio de los contenidos relacionados con el proceso de formación metacognitivo de lectura y constatar su correspondencia con las necesidades, características y la dinámica social.

#### **Métodos estadísticos:**

El uso de este método consistió en la recolección, indagación, sistematización, codificación, tabulación, interpretación, procesamiento y representación gráfica de los datos que se ha obtenido luego de aplicar los instrumentos propuestos a la muestra seleccionada.

Para medir la confiabilidad de la consistencia interna del instrumento (cuestionario) se utilizó el Coeficiente Alfa-de Cronbach de tal manera se pueda demostrar la legitimidad de los instrumentos.

#### **Validez de contenido por juicios de expertos:**

Para la validación se tuvo en cuenta el **índice de acuerdo**, que ha sido definido como la proporción de los juicios de jueces que coinciden con la definición propuesta por el autor (acuerdo A) y el total de juicios emitidos (acuerdos A y desacuerdos D); siendo su fórmula  $IA = A/(A+D)$ , tomándose como válidos los reactivos cuyos valores sean iguales o mayores que 0.80 (Guilford, 1954).

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente por juicio de expertos, para el resultado promedio de la validación de los cuatro especialistas se aplicó la fórmula correspondiente. El resultado tuvo el siguiente coeficiente de validez: **0.90**, siendo este declarado como válido por ser mayor a **0.80 (Guilford, 1954)**.

#### **Confiabilidad de consistencia interna**

La **confiabilidad de consistencia interna** del cuestionario Formación metacognitiva de lectura aplicado a los **32 estudiantes** de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas, para medir la comprensión lectora, de acuerdo al Alfa de Cronbach es **0,862** en el pre test y el **0,886** en el post test, que promediándose se obtiene un alfa de **0,874** declarándose muy buena confiabilidad según Vellis (1991).



La **confiabilidad de consistencia interna** del cuestionario Formación metacognitiva de lectura aplicado a los **8** docentes para medir la comprensión lectora de los estudiantes de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas, de acuerdo al Alfa de Cronbach es de **0,791** en el pre test y de **0,880** en el post test, que promediándose se obtiene un alfa de **0,836**; utilizando la clasificación de Vellis (1991), se tiene una buena confiabilidad de consistencia interna.

## **2.5. Procedimientos de análisis de datos.**

Para el análisis de datos se utilizó la herramienta estadística SPSS.

Así mismo para la elaboración de las tablas según los ítems del cuestionario Formación metacognitiva de lectura para docentes y estudiantes, se utilizó la estadística descriptiva que permite elaborar las tablas y gráficos de frecuencia.

Además, se utilizaron pruebas de confiabilidad y tablas de contingencia para poder realizar el proceso de interpretación cualitativa según el contenido del estudio.

## **2.6. Criterios éticos**

Para el desarrollo de la investigación se tomó como referencia los principios éticos básicos del informe Belmont, el cual permitió cuidar la absoluta integridad de los estudiantes elegidos en la muestra. Se aclaró en todo momento los estándares adecuados que no atenten contra la moral de los participantes y los datos fueron protegidos en la investigación. Los principios puestos en práctica se describen a continuación:

1. Los resultados fueron socializados a los participantes al término de la investigación.
2. Se protegió en cada momento la integridad de los participantes, por lo que se realizó de manera concisa la revisión independiente de los protocolos éticos.
3. Se involucró a los integrantes de la comunidad donde se realizó la investigación, permitiendo que este trabajo sea efectivo a las demandas del servicio educativo.

4. Se preservó a los sujetos activos participantes considerando las medidas posibles de seguridad que permitió su integridad y el cuidado absoluto de sus datos personales.
5. La investigación dio un mayor énfasis al valor social porque permitió aportar soluciones a la problemática presentada.
6. Se aplicó una metodología pertinente para la consecución de resultados que permitió responder a las interrogantes iniciales que motivaron esta investigación. Con esta acción se demostró la validez científica del trabajo investigativo.
7. Se brindó la importancia debida a los sujetos cuyo trabajo investigativo anterior fue necesariamente útil para la ejecución de otro trabajo de investigación.
8. Se respetó la decisión de las personas con la aplicación del consentimiento informado, permitiendo así su participación voluntaria y con la información adecuada
9. Se estableció en todo momento un elevado valor a la honestidad intelectual.

## **2.7. Criterios de Rigor científico.**

La presente investigación cumple con los siguientes criterios de rigor científico:

**-Credibilidad:** La información que se recogió en la investigación fue considerada como verdadera o real porque se recurrió a fuentes fehacientes que cumplieron con las exigencias de la investigación científica.

**-Transferibilidad o aplicabilidad:** Este rigor muestra la posibilidad de transferir la información a otros contextos de características similares. En esta investigación se describió a detalle el lugar, contexto y las características propias de los participantes.

**- La confirmabilidad o auditabilidad:** Se refiere a las decisiones que tomó el investigador en su investigación siguiendo las orientaciones o pistas de lo que hizo otro. Es por ello que la investigación registró de manera completa los documentos y trabajos que se han considerado teniendo en cuenta lo planteado por los autores.

**-Objetividad:** Los resultados que se obtuvieron durante el desarrollo de la investigación no fueron alterados bajo ningún efecto de juicio, prejuicio o preferencia personal. La información presentada fue imparcial.

### III. RESULTADOS

#### 3.1. Resultados en Tablas y Figuras

Para la caracterización del estado actual de la dinámica del proceso metacognitivo de lectura, se realizaron dos encuestas dirigidas a los estudiantes y docentes de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, para determinar las insuficiencias en el proceso metacognitivo de lectura, con el objetivo de obtener datos e información estadística acerca de la dinámica del proceso metacognitivo de lectura, se aplicó a través de un cuestionario que describe la formación metacognitiva de lectura en los estudiantes y docentes del nivel secundaria. La encuesta aplicada estuvo conformada por un total de 15 ítems (Ver Anexo N° 3) a una muestra de 32 alumnos. De igual manera se aplicó una encuesta de 15 ítems a los docentes que imparten clases directamente de 1° a 5° año de nivel secundario.

#### Encuesta a estudiantes

Fueron encuestados 32 estudiantes del nivel secundario de 1°, 2°, 3°, 4° y 5° de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas con el propósito de obtener información estadística acerca de la dinámica del proceso de formación metacognitivo de lectura.

**Tabla 6**

*Resultados de la dimensión planificación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

Categorías	n	%
Nunca	8	25.0%
Casi nunca	20	62.5%
A veces	4	12.5%
Casi siempre	0	0.0%
Siempre	0	0.0%
Total:	32	100%

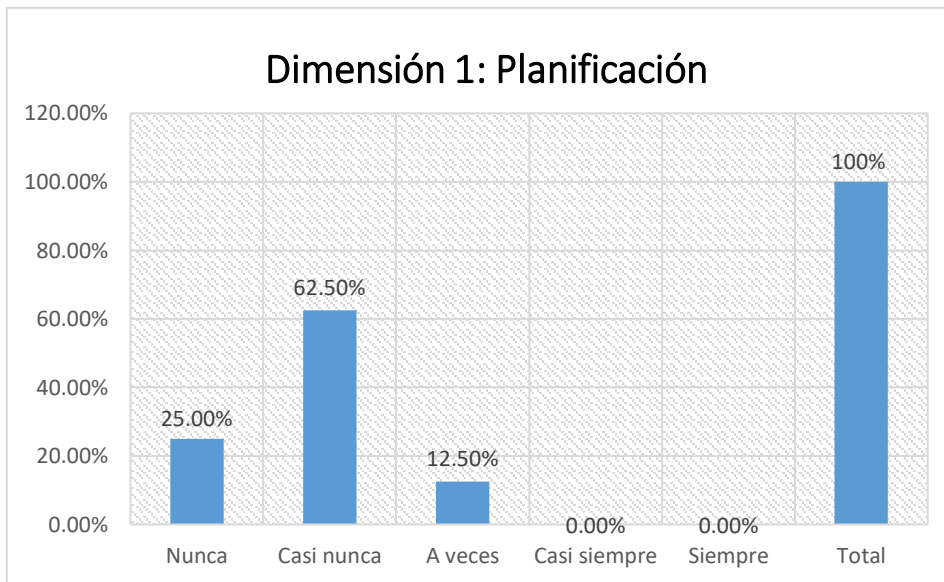
*Nota.* Esta tabla muestra resultados de la dimensión planificación

La tabla 6 muestra que el 87.5% manifiesta que nunca y casi nunca planifican actividades para dar inicio al proceso lector y solo el 12.5% manifiesta que a veces realizan dicha dimensión. Se logra visualizar que un 87.5% de participantes se

encuentran en la negatividad de la dimensión y que, por tanto, manifiestan que no realizan una planificación antes de leer un texto, por lo que no ejecutan actividades previas a la lectura, las que permiten desde su etapa inicial regular y conducir el proceso lector que concluirá con la comprensión del texto.

**Figura 1**

*Resultados del pre test de la Dimensión Planificación. Encuesta a estudiantes*



*Nota:* Resultados en porcentajes de acuerdo a los valores de la dimensión planificación

**Tabla 7**

*Resultados de la dimensión supervisión de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

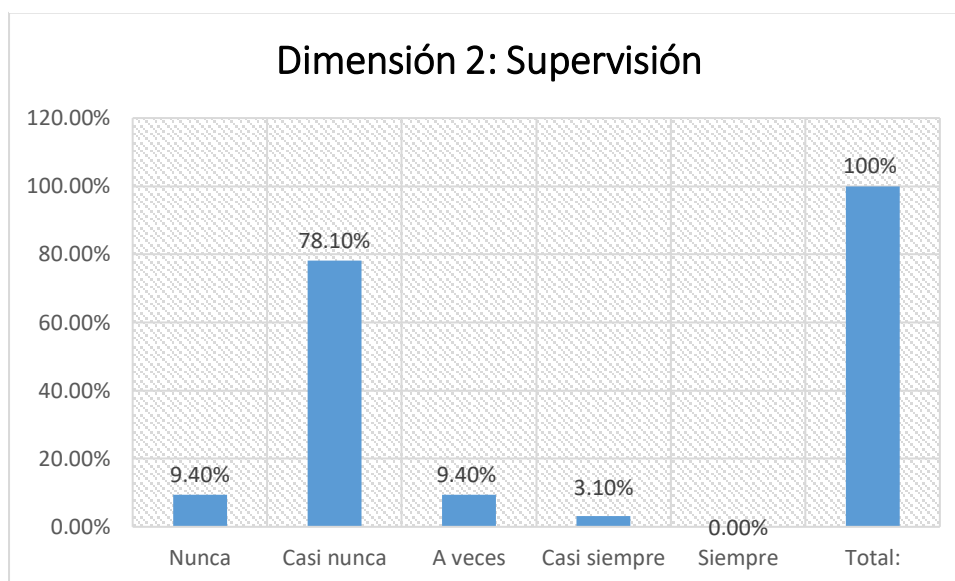
<b>Categorías</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Nunca	3	9.4%
Casi nunca	25	78.1%
A veces	3	9.4%
Casi siempre	1	3.1%
Siempre	0	0.0%
Total:	32	100%

*Nota.* Esta tabla muestra resultados de la dimensión supervisión

La tabla 7 muestra que el 87.5% refiere que nunca y casi nunca supervisan las actividades que forman parte del segundo momento del proceso lector, el 9.4% manifiesta que a veces y solo un 3.1% manifiesta que casi siempre realizan dicha dimensión. Se logra visualizar que el 897.5% de participantes se encuentran en la negatividad de la dimensión y que, por lo tanto, manifiestan que no desarrollan actividades que supervisan las acciones durante el momento de la lectura, las que permiten controlar e inspeccionar cómo se está desarrollando el proceso lector y qué decisiones se pueden tomar en ese momento si no se está logrando comprender el texto.

**Figura 2**

*Resultados del pre test de la Dimensión Supervisión. Encuesta a estudiantes*



*Nota:* Resultados en porcentajes de acuerdo a los valores de la dimensión supervisión

**Tabla 8**

*Resultados de la dimensión evaluación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

Categorías	n	%
Nunca	8	25.0%
Casi nunca	23	71.9%
A veces	1	3.1%
Casi siempre	0	0.0%
Siempre	0	0.0%
Total:	32	100%

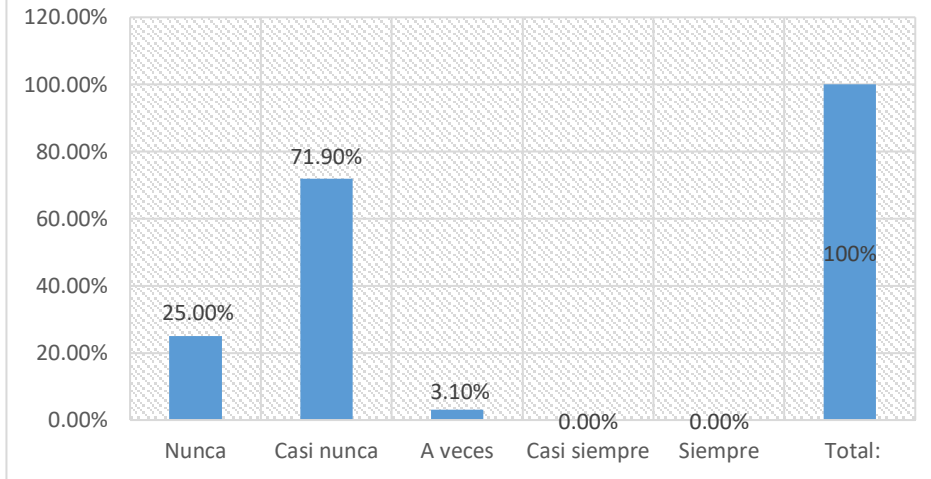
*Nota.* Esta tabla muestra resultados de la dimensión evaluación

La tabla 8 muestra que el 96.9% manifiesta que nunca y casi nunca evalúan y las actividades que realizan para la lectura, mientras que solo el 3.1% manifiesta que a veces realizó dicha dimensión. Tal es así que se logra visualizar que el 96.9% de participantes se encuentran en la negatividad de la dimensión y que, por lo tanto, manifiestan que terminada la lectura no valoran las acciones que le permitieron

comprender el texto, de igual manera tampoco reflexionan el contenido leído permitiendo rescatar el fondo de la lectura e incluirlo en su aprendizaje.

**Figura 3**

*Resultados del pre test de la Dimensión Evaluación. Encuesta a estudiantes*



*Nota:* Resultados en porcentajes de acuerdo a los valores de la dimensión evaluación



## Encuesta a docentes

Fueron encuestados 8 docentes del nivel secundario que trabajan en diferentes áreas y grados de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas con el propósito de obtener información estadística acerca de la dinámica del proceso de formación metacognitivo de lectura en los estudiantes.

**Tabla 9**

*Resultados de la dimensión planificación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

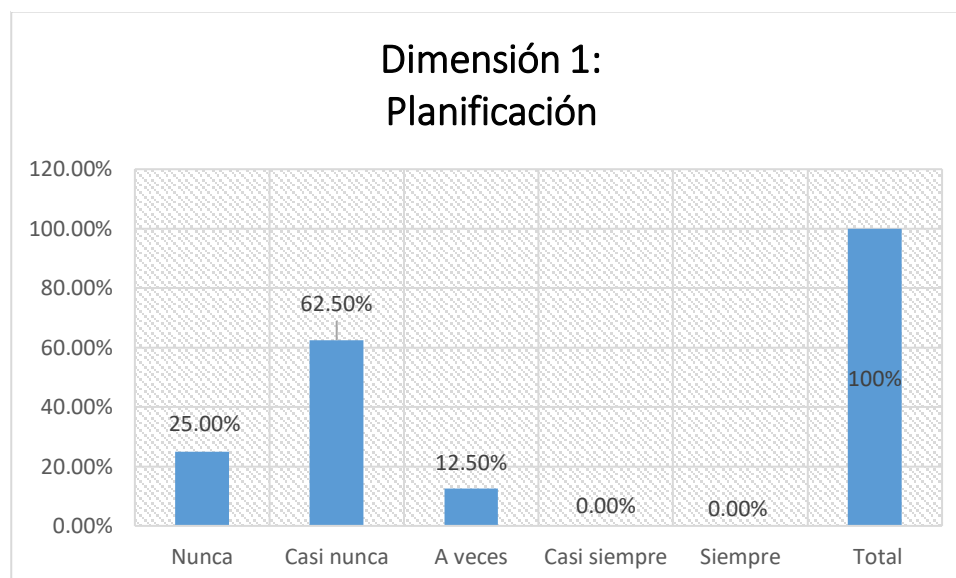
<b>Categorías</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Nunca	2	25.0%
Casi nunca	5	62.5%
A veces	1	12.5%
Casi siempre	0	0.0%
Siempre	0	0.0%
Total:	8	100%

*Nota.* Esta tabla muestra resultados de la dimensión planificación

La tabla 9 muestra que el 87.5% manifiesta que nunca y casi nunca los estudiantes planifican actividades como parte inicial del proceso lector; y solo el 12.5% manifiesta que a veces ejecutan dicha dimensión. Se logra visualizar que un 87.5% de participantes se encuentran en la negatividad de la dimensión y que, por tanto, manifiestan que los estudiantes no realizan una planificación antes de leer un texto, en esta etapa inicial no se desarrollan actividades que permitan a los estudiantes controlar y conducir con éxito el proceso lector para lograr la comprensión del texto.

**Figura 4**

*Resultados del pre test de la Dimensión Planificación. Encuesta a docentes*



*Nota:* resultados es porcentajes de acuerdo a los valores de la dimensión Planificación.

**Tabla 10**

*Resultados de la dimensión supervisión de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

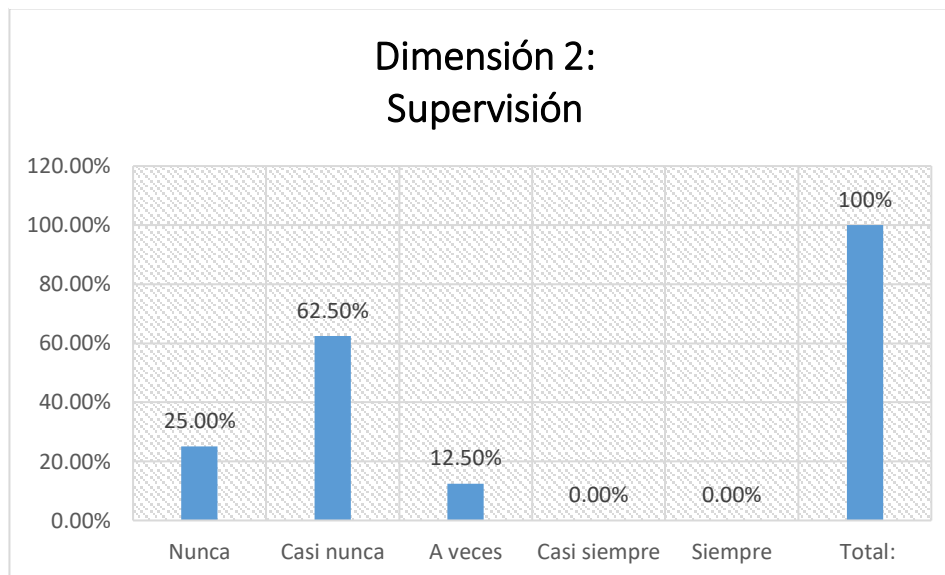
Categorías	n	%
Nunca	2	25.0%
Casi nunca	5	62.5%
A veces	1	12.5%
Casi siempre	0	0.0%
Siempre	0	0.0%
Total:	8	100%

*Nota:* Esta tabla muestra resultados de la dimensión supervisión

La tabla 10 muestra que el 87.5% refiere que nunca y casi nunca los estudiantes monitorean las acciones que se desarrollan en el segundo momento del proceso lector, y solo un 12.5% manifiesta que a veces realizan dicha dimensión. Se logra visualizar que el 87.5% de participantes se encuentran en la negatividad de la dimensión y que, por lo tanto, manifiestan que los estudiantes no ejecutan actividades que supervisen las acciones durante el momento de la lectura, permitiendo el control y reconocimiento

de cómo desarrollan el proceso lector y qué disposiciones se pueden realizar en ese periodo si no se está comprendiendo el texto leído.

**Figura 5** Resultados del pre test de la Dimensión Supervisión. Encuesta a docentes



*Nota.* Resultados en porcentajes de acuerdo a los valores de la dimensión supervisión.

**Tabla 11**

*Resultados de la dimensión evaluación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

Categorías	n	%
Nunca	4	50.0%
Casi nunca	4	50.0%
A veces	0	0.0%
Casi siempre	0	0.0%
Siempre	0	0.0%
Total:	8	100%

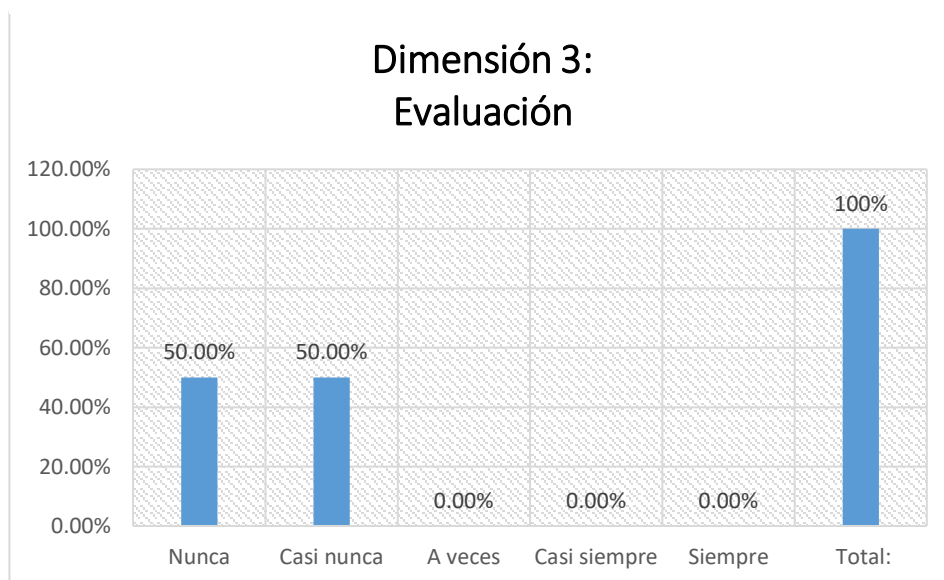
*Nota.* Esta tabla muestra resultados de la dimensión evaluación

La tabla 11 muestra que el 100% manifiesta que nunca y casi nunca los estudiantes evalúan las actividades que realizan para la lectura. De esta manera se logra visualizar que el 100.0% de participantes en su mayoría se encuentran en la

negatividad de la dimensión y que, por lo tanto, manifiestan que los estudiantes cuando terminan de leer no realizan una introspección debida de las acciones que lo llevaron a comprender el texto, asimismo no consideran la significancia del contenido leído para valorar el fondo de la lectura e incluirlo en su aprendizaje.

**Figura 6**

*Resultados del pre test de la Dimensión Evaluación. Encuesta a docentes*



*Nota:* Resultados en porcentajes de acuerdo a los valores de la dimensión evaluación.

## Encuesta a estudiantes y docentes

**Tabla 12**

*Comprensión lectora (Por dimensiones e indicadores de la variable dependiente)*

VARIABLE DEPENDIENTE	COMPRENSIÓN LECTORA	Instrumentos de recolección de datos				
		Encuesta a estudiantes		Encuesta a docentes		
		N	%	N	%	
DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN	Antes de leer un texto, estableces una meta o propósito considerándolo parte importante de tu proceso de lectura.	Nunca	10	31.30%	2	25.00%
		Casi nunca	16	50.00%	5	62.50%
		A veces	5	15.60%	1	12.50%
		Casi siempre	1	3.10%	0	0%
		Siempre	0	0%	0	0%
	Antes de leer un texto, formulas hipótesis o predicciones con algunos elementos resaltantes (título, imágenes, palabras en negrita, entre otros)	Nunca	8	25.00%	0	0%
		Casi nunca	19	59.40%	6	75.00%
		A veces	4	12.50%	2	25.00%
		Casi siempre	1	3.10%	0	0%
		Siempre	0	0%	0	0%
	para anticipar el contenido del texto.	Nunca	3	9.40%	4	50.00%
		Casi nunca	24	75.00%	4	50.00%
		A veces	3	9.40%	0	0%
		Casi siempre	2	6.20%	0	0%
		Siempre	0	0%	0	0%
Antes de leer un texto, relacionas el posible contenido del texto con tus conocimientos o saberes previos.	Nunca	10	31.30%	2	25.00%	
	Casi nunca	19	59.40%	5	62.50%	
	A veces	2	6.20%	1	12.50%	
	Casi siempre	1	3.10%	0	0%	
	Siempre	0	0%	0	0%	
Antes de leer un texto, defines que estrategias emplearás para su lectura de acuerdo al propósito establecido.	Nunca	10	31.30%	2	25.00%	
	Casi nunca	19	59.40%	5	62.50%	
	A veces	2	6.20%	1	12.50%	
	Casi siempre	1	3.10%	0	0%	
	Siempre	0	0%	0	0%	
Durante la lectura haces pausas para reflexionar sobre lo que estás leyendo.	Nunca	7	21.90%	2	25.00%	
	Casi nunca	24	75%	6	75.00%	
	A veces	1	3.10%	0	0%	
	Casi siempre	0	0%	0	0%	
	Siempre	0	0%	0	0%	
DIMENSIÓN SUPERVISIÓN	Durante la lectura, lees con atención, cuidado y mucha cautela para asegurar la comprensión del texto.	Nunca	3	9.40%	2	25.00%
		Casi nunca	29	90.60%	6	75.00%
		A veces	0	0%	0	0%
		Casi siempre	0	0%	0	0%
		Siempre	0	0%	0	0%

DIMENSIÓN  
EVALUACIÓN

Durante la lectura, si pierdes la concentración, tratas de volver a retomar el hilo de la lectura para continuar leyendo con atención.	Nunca	4	12.50%	4	50.00%
	Casi nunca	27	84.40%	4	50.00%
	A veces	1	3.10%	0	0%
	Casi siempre	0	0%	0	0%
	Siempre	0	0%	0	0%
Durante la lectura, intentas descifrar el significado de las palabras o frases desconocidas encontradas en el texto.	Nunca	1	3.10%	1	12.50%
	Casi nunca	23	71.90%	4	50.00%
	A veces	8	25.00%	3	37.50%
	Casi siempre	0	0%	0	0%
	Siempre	0	0%	0	0%
Durante la lectura, realizas hipótesis o suposiciones del contenido conforme avanzas la lectura.	Nunca	3	9.40%	1	12.50%
	Casi nunca	24	75.00%	4	50.00%
	A veces	3	9.40%	3	37.50%
	Casi siempre	2	6.20%	0	0%
	Siempre	0	0%	0	0%
Durante la lectura, si el texto se pone difícil, decides hacer una pausa para luego prestar más atención y terminar la lectura.	Nunca	3	9.40%	4	50.00%
	Casi nunca	24	75.00%	4	50.00%
	A veces	3	9.40%	0	0%
	Casi siempre	2	6.20%	0	0%
	Siempre	0	0%	0	0%
Al finalizar la lectura si no la entendiste, vuelves a leer con más atención para poder comprenderlo.	Nunca	4	12.50%	3	37.50%
	Casi nunca	27	84.40%	5	62.50%
	A veces	1	3.10%	0	0%
	Casi siempre	0	0%	0	0%
	Siempre	0	0%	0	0%
Después de leer el texto, compruebas si tus suposiciones o hipótesis que realizaste sobre el texto en la supervisión fueron correctas o erróneas.	Nunca	13	40.60%	4	50.00%
	Casi nunca	19	59.40%	4	50.00%
	A veces	0	0%	0	0%
	Casi siempre	0	0%	0	0%
	Siempre	0	0%	0	0%
Al finalizar la lectura, relacionas y comparas el contenido del texto con la vida real.	Nunca	15	46.90%	5	62.50%
	Casi nunca	17	53.10%	3	37.50%
	A veces	0	0%	0	0%
	Casi siempre	0	0%	0	0%

	Siempre	0	0%	0	0%
Aprovechas tus experiencias para que te ayuden a reflexionar y así comprender mejor lo que has leído.	Nunca	3	9.40%	4	50.00%
	Casi nunca	24	75.00%	4	50.00%
	A veces	3	9.40%	0	0%
	Casi siempre	2	6.20%	0	0%
	Siempre	0	0%	0	0%
Al finalizar la lectura, meditas y reflexionas sobre el texto leído para terminar con éxito el proceso de lectura.	Nunca	4	12.50%	4	50.00%
	Casi nunca	27	84.40%	4	50.00%
	A veces	1	3.10%	0	0%
	Casi siempre	0	0%	0	0%
	Siempre	0	0%	0	0%
Total por indicador		32	100%	8	100%

*Nota:* Esta tabla muestra resultados obtenidos del pre test de estudiantes y docentes de la I.E N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas

La tabla 12 refleja en porcentajes y frecuencias el resumen detallado de los resultados que se obtuvieron de la encuesta realizada en paralelo a los estudiantes y los docentes de la variable dependiente: Comprensión lectora en sus tres dimensiones con sus respectivos indicadores.

De manera general se puede verificar en los resultados de las encuestas a estudiantes altos niveles de porcentajes promedios de NUNCA y CASI NUNCA de un 91.0%, frente a un 8.0% que manifiesta A VECES y un 1.0% que manifiesta CASI SIEMPRE.

Asimismo, en la encuesta aplicada a docentes, se puede identificar que manifiestan en sus resultados de NUNCA y CASI NUNCA con un 91,7%, frente a un 8,3% que manifiesta A VECES, con lo que se concluye que tanto la encuesta a estudiantes como a los docentes coinciden en sus resultados con presentar negatividad en sus porcentajes.

**Tabla 13***Resumen de las dimensiones de la variable dependiente comprensión lectora*

Variable	Promedio de encuesta a alumnos y docentes		Items
	Niveles	%	
<b>Dimensión 1</b> Planificación	Nunca	24.4%	4
	Casi nunca	61.3%	
	A veces	11.3%	
	Casi siempre	3.1%	
	Siempre	0.0%	
	Total:	100%	
<b>Dimensión 2</b> Supervisión	Nunca	12.5%	6
	Casi nunca	75.0%	
	A veces	10.0%	
	Casi siempre	2.5%	
	Siempre	0.0%	
	Total:	100%	
<b>Dimensión 3</b> Evaluación	Nunca	30.0%	5
	Casi nunca	67.5%	
	A veces	2.5%	
	Casi siempre	0.0%	
	Siempre	0.0%	
	Total:	100%	
Comprensión lectora	Nunca	22.5%	15
	Casi nunca	67.5%	
	A veces	7.5%	
	Casi siempre	2.5%	
	Siempre	0.0%	
Total:		100%	15

*Nota:* Esta tabla muestra el resumen de las dimensiones de la variable dependiente comprensión lectora de la I.E N°16261 “Indoamérica”, Amazonas

En la tabla 13 podemos observar el resumen de la variable comprensión lectora donde el 90.0% manifiesta nunca y casi nunca, el 7.5% a veces y solo el 2.5% manifestó casi siempre realizan actividades que planifican, regulan, controlan, supervisan y evalúan el proceso de lectura para la comprensión de un texto.



### **3.2. Discusión de resultados**

La presente investigación denominada “Estrategia metacognitiva de lectura para la comprensión lectora en la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas” determinó los niveles de logro con respecto a las dimensiones de la variable dependiente por lo que en la dimensión Planificación, se muestra una tendencia negativa, donde se puede apreciar que el 87.5% manifiesta que nunca y casi nunca y solo el 12.5% manifiesta que a veces. Asimismo, en la dimensión Supervisión también presenta una tendencia negativa, donde el 87.5% manifiesta que casi nunca y nunca, mientras que el 9.4% considera que a veces y el 3.1% casi siempre. Por otro lado, en la dimensión Evaluación, también se puede apreciar una tendencia negativa muy notoria donde el 96.9% considera que casi nunca y nunca y un escaso el 3.1% manifiesta que a veces.

Por lo que podemos concluir que el estudiante no ejecuta diversas acciones de planificación, supervisión y evaluación como parte del proceso metacognitivo de lectura que contribuye a la mejora de la comprensión lectora.

Por otro lado, en cuanto a los docentes, en la dimensión Planificación se muestra una tendencia negativa, donde solo el 87.5% manifiesta casi nunca y nunca, por otro lado, el 12.5% manifiesta que a veces. De la misma manera, en relación a la dimensión Supervisión, se muestra una tendencia negativa, donde el 87.5% considera que casi nunca, y que solo el 12.5% manifiesta que a veces. Asimismo, en la dimensión Evaluación se muestra una marcada y relevante tendencia negativa, donde el 100% considera casi nunca y nunca.

Es así que la información brindada por los docentes complementa lo mencionado por los estudiantes concluyendo en el problema de la insuficiente práctica de acciones orientadas a la metacognición en el proceso de lectura indispensable para la comprensión lectora.

La presente investigación tuvo como propósito aplicar una estrategia metacognitiva de lectura que considere la intencionalidad formativa y su apropiación para mejorar la comprensión lectora de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.

El resultado del diagnóstico realizado, enfatiza la problemática identificada y muestra la necesidad de elaborar y aplicar la estrategia metacognitiva de lectura para fortalecer la comprensión lectora de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.

Los resultados del diagnóstico de los estudiantes coinciden con lo investigado por **Martin-Ruiz & González-Valenzuela (2022)**, su trabajo expone el insuficiente rendimiento académico que existe en los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria de España, que viene acompañado de otro problema complicado en el aprendizaje como la lectoescritura, por lo que su investigación propone analizar la evolución del rendimiento en comprensión lectora en diferentes cursos y las dificultades que existen en este proceso. Luego de aplicar una lectura y un cuestionario los resultados obtenidos exponen que, de los tres cursos, es el tercero que tuvo la más alta puntuación. De igual manera, su segundo resultado presenta al tercer curso como el que más dificultades presenta en comprensión lectora, no obstante, remarca que este es el que mejores puntuaciones presentaba. Se concluye que, existe un aumento cuantioso con la edad en los porcentajes de dificultades en comprensión lectora, estas se reflejan en problemas en estrategias cognitivas y conocimiento lingüístico y estas dificultades retardan el curso, puesto que estas se enseñan, pero los estudiantes no las usan. Finalmente se remarca la necesidad de influir en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora teniendo como herramienta el currículo escolar, asimismo resalta la significación de la detección pronta de las dificultades psicoeducativas que se muestren y el uso de estrategias para su correcto desarrollo coincidiendo con la idea que es indispensable la práctica de estrategias para una buena comprensión lectora.

Asimismo, **Dávila (2022)**, menciona en su investigación que el problema de la comprensión lectora es influido por la metacognición, pero los instrumentos que evalúan este proceso son de difícil acceso porque no son directamente observables. Su estudio propone la construcción de un instrumento que responda idóneamente a los procesos metacognitivos de lectura que, a diferencia de los existentes, plantee dos procesos metacognitivos importantes: el monitoreo y la regulación. Con los resultados de la investigación, luego de la aplicación del instrumento a una muestra de 355 estudiantes de distintas carreras y con determinadas limitaciones en sus potencialidades para un óptimo rendimiento en la educación superior; se considera y

afirma que el IMECLE, construido por el mismo el autor, es idóneo para examinar las estrategias metacognitivas empleadas durante una tarea de lectura y escritura. Este instrumento tiene como beneficios evaluar si el estudiante reflexiona sobre el uso de estrategias metacognitivas que emplea durante la realización de tareas de lectura y escritura, el grado y dimensiones metacognitivas en los que se ubica. Por lo que es de importancia su uso como un patrón o ejemplo para la elaboración de otros cuestionarios que busquen evaluar los procesos inmersos en actividades de este tipo. Se corrobora con sus conclusiones que se deben buscar los instrumentos capaces de una óptima evaluación para todos los procesos que se desarrollan en la comprensión lectora, como lo es la metacognición.

Otro trabajo que coincide con lo encontrado en la presente investigación es el de **Anilema (2020)**, su estudio expone el problema de la insuficiente comprensión lectora que tiene el país de Ecuador por el inexistente hábito lector, el cual se evidencia en los resultados que se obtuvieron a través del test ACL-3; en ellos se pudo observar que, solo el 13% de estudiantes no consigue alcanzar el nivel de comprensión lectora muy indispensable para el rendimiento académico. La propuesta presentada para promover y perfeccionar la comprensión lectora son el uso y manejo de herramientas asociadas a esta competencia, que contribuirán a resolver la problemática mostrada. La lectura dialógica como metodología de trabajo escolar y familiar, es una de estas estrategias. Este tipo de lectura genera la participación, interacción y compartir entre padres e hijos, dejando de lado lo tradicional y buscando el animismo en ese proceso. Por lo que, su trabajo confirma la eficiencia de estrategias para la comprensión lectora.

**Castrillón et al. (2020)**, en su investigación de enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental, consideraron la aplicación del pretest, posttest y grupo control para precisar si con la implementación de estrategias metacognitivas que proponen se mejora la comprensión lectora en estudiantes de una institución oficial de Medellín (Colombia) del grado décimo en el año 2019. Sus conclusiones remarcan la diferencia pretest-posttest de los grupos control y experimental en los niveles de comprensión lectora literal y crítico, que presentó diferencias estadísticamente significativas, llegando a estimar que la estrategia didáctica empleada, basada en estrategias metacognitivas, aportó a la mejora de la comprensión lectora del grupo experimental en los niveles literal y crítico, aunque no en el inferencial. De esta

manera se favoreció en cierta medida la autorregulación en el proceso lector y la ejecución de actividades que les permitieron potenciar el tiempo de lectura y considerar la planificación de las tareas y trabajos a desarrollar con un análisis consciente del texto y el uso de estrategias replanteadas para comprenderlo, corroborando que si se utiliza de manera pertinente la estrategia se podrá optimizar el nivel de comprensión lectora.

Del mismo modo, los resultados obtenidos del grupo de docentes afianzan y consolidan lo establecido por **Montesdeoca et al. (2020)**, quienes realizaron un análisis a 172 docentes de cuarto grado y a 4310 estudiantes en Ecuador. Los resultados de la encuesta aplicada en este trabajo remarcan las diferencias significativas entre la información del profesorado y los del alumnado respecto a la metodología para trabajar la comprensión lectora. El estudio indica que los métodos de enseñanza de la lectura que consideran paradigmas pedagógicos tradicionales y que los docentes declaran practicar (tales como el conductismo, cognitivismo y constructivismo) no presentan similitud con las metodologías percibidas por los estudiantes. Los datos de los docentes demuestran que, entre las metodologías empleadas cuando trabajan la comprensión lectora, resalta el conductismo, por lo que no se implementan estrategias; convirtiéndose en una gran dificultad. La información de los estudiantes señala que los profesores no desarrollan el tipo de estrategias que declaran utilizar, siendo difícil para los estudiantes formarse como lectores competentes que logren la comprensión con la finalidad de aprender y disfrutar de su proceso lector. La investigación concluye reafirmando la idea de escoger con conciencia y atención las estrategias desde el inicio hasta el final de la lectura, por lo que se exhorta a una formación inicial y constante del profesorado sobre los métodos más efectivos para formar lectores competentes que sepan comprender un texto y hacerlo parte del aprendizaje.

En la misma línea, los datos obtenidos concuerdan con el trabajo de **Cervantes & Herrera (2020)**, quienes realizaron una investigación de enfoque no experimental. Las categorías independientes no presentaron variación y se pudo observar su impacto en el fortalecimiento de la comprensión lectora de estudiantes y docentes de quinto grado. Las conclusiones del trabajo son significativas teniendo como base su investigación que, enfatizan la labor del docente por considerar a la lectura como parte significativa de su práctica pedagógica tomando la difícil tarea de no sólo

transferir conocimientos, sino su buena disposición frente a esos saberes fortaleciendo el desarrollo cognitivo de los estudiantes, su trabajo lector y por ende, la comprensión lectora para moderar, examinar y evaluar el proceso de lectura.

Otro estudio es el de **Berrocal & Ramírez (2019)**, en su trabajo considera a la comprensión lectora como el más reiterativo en la enseñanza aprendizaje de los estudiantes. A través de la observación consideró la existencia de la dificultad en la comprensión de textos narrativos, por lo que propuso la construcción de una unidad didáctica que consideró talleres y cuestionarios en estudiantes de tercer y cuarto grado de primaria. Estas acciones le permitieron fomentar no solo el conocimiento, sino también el uso de estrategias metacognitivas en los procesos de metacognición que se desarrollan en los momentos de lectura. Sus conclusiones corroboran que, las estrategias metacognitivas en la lectura contribuyen al progreso de la comprensión en el estudiante en sus tres niveles a través de la autoevaluación, regulación y optimización del proceso de aprendizaje, para una mejor interpretación de los diferentes textos leídos.

Asimismo, **Pérez (2019)**, realizó una investigación con enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y diseño correlacional. La muestra utilizada fue de 45 estudiantes tomando el muestreo no probabilístico. El objetivo fue estudiar y determinar la relación que existe entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora de los estudiantes del VII Ciclo de Educación Secundaria. La investigación demuestra finalmente que, el 52% de los estudiantes se encuentran en un nivel de progreso, el 48% en un nivel de bueno y remarca significativamente que ningún estudiante se encuentra en el nivel malo. Estos resultados refuerzan la idea que, el grado alcanzado de hábito lector es determinante en el nivel de comprensión lectora, que permite al estudiante comprender sin ninguna dificultad y lograr mayores aprendizajes, invitando a los docentes a encaminar sus propuestas pedagógicas insertando la innovación y didáctica para motivar el placer por la lectura.

Igualmente, **Cabrero et al. (2018)** efectuaron una investigación formando dos grupos: control y experimental con una muestra de 274 alumnos, para poder tener un contraste pretest y posttest con tres cuestionarios de diferentes inteligencias: general, emocional y metacognitiva. Los resultados confirmaron que los alumnos del grupo experimental superaron en puntuaciones a las del grupo control en los test propuestos,

llegando a la conclusión que el material propuesto, adaptado y evaluado respondió al propósito establecido para los estudiantes con inconvenientes en lectura que participaron en el programa. Finalmente se confirma la relevancia de los programas multimedia para posibilitar el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos con diferentes tipos de dificultades. Los resultados son significativos para los alumnos y profesores demostrando que la lectura y las TIC son habilidades principales en el mundo actual.

Por igual, se coincide con los resultados de **Tapia (2018)**; en su propuesta de investigación muestra un diagnóstico que refleja la existente dificultad de los estudiantes en la comprensión que, en su mayor porcentaje no lo desarrolla. Utilizando el diagnóstico situacional, observación y la técnica de la entrevista a cuatro docentes de la institución se obtuvo resultados que establecen el problema de la dirección (dimensión gestión curricular) como influencia para la comprensión lectora en los estudiantes de nivel secundario. La elaboración del plan de acción permite plantear diversas acciones: planificación y desarrollo colegiado de capacitación, evaluación de las programaciones; elaboración del plan y los instrumentos de monitoreo; visitas al aula, jornadas de reflexión, talleres y evaluación del cumplimiento de los planes. Esta propuesta fortaleció el nivel de comprensión lectora de los estudiantes con actividades ejecutadas por la plana docente.

### **3.3. Aporte práctico**

#### **3.3.1. Construcción del aporte práctico de la estrategia metacognitiva de lectura**

##### **Introducción**

En el presente apartado se fundamenta, describe y desarrolla la Estrategia Metacognitiva de lectura como propuesta para el proceso metacognitivo de lectura, partiendo del diagnóstico inicial realizado a todos los docentes y estudiantes del 1°, 2°, 3°, 4° y 5° del nivel secundario de la I.E “Indoamérica” del Centro Poblado Pururco, Amazonas de Educación Básica Regular, para la solución del problema de investigación que es la comprensión lectora.

Para el desarrollo de la Estrategia Metacognitiva de lectura se parte de la fundamentación teórica realizada por los autores como Morales, 2021; Avendaño, 2020; Solé (como se citó en Avendaño, 2020); Brown (como se citó en Sarmiento y Vértiz, 2018); Guerrero, 2018; Arango et al., 2015; entre otros., Y para su estructuración se tuvo en cuenta la Teoría Sistémico Estructural Funcional de Álvarez de Zayas.

### **3.3.2 Fundamentación**

Para la elaboración y estructuración de la Estrategia metacognitiva de lectura se asume el Método Sistémico Estructural Funcional propuesto por Álvarez de Zayas (1998), que enuncia la lógica o secuencia de un conjunto de procedimientos orientados por el investigador, este método considera al sistema como un todo que con sus particularidades es muy distinta a las singularidades de los elementos que lo componen; esta peculiaridad diferencia a la Estrategia metacognitiva de lectura y su dinámica. Se fundamentó la estrategia metacognitiva en el método sistémico estructural funcional para su estructura, considerando de que el objeto de la investigación realizada es un modelo de la realidad que se enuncia, logrando la transformación del objeto de investigación: proceso metacognitivo de lectura.

Avellaneda (2020) afirma que la lectura es un proceso de reciprocidad entre el lector y el texto. Para realizar con eficacia esta interconexión, es importante estimar el papel que representan las estrategias de lectura en todo el proceso, las cuáles orientan y ayudan a la mejora de los niveles de la comprensión lectora.

Según Solé (1992, como se citó en Avendaño, 2020) reafirma que el uso y aplicación de estrategias en los tres momentos de lectura: antes, durante y después, permite que el lector asuma el control consciente y adecuado de su propio proceso lector. La participación del docente en estas etapas es fundamental porque orientan el trabajo de planificación, ejecución, consolidación y evaluación de estrategias para lograr la comprensión lectora.

Según Brown (2007, como se citó en Sarmiento y Vértiz, 2018) las estrategias son herramientas que permiten la ejecución de manera óptima y significativa de los

procesos mentales del estudiante durante el proceso de lectura hasta llegar a la comprensión lectora.

Las estrategias metacognitivas que el lector regule su proceso, por consecuencia mejora la comprensión lectora, al igual que desarrolla el pensamiento crítico que involucra actividades que optimizan el aprendizaje.

Alcaz et al., (2018) enfatizan la difícil labor de los docentes para tener estudiantes independientes y autónomos para el desarrollo de su aprendizaje. La metacognición y las distintas estrategias que se utilizan en su proceso permiten desarrollar la capacidad para tomar buenas decisiones y actuar con iniciativa propia frente a su propio proceso de aprendizaje. Está comprobado fehacientemente que aquellos estudiantes que alcanzan óptimos resultados demuestran un conocimiento metacognitivo superior.

Arango et al., (2015) profundizan la trascendencia que tienen las estrategias metacognitivas en la participación activa del lector en el progreso de lectura para el logro de la comprensión. El lector metacognitivo es aquel que emplea diversas estrategias para planificar, supervisar y evaluar su proceso de comprensión.

Un excelente lector es aquel que hace un óptimo uso de las habilidades cognitivas y metacognitivas. Las habilidades cognitivas permiten el desarrollo de la información del texto que se está leyendo; mientras que las metacognitivas ayudan a la toma de conciencia del proceso de comprensión (metacompreensión) para poder controlarlos con las actividades de planificación, supervisión y evaluación.

La ejecución de los procesos de metacognición permitirá la toma de conciencia para la elección de técnicas o estrategias útiles para aplicarlas en la comprensión de textos y tener resultados favorables.

Guerrero (2018), considera en su clasificación de estrategias a las metacognitivas, las cuales involucran actividades conscientes por parte de los estudiantes sobre propio conocimiento. Estas estrategias son conocidas como macro estrategias debido a su generalidad, al grado superior de transferencia y su relación con el conocimiento metacognitivo.

Solé (2012), expresa que definir a la competencia lectora en la actualidad es muy complejo. Esta competencia llega a su máximo nivel cuando la comprensión de un



texto se consigue sin inconvenientes, es por ello que se debe tener un amplio conocimiento y saber seleccionar de manera autónoma las estrategias cognitivas y metacognitivas para el procesamiento de textos variados, considerando los objetivos que se plantea el lector para su actividad lectora.

Para comprender y aprender es necesario el uso de estrategias. El lector que busca su aprendizaje a la par establece un propósito claro para la realización de la tarea; planifica las estrategias de lectura que utilizará, considerando sus propios recursos y a las características singulares de la tarea; controla el avance hacia la meta establecida, identificando problemas imprevistos y tomando acciones inmediatas para darle solución, y por último, evalúa el resultado de todo lo que hizo con autonomía. Pero para poder usar de manera adecuada las estrategias que nos generan aprendizaje a partir de textos se necesita haberlas aprendido. Es decir, un lector que en el logro de su aprendizaje establezca objetivos, elabore información, la verifique, la analice, etc., será capaz de decidir con consciencia y autonomía si usa o no estas estrategias en una situación de aprendizaje concreta; mientras que un lector que no las haya aprendido no podrá recurrir a su uso, aunque la situación lo necesite, y solamente se limitará a realizar una lectura superficial.

Según Díaz (2005, como se citó en Sarmiento y Vértiz, 2018) el proceso de metacognición abarca tres variables. Persona, es el sujeto que, con sus conocimientos previos, intereses, habilidades y peculiaridades; participa del proceso de la realización de la tarea, y la complementa con el buen uso y empoderamiento de estrategias. Tarea, es el conocimiento de cualquier área o aspecto, es por ellos que, las elecciones de las estrategias para tener una actividad efectiva deben de realizarse con mucho cuidado. Estrategias, son aplicables a los distintos procesos cognitivos. Tienen como propósito principal brindar confianza a los alumnos para incentivar la independencia y el fortalecimiento de las metas que se hayan propuesto.

No obstante, a lo planteado por estos autores, aún se siguen proponiendo diversas estrategias de lectura. Para construir la Estrategia, se ha tomado en cuenta lo aportado por **Morales (2021)**, quien estructura una estrategia en:

**Introducción:** involucra las siguientes partes:

**1. Fundamentación:** punto de inicio y primera fase de la estrategia propuesta.

**2. Diagnóstico:** demuestra la situación real del objeto y presenta el problema en cuestión, es por ello que para su solución se crea la estrategia. Este acápite establece rasgos preponderantes del estado real de la dinámica del objeto en estudio en el cual se da el problema de investigación. Para el diagnóstico se considera los indicadores que se han establecido de acuerdo a las dimensiones del problema.

**3. Premisas:** son las diversas ideas o estipulaciones iniciales al desarrollo de la planeación. Se consideran las dimensiones establecidas del problema identificado.

**4. Requisitos:** son las condiciones necesarias que se establecen para el logro de objetivos. Tales requisitos deben cumplir ciertas características. Estos deben ser claros, concisos, accesibles y comprobables. En caso de que no cumplan con lo solicitado, deberían reformularse y replantearse.

**5. Planteamiento del objetivo general:** Para poder plantear el objetivo general de la estrategia se deben tener en cuenta las premisas y requisitos previamente establecidos. Ambos permiten establecer el objetivo general de la estrategia.

**6. Planeación estratégica:** se establece el propósito que se pretende alcanzar con la transformación del proceso, considerando la situación real a lo que se quiere lograr. Se ejecuta el planeamiento por etapas, fases o momentos en las que se planean acciones o actividades, se detallan los procedimientos, métodos, medios y materiales que competen y corresponden para la realización de la estrategia.

**7. Instrumentación:** se determinan los elementos precisos para realizar la medición, transmisión, control y registro del proceso, esto permitirá explicar el cómo, con qué, cuándo y quiénes participan en la aplicación de la estrategia.

**8. Evaluación y Control:** considera la evaluación y valoración de las primeras etapas de la estrategia, se considera el objetivo propuesto por los resultados y la investigación para reformular qué actividades deben ser tomadas en cuenta para coincidir con el propósito del plan.

### **3.3.3 Estructura del aporte práctico:**

Se considera la estructura metodológica planteada por Morales (2021):

## **Diagnóstico**

Acciones del diagnóstico:

- Análisis documental: Empleado en toda la investigación con el propósito de examinar y analizar la diversidad de teorías encontradas, los antecedentes históricos contextuales y conceptuales que son los pilares de la investigación científica.

- La encuesta y como instrumento el cuestionario, dirigida a todos los estudiantes del 1°, 2°, 3°, 4° y 5° de la I.E “Indoamérica” del Centro Poblado Pururco, Amazonas; el cuál recogió las experiencias metacognitivas de lectura de los estudiantes frente a la comprensión lectora, basándose en preguntas cerradas, factibles de responder.

- La encuesta y como instrumento el cuestionario, dirigida a todos los docentes del nivel Secundario de la I.E “Indoamérica” del Centro Poblado Pururco, Amazonas; el cuál reconoció las percepciones de los docentes sobre las experiencias metacognitivas de los estudiantes en la comprensión lectora.

El objetivo fue seleccionar y presentar datos precisos que permitieron desarrollar tres dimensiones:

### **Dimensión: Planificación**

- Los estudiantes no establecen metas o propósitos antes de leer un texto.
- Los estudiantes no realizan hipótesis o predicciones previas a la lectura del texto.
- Los estudiantes no relacionan el texto con sus saberes previos.
- Los estudiantes no definen que estrategias usarán en la lectura.

### **Dimensión Supervisión:**

- Los estudiantes no reflexionan mientras leen.
- Los estudiantes no leen con atención para asegurar su comprensión.
- Pierden la concentración fácilmente y no retoman el hilo de la lectura
- Los estudiantes no realizan hipótesis o predicciones con algunos elementos paratextuales (título, imágenes, palabras en negrita, entre otros) para anticipar el contenido del texto.

- Desconocimiento de como descifrar el significado de las palabras o frases desconocidas encontradas en el texto.

### **Dimensión Evaluación:**

- Los estudiantes no comprueban las suposiciones hechas durante la lectura.
- Dificultad para relacionar y comparar el contenido del texto con la vida real.
- No vuelven a leer el texto si no lo entendieron.
- Los estudiantes no aprovechan sus experiencias para la comprensión del texto.
- Limitada capacidad para reflexionar el contenido del texto.

### **Premisas:**

1. Se inicia con la Dimensión de Planificación para encontrar información sobre el momento previo a la lectura de los estudiantes, relacionándolo con el proceso metacognitivo de lectura.
2. Se definen actividades, ideas y acciones que permiten centrar el rol del lector frente a un texto durante la lectura desde la Dimensión de Supervisión.
3. Se aplica la Dimensión Evaluación, con la finalidad de dinamizar el proceso de formación metacognitivo de lectura, por lo que se considera la concientización, reflexión y regulamiento del comportamiento lector al finalizar la lectura para comprobar la transformación lograda en cuanto a la comprensión lectora.

### **Requisitos:**

1. Permiso correspondiente por parte de la Dirección para la aplicación de la Estrategia Metacognitiva de Lectura en la Institución Educativa.
2. Predisposición, participación y compromiso de los estudiantes y docentes para involucrarse con responsabilidad en las distintas actividades propuestas en la estrategia para realizar las transformaciones metacognitivas en lectura y así desarrollar la comprensión lectora.
3. Solicitar el apoyo de personal especializado para realizar los talleres sobre la formación metacognitiva de lectura y su implicancia en la comprensión lectora.

4. Uso y manejo adecuado de medios y materiales para incluirlos en los talleres propuestos para la ejecución de la estrategia.
5. Brindar de manera permanente propuestas didáctico-metodológicas que orienten a estudiantes y docentes sobre la dinámica del proceso metacognitivo de lectura, que conduzca al desarrollo de la comprensión lectora.

El establecimiento de premisas y requisitos antes mencionados, permitió formular el objetivo de la estrategia, que permite organizar las acciones anunciadas.

#### **3.3.4 Objetivo general:**

Sistematizar el proceso metacognitivo de lectura, teniendo en cuenta la dimensión de la planificación, la dimensión de la supervisión y la dimensión de la evaluación para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria de la I.E “Indoamérica”, Amazonas.

#### **3.3.5 Planeación estratégica**

##### **1RA Etapa: Planificación**

**Objetivo:** Planificar la estrategia metacognitiva de lectura, teniendo en cuenta la dimensión de la planificación, sus implicancias y su sistematización para la mejora de la comprensión lectora.

**Tabla 14***1era Etapa Planificación*

<b>Nº</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Responsable</b>
1	Compilación de información.	- Acopio de información de la dinámica del proceso metacognitivo de lectura, que optimice la comprensión lectora.	Director Docente responsable Investigador
2	Tertulia docente 1	- Preparación de orientaciones que permitan contribuir con el objetivo trazado en la estrategia metacognitiva de lectura.	Director Docente investigador
3	Taller 1: Somos parte del mundo de la lectura.	- Caracterización teórica de la lectura y su relación con la comprensión lectora de los estudiantes. - Comprensión de aspectos básicos e indispensables de la lectura, buscando que se asuma la importancia correspondiente de esta por parte de los estudiantes y docentes.	Director Docente investigador
4	Taller 2: Planificación- Inicio del trabajo lector	- Caracterización teórica de la planificación, que está relacionado con la insuficiencia para establecer una meta o propósito antes de la lectura, la falta de relación del texto con sus saberes previos y la poca decisión del uso de estrategias de lectura; logrando establecer relaciones entre la estrategia metacognitiva de lectura y la planificación; se reafirma la relación directa entre lectura y planificación como primer momento del estudiante que está buscando la comprensión total del texto.	Director Docente investigador Especialista
5	Taller 3: Buscando aliados- Estrategias antes de la lectura.	- Enseñanza de las diversas estrategias de lectura de manera general. -Presentación de las estrategias antes de la lectura, indicando características, uso adecuado e importancia. - Presentación de las estrategias de lectura como aliados que ayudarán a lograr una óptima comprensión lectora.	Director Docente del área Docente investigador

*Nota.* Esta tabla muestra las actividades realizadas en la primera etapa.

**2DA. Etapa: Supervisión**

**Objetivo:** Supervisar la estructura de la estrategia metacognitiva de lectura con acciones que contribuyan a inspeccionar las actividades realizadas durante todo el proceso de lectura.

**Tabla 15**

*2da Etapa Supervisión*

<b>Nº</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Responsable</b>
1	Tertulia docente 2	- Selección de textos, estrategias y elaboración de los talleres de lectura para la aplicación de las estrategias durante la lectura.	Director Docente investigador Docentes
2	Taller 4: Supervisión- Momento crucial del trabajo lector	-Caracterización teórica de la supervisión, que está relacionado con la poca atención durante la lectura, falta de concentración, poco uso de los elementos paratextuales (título, imágenes, palabras en negrita, entre otros), desconocimiento de como descifrar el significado de las palabras o frases desconocidas encontradas en el texto, logrando establecer relaciones entre la estrategia metacognitiva de lectura y la supervisión; se define la de una relación directa entre lectura y supervisión como el momento crucial del estudiante que sigue en buscando la comprensión total del texto.	Director Docente del área Especialista Docente investigador
3	Taller 5: Conocemos más aliados- Estrategias durante la lectura.	-Presentación de estrategias durante la lectura, indicando las características, uso adecuado y su importancia. -Presentación de técnicas para fortalecer la concentración durante la lectura.	Director Docente del área Docente investigador
4	Taller 6: Somos detectives- Estrategias	-Caracterización de la inferencia como proceso de la lectura que permite obtener conclusiones partiendo de las premisas presentadas en el texto.	Director Docente del área Docente investigador

	durante la lectura.	la	-Identificación de ideas explícitas e implícitas de un texto como estrategia.	
5	Taller 7: Soy un diccionario errante- Estrategias durante la lectura.	un	-Desarrollo de acciones para identificar los significados de palabras desconocidas dentro del texto sin la ayuda de un diccionario.	Director Docentes del área Docente investigador
		la	-Implementación de nuevas palabras en el vocabulario personal que posteriormente serán usadas en la lectura o escritura de sus propios textos.	

---

*Nota.* Esta tabla muestra las actividades realizadas en la segunda etapa.



### 3ERA. Etapa: Evaluación

**Objetivo:** Evaluar la estrategia metacognitiva de lectura, que permita fomentar la práctica autónoma de lectura, su reflexión y apropiación.

**Tabla 16**

#### *3era Etapa Evaluación*

<b>Nº</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Responsable</b>
1	Taller 8: Evaluación- Momento final del trabajo lector	-Caracterización teórica de la evaluación, que está relacionado con la insuficiente comprobación de las suposiciones hechas durante la lectura, dificultad para relacionar y comparar el contenido del texto con la vida real, no volver a leer el texto si no lo entienden, no aprovechar las experiencias para la comprensión del texto y limitada capacidad para reflexionar el contenido del texto, logrando establecer relaciones entre la estrategia metacognitiva de lectura y la evaluación; se define la relación directa entre lectura y evaluación como el momento final para el estudiante que logró la comprensión del texto leído.	Director Docente investigador Especialista
2	Taller 9: Mis últimos aliados- Estrategias después de la lectura.	-Presentación de estrategias después de la lectura, indicando las características, uso adecuado y su importancia. -Orientaciones para la elaboración de opiniones, juicios y conclusiones después de la lectura.	Director Docente del área Docente investigador
3	Concurso: El mejor lector.	-Desarrollo de actividades para encontrar al mejor lector del mes por grados, teniendo en cuenta una obra literaria propuesta en la Antología Literaria; considerando una gama de preguntas abiertas en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico y el empleo de estrategias enseñadas.	Director Docente del área Docente investigador

4	Concurso: Soy un gran orador	-Desarrollo de actividades para encontrar al mejor orador por grados, teniendo en cuenta la obra literaria leída, los tres niveles de lectura, la planificación y textualización de discurso y sus debidas estrategias, acompañado de la evaluación de recursos verbales, paraverbales y no verbales.	Director Docente del área Docente investigador Especialista
5	Taller 10: Apropiación de la estrategia metacognitiva de lectura	-Apropiación comprometida y responsable de la estrategia metacognitiva de lectura y la práctica de estrategias lectoras en diversos tipos de textos para desarrollar la comprensión lectora.	Director Docentes del área Investigador

*Nota.* Esta tabla muestra las actividades realizadas en la tercera etapa.

### 3.3.6 Instrumentación

- La implementación de la Estrategia Metacognitiva de Lectura se ejecutó durante el I Bimestre, esta se realizó en tres etapas; Primera etapa **Planificación** con 5 actividades; la Segunda Etapa **Supervisión** con 5 actividades y la Tercera Etapa **Evaluación** a su vez con 5 actividades.

#### Las condiciones necesarias son:

1. Permiso correspondiente por parte de la Dirección para la aplicación de la Estrategia Metacognitiva de Lectura en la Institución Educativa.
2. Predisposición, participación y compromiso de los estudiantes y docentes para involucrarse con responsabilidad en las distintas actividades propuestas en la estrategia para realizar las transformaciones metacognitivas en lectura y así desarrollar la comprensión lectora.
3. Solicitar el apoyo de personal especializado para realizar los talleres sobre la formación metacognitiva de lectura y su implicancia en la comprensión lectora.
4. Uso y manejo adecuado de medios y materiales para incluirlos en los talleres propuestos para la ejecución de la estrategia.
5. Brindar de manera permanente propuestas didáctico-metodológicas que orienten a estudiantes y docentes sobre la dinámica del proceso metacognitivo de lectura, que conduzca al desarrollo de la comprensión lectora.

### Responsables:

- La persona responsable, es la Bach. Felicita Juliana Chaname Vidaurre, contando con los docentes que imparten clases en los grados de 1°, 2°, 3°, 4° y 5° del nivel secundaria de la I.E “Indoamérica”. El objetivo de la estrategia es plenamente conocido por los responsables de aplicarla.
- Los participantes son 32 estudiantes y 8 docentes del nivel secundario que dictan clases en las aulas referidas.

### 3.3.7 Evaluación

**Tabla 17**

*Evaluación de la Estrategia Metacognitiva de Lectura.*

ETAPAS	INDICADOR DE LOGRO	CRITERIO DE MEDIDA	EVIDENCIAS
Planificación	Sistematizar la estrategia metacognitiva de lectura, teniendo en cuenta la dimensión de la planificación, sus implicancias y su sistematización para fortalecer la comprensión lectora.	✓ El 70% de los participantes realizan el recojo de información de la dinámica del proceso metacognitivo de lectura. ✓ Un 80% de docentes participaron en la elaboración de orientaciones que permitan contribuir con el objetivo trazado en la estrategia metacognitiva de lectura. ✓ Al menos el 80% de los participantes logran usar las estrategias antes de la lectura como aliados que le permitan tener un buen inicio para la comprensión del texto propuesto.	Control de asistencia Diario de campo Fotografías
	Supervisión	Estructurar la estrategia metacognitiva de lectura con	✓ Un 70% de docentes seleccionó textos, estrategias y elaboró talleres de lectura para la

	acciones que contribuyan a inspeccionar las actividades realizadas durante todo el proceso de lectura.	aplicación de las estrategias durante la lectura.	Planificador de actividades
		✓ Un 80% de los participantes se involucraron y realizaron una participación activa en el taller: Conocemos más aliados- Estrategias durante la lectura.	Control de asistencia
		✓ Un 80% de los participantes se involucraron y realizaron una participación activa en el taller: Somos detectives- Estrategias durante la lectura.	Fotografías
		✓ Un 80% de los participantes se involucraron y realizaron una participación activa en el taller: Soy un diccionario errante- Estrategias durante la lectura.	Lista de cotejo
<b>Evaluación</b>	Apropiar la estrategia metacognitiva de lectura, que permita fomentar la práctica autónoma de lectura, su reflexión y valoración.	✓ Se evidencia que un 80% de estudiantes participaron activamente del concurso: El mejor lector del mes.	Portafolio
		✓ Se evidencia que un 80% de estudiantes participaron activamente del concurso: Soy un gran orador.	Fotografías
		✓ Al menos el 80% de los participantes logran usar las estrategias después de la lectura como aliados que le permitan finalizar el proceso de lectura para la comprensión del texto propuesto.	Videos
			Rúbrica
			Discursos escritos

*Nota.* Esta tabla muestra la evaluación de los resultados de cada etapa, teniendo en cuenta los criterios de medida.

### 3.3.8 Presupuesto

**Tabla 18**

*Presupuesto del aporte práctico 1era, 2da y 3era Etapa*

<b>1era., 2da. y 3era. ETAPA</b>					
<b>Nº</b>	<b>Descripción</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Indicador</b>	<b>Precio unidad</b>	<b>Precio total</b>
1		2	Medio millar de papel	14	28
	-Tertulia docente 1	1	Impresiones	0.10	50
	-Taller 1, 2 y 3	-	Fotocopias	0.05	100
		-	Material de escritorio	--	70
		1	Especialista	--	100
		3	Medio millar de papel	14	42
2		1	Impresiones	0.10	80
	-Tertulia docente 2	-	Fotocopias	0.05	130
	-Taller 4, 5, 6 y 7	-	Material de escritorio	--	50
		1	Especialista	--	100
		2	Medio millar de papel	14	28
3		1	Impresiones	0.10	50
	-Taller 8, 9 y 10.	-	Fotocopias	0.05	100
		-	Material de escritorio	--	70
		1	Especialista	--	100
4		5	Premios	50	250
	Concurso: El mejor lector del mes	10	Diplomas	10	100

		5	Premios	50	250
5	Concurso: Soy un gran orador	10	Diplomas	10	100
		1	Especialista	--	100
			<b>Total</b>		1898

---

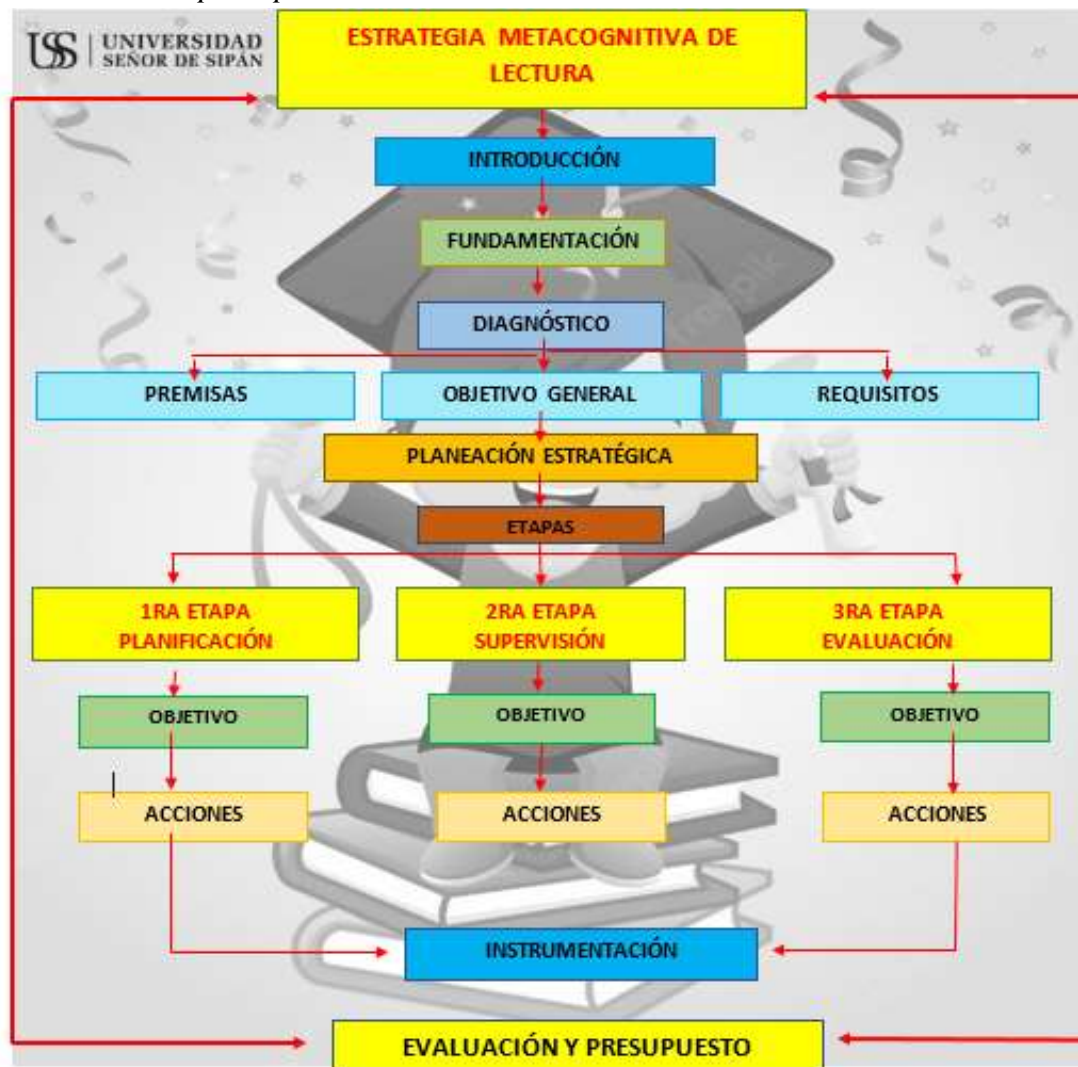
*Nota.* Esta tabla muestra el presupuesto de las actividades de las 3 etapas.

### 3.3.9 Conclusiones

- Se contextualizó la Dimensión Planificación como un proceso previo y sustancial para la preparación y planeación de actividades del proceso lector y que conducen a la comprensión lectora.
- Se consolidó la Dimensión Supervisión que fomenta actividades de fortalecimiento para el momento de la lectura, donde se genera conciencia y se toman decisiones importantes para regular, monitorear y reorganizar acciones que logren la comprensión lectora.
- Se constituyó la Dimensión Evaluación que considera actividades holísticas e integradoras que contribuyen a la reflexión del contenido del texto y su relación con las propias experiencias haciéndolo parte del aprendizaje, de esta manera lograr con éxito la comprensión lectora.

**Figura 7**

*Estructura del aporte práctico*



*Nota.* La figura muestra la estructura del aporte práctico, estrategia metacognitiva de lectura

### 3.4. Valoración y corroboración de los Resultados

Se aplicó la estrategia metacognitiva de lectura en su totalidad, es decir se desarrollaron las tres fases: 1era etapa: Planificación, 2da etapa: Supervisión y 3era etapa: Evaluación.

#### 3.4.1 Corroboración estadística de las transformaciones logradas

Se aplicó la estrategia metacognitiva de lectura en su totalidad, es decir se desarrollaron las tres etapas propuestas: 1era etapa: Planificación, 2da etapa: Supervisión y 3era etapa: Evaluación.

#### Encuesta a estudiantes (Post Test)

Se detallan los resultados de cada dimensión después de aplicar el estímulo que es la estrategia metacognitiva de lectura para mejorar la comprensión lectora, realizado a los 32 estudiantes del 1º, 2º, 3º, 4º y 5º del nivel secundario de la I.E. 16261 Indoamérica, Amazonas.

**Tabla 19**

*Resultados de la Dimensión Planificación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

Categorías	n	%
Nunca	0	0.0%
Casi nunca	0	0.0%
A veces	3	9.4%
Casi siempre	24	75.0%
Siempre	5	15.6%
Total:	32	100%

*Nota.* Esta tabla muestra los resultados de la dimensión Planificación después de aplicar el estímulo.

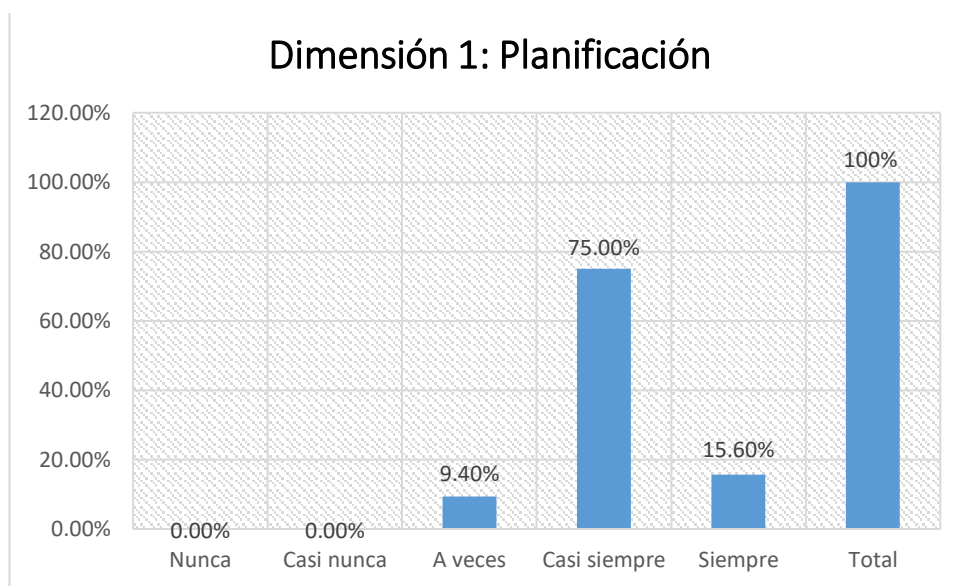
La tabla 19 muestra que el 90.6% manifiesta que siempre y casi siempre planifican actividades para dar inicio al proceso lector y solo el 9.4% manifiesta que a



veces realizan dicha dimensión. Se logra visualizar que un 90.6% de participantes se encuentran en una tendencia positiva de la dimensión y que, por tanto, realizan una planificación antes de leer un texto ejecutando actividades previas a la lectura, las que permiten desde su etapa inicial regular y conducir el proceso lector que concluye con la comprensión del texto.

### Figura 8

*Resultados del post test de la Dimensión Planificación. Encuesta a estudiantes*



*Nota:* Resultados en porcentajes de acuerdo a los valores de la dimensión Planificación.

**Tabla 20**

*Resultados de la Dimensión Supervisión de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

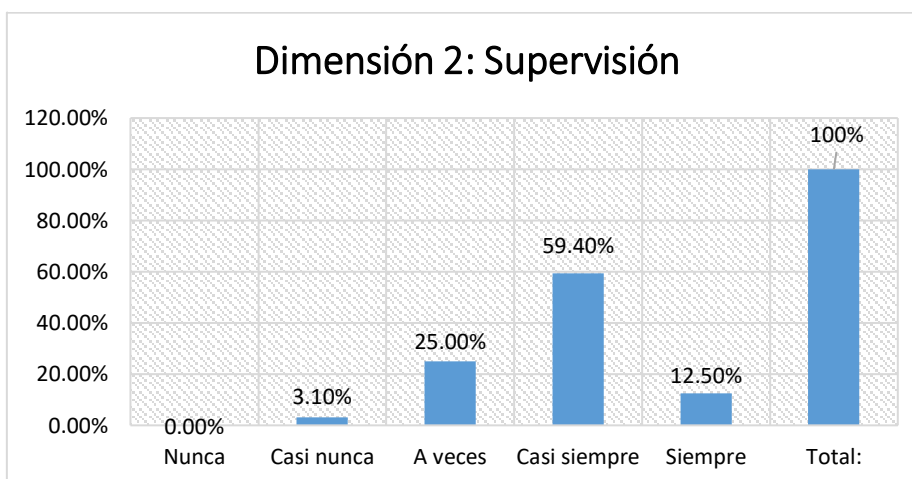
<b>Categorías</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Nunca	0	0.00%
Casi nunca	1	3.10%
A veces	8	25.00%
Casi siempre	19	59.40%
Siempre	4	12.50%
<b>Total:</b>	<b>32</b>	<b>100%</b>

*Nota.* Esta tabla muestra los resultados de la dimensión Supervisión después de aplicar el estímulo.

La tabla 20 muestra que 71.9% refiere que siempre y casi siempre supervisan las actividades que forman parte del segundo momento del proceso lector, el 25.0% manifiesta que a veces y solo un 3.1% manifiesta que nunca y casi nunca realizan dicha dimensión. Los resultados indican que los participantes se encuentran en una tendencia positiva de la dimensión, por lo tanto, manifiestan que, desarrollan actividades que supervisan las acciones durante el momento de la lectura, de igual manera controlan e inspeccionan cómo se está desarrollando el proceso lector y qué decisiones tomar si no se está logrando comprender el texto para reiniciar la lectura.

**Figura 9**

*Resultados del post test de la Dimensión Supervisión. Encuesta a estudiantes*



*Nota:* Resultados en porcentajes de acuerdo a los valores de la dimensión Supervisión.

**Tabla 21**

*Resultados de la Dimensión Evaluación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

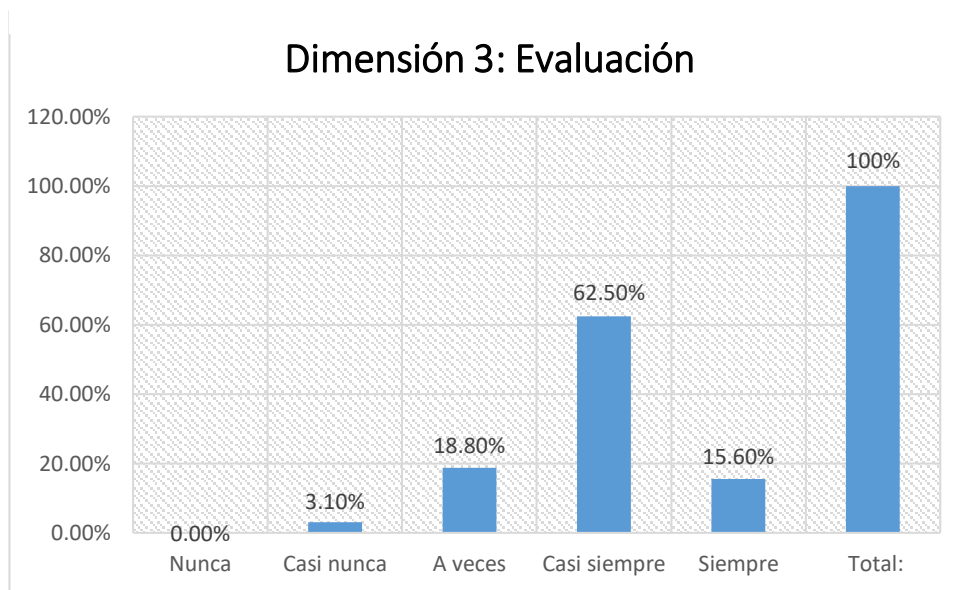
<b>Categorías</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Nunca	0	0.0%
Casi nunca	1	3.1%
A veces	6	18.8%
Casi siempre	20	62.5%
Siempre	5	15.6%
Total:	32	100%

*Nota.* Esta tabla muestra los resultados de la dimensión Evaluación después de aplicar el estímulo.

La tabla 21 muestra que el 78.1% manifiesta que siempre y casi siempre evalúan y las actividades que realizan para la lectura, mientras que el 18.8% manifiesta que a veces y solo un 3.1% manifiesta que nunca y casi nunca realiza dicha dimensión. Por lo que se logra visualizar una inclinación de los participantes a una tendencia positiva de la dimensión y que, por lo tanto, terminada la lectura valoran cada acción y hecho permitiéndole comprender el texto, asimismo reflexionan el contenido leído permitiendo rescatar el fondo de la lectura e incluirlo en su aprendizaje.

**Figura 10**

*Resultado del post test de la Dimensión Evaluación. Encuesta a estudiantes*



*Nota:* Resultados en porcentajes de acuerdo a los valores de la dimensión Evaluación.

## Encuesta a docentes (Post Test)

Se detallan los resultados de cada dimensión después de aplicar el estímulo que es la estrategia metacognitiva de lectura para mejorar la comprensión lectora, realizado a los 8 docentes del nivel secundaria, pertenecientes a diferentes áreas y grados de la I.E. 16261 Indoamérica, Amazonas.

**Tabla 22**

*Resultados de la Dimensión Planificación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

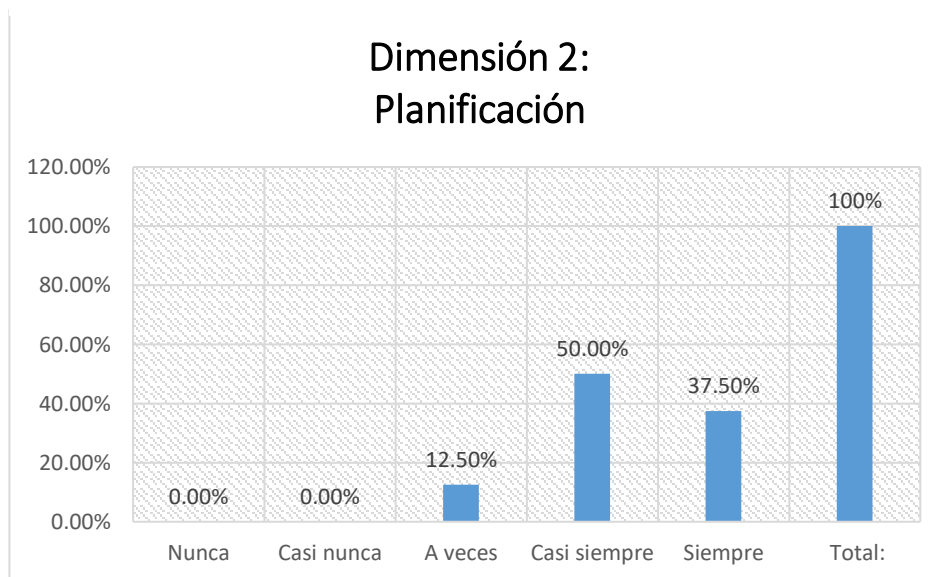
<b>Categorías</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Nunca	0	0.0%
Casi nunca	0	0.0%
A veces	1	12.5%
Casi siempre	4	50.0%
Siempre	3	37.5%
Total:	8	100%

*Nota.* Esta tabla muestra los resultados de la dimensión Planificación después de aplicar el estímulo.

La tabla 22 muestra que el 87.5% manifiesta que siempre y casi siempre los estudiantes planifican actividades como parte inicial del proceso lector y solo el 12.5% manifiesta que a veces realizan dicha dimensión. Se logra visualizar una tendencia positiva de la dimensión y que, por tanto, se desarrollan actividades que permitan la planificación en sus estudiantes antes de leer un texto para controlar y conducir con éxito el proceso lector logrando la comprensión del texto.

**Figura 11**

*Resultados del post test de la Dimensión Planificación. Encuesta a docentes*



*Nota:* Resultados en porcentajes de acuerdo a los valores de la dimensión Planificación.

**Tabla 23**

*Resultados de la Dimensión Supervisión de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

Categorías	n	%
Nunca	0	0.0%
Casi nunca	0	0.0%
A veces	1	12.5%
Casi siempre	4	50.0%
Siempre	3	37.5%
Total:	8	100%

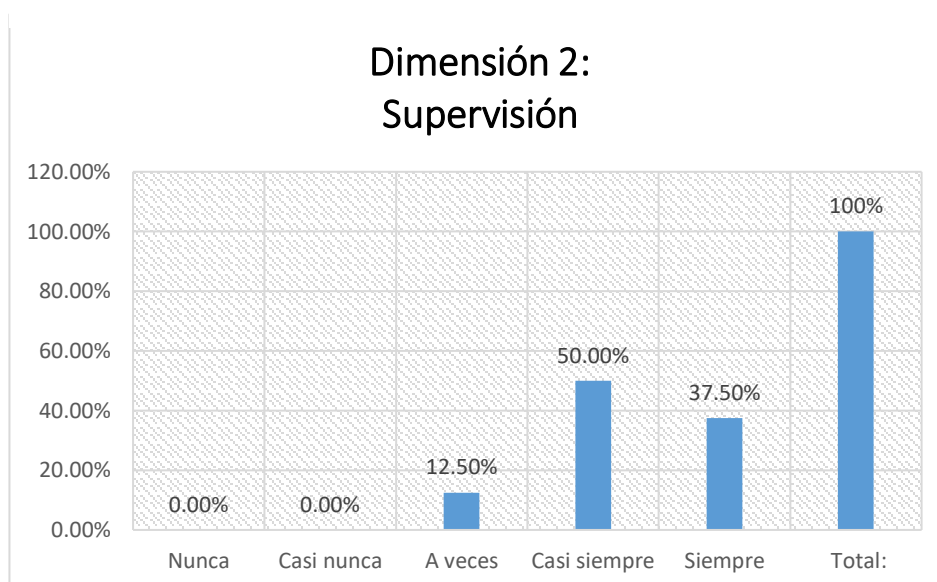
*Nota.* Esta tabla muestra los resultados de la dimensión Supervisión después de aplicar el estímulo.

La tabla 23 muestra que el 87.5% refiere que siempre y casi siempre los estudiantes supervisan las actividades correspondientes al segundo momento del proceso lector, y solo el 12.5% manifiesta que a veces realizan dicha dimensión. Se determina que el 87.5% de participantes muestra una tendencia positiva de la

dimensión asumiendo que los estudiantes desarrollan actividades que supervisen las acciones durante el momento de la lectura, permitiendo el control y reconocimiento del progreso y avance del proceso lector y qué disposiciones se pueden realizar si no se está comprendiendo el texto leído.

**Figura 12**

*Resultados del post test de la Dimensión Supervisión. Encuesta a docentes*



*Nota:* Resultados en porcentajes de acuerdo a los valores de la dimensión Supervisión.

**Tabla 24**

*Resultados de la Dimensión Evaluación de la I.E. N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas*

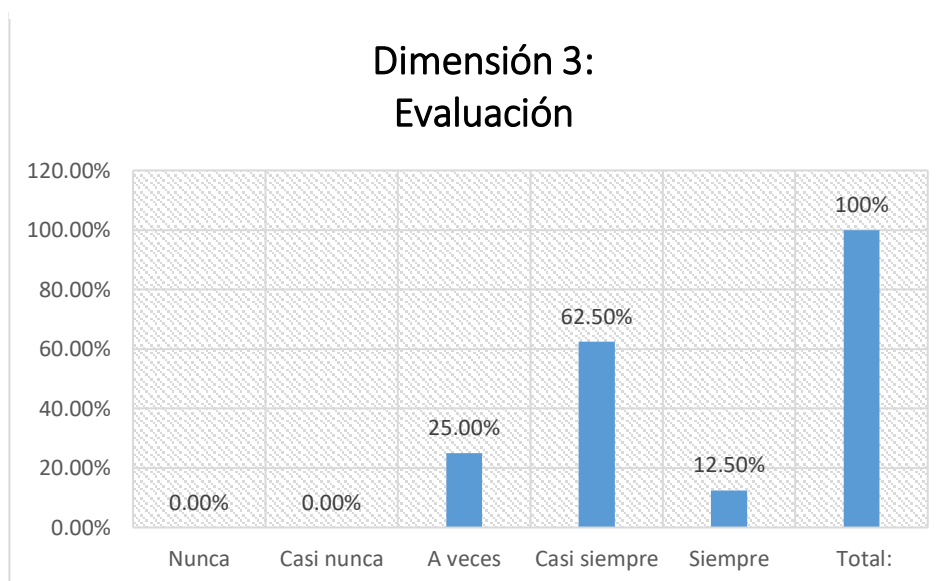
<b>Categorías</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Nunca	0	0.0%
Casi nunca	0	0.0%
A veces	2	25.0%
Casi siempre	5	62.5%
Siempre	1	12.5%
<b>Total:</b>	<b>8</b>	<b>100%</b>

*Nota.* Esta tabla muestra los resultados de la dimensión Evaluación después de aplicar el estímulo.

La tabla 24 muestra que el 75.0% manifiesta que siempre y casi siempre los estudiantes evalúan las actividades que realizan para la lectura y solo el 25.0% manifiesta que a veces ejecutan la dimensión. De esta manera se logra visualizar que los participantes se encuentran en una tendencia positiva de la dimensión en cuanto a la confirmación de los estudiantes para realizar una introspección debida de las acciones que lo llevaron a comprender el texto, asimismo estimar la significancia del contenido leído para valorar el fondo de la lectura e incluirlo en su aprendizaje.

**Figura 13**

*Resultados del post test de la Dimensión Evaluación. Encuesta a docentes*



*Nota:* Resultados en porcentajes de acuerdo a los valores de la dimensión Evaluación.



**Tabla 25**

*Resumen Comparativo de las transformaciones logradas después de aplicar el estímulo, Estrategia Metacognitiva de Lectura*

Variable	Promedio de encuesta a alumnos y docentes		
	Niveles	% Pre test	% Post test
<b>Dimensión 1</b> Planificación	Nunca	24.4%	0.0%
	Casi nunca	61.3%	0.0%
	A veces	11.3%	10.0%
	Casi siempre	3.1%	70.0%
	Siempre	0.0%	20.0%
<b>Dimensión 2</b> Supervisión	Nunca	100%	100%
	Casi nunca	12.5%	0.0%
	A veces	75.0%	2.5%
	Casi siempre	10.0%	22.5%
	Siempre	2.5%	57.5%
<b>Dimensión 3</b> Evaluación	Nunca	0.0%	17.5%
	Casi nunca	0.0%	100%
	A veces	30.0%	0.0%
	Casi siempre	67.5%	2.5%
	Siempre	2.5%	20.0%
Comprensión Lectora	Nunca	0.0%	62.5%
	Casi nunca	0.0%	15.0%
	A veces	100%	100%
	Casi siempre	22.5%	0.0%
	Siempre	67.5%	2.5%
Total:	Nunca	7.5%	17.5%
	Casi nunca	2.5%	62.5%
	A veces	0.0%	17.5%
	Casi siempre	100%	100%
	Siempre	0.0%	17.5%

*Nota:* Esta tabla muestra la comparación de los resultados del pre test y post test.

En la tabla 24 se muestra las transformaciones logradas después de haber aplicado el estímulo en sus tres dimensiones o etapas, y habiéndose aplicado el post test, es decir, luego de la estrategia metacognitiva de lectura, donde se logra una transformación en la primera etapa, la Dimensión Planificación del 90.0% en el post test, mostrando una tendencia positiva del indicador. En la segunda etapa se logró una transformación del 75.0% evidenciando una tendencia positiva del indicador, logrando la Dimensión Supervisión. Asimismo, se logró una transformación en la tercera etapa,

la Dimensión Evaluación, teniendo es el post test un 77.5% que manifiesta un valor positivo del indicador.

Las transformaciones logradas, denotan y corroboran la eficacia de la estrategia en su último fin, que es la Dinámica del proceso metacognitivo de lectura para la comprensión lectora.

#### IV. CONCLUSIONES

1. Se caracterizó el proceso metacognitivo de lectura y su dinámica considerando diversos estudios realizados donde se percibe que la metacognición en la lectura se refiere al proceso que permite controlar, regular, supervisar y reflexionar las actividades que se ejecutan en la lectura para fortalecer la comprensión lectora.
2. Se determinaron las tendencias históricas del proceso metacognitivo de lectura y su dinámica, por etapas, considerando para su análisis, indicadores como: metacognición, aprendizaje y estrategias de aprendizaje; mostrándose que el objeto de investigación ha experimentado cambios profundos hasta la actualidad, no obstante, resulta insuficiente la sistematización de este proceso para la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de la I.E “Indoamérica”, Amazonas.
3. Se diagnosticó el estado actual de la dinámica del proceso metacognitivo de lectura, aplicándose la encuesta a maestros y directivos y analizarse estadísticamente siendo exiguo e insuficiente la planificación, supervisión y evaluación del proceso metacognitivo de lectura para la comprensión lectora en estudiantes del nivel secundario.
4. Se desarrolló la estrategia metacognitiva de lectura para fortalecer la comprensión lectora constituida por tres etapas: Planificación, Supervisión y Evaluación, donde se ejecutaron acciones para su desarrollo, instrumentación y evaluación.
5. Se aplicó la pos - prueba luego de desarrollar la estrategia metacognitiva de lectura para fortalecer la Comprensión Lectora en la I.E “Indoamérica, lo cual permitió. Los resultados de la investigación fueron corroborados con las transformaciones logradas en el proceso metacognitivo de lectura.

## **V. RECOMENDACIONES**

1. Se recomienda aplicar la Estrategia Metacognitiva de Lectura en las instituciones educativas del nivel inicial y primaria del mismo Centro poblado, que tengan la misma realidad problemática y medir su impacto en la transformación de los estudiantes a nivel local.
2. Se recomienda aplicar la Estrategia Metacognitiva de Lectura en las instituciones educativas de UGEL Utcubamba, que posean la misma realidad problemática y medir su relevancia en la transformación de los estudiantes a nivel UGEL Utcubamba.
3. Se recomienda aplicar la Estrategia Metacognitiva de Lectura en las instituciones educativas a nivel nacional, que presenten la misma realidad problemática y medir su trascendencia en la transformación de los estudiantes a nivel UGEL Utcubamba.
4. Se recomienda que, para el desarrollo de los talleres, estos se ejecuten y estén dirigidos por profesionales con experiencia en el tema de formación académica.

## REFERENCIAS

- Alarcón, R. (2021). Estrategias de participación familiar para la comprensión lectora en estudiantes de la Institución Educativa N° 16598 Bagua Grande. [Tesis de Maestría]. Repositorio UCV, Bagua Grande. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/71058/Alarcon\\_RF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/71058/Alarcon_RF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Alcas, N., Alarcón, M., Alarcón, H., Gonzáles, R., & Rodríguez, A. (enero-abril de 2018). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista de investigación Apuntes Universitarios*, 9(1), 36-45. doi:<https://doi.org/10.17162/au.v1i1.348>
- Angulo, R. (2017). Gestión del conocimiento y aprendizaje. *Informes Psicológicos*, 17(1), 53 - 70. doi: <https://orcid.org/0000-0001-5341-8628>
- Anilema, J., Moreta, R., & Mayorga, M. (2020). Diagnosis of reading comprehension in students of the Colta Canton, Ecuador. *Universidad Ciencia Y Tecnología*, 24(100), 56-65. <https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/305>
- Arango, D. (2020). Factores motivacionales en la formación de las competencias lectoras en estudiantes de segundo de secundaria con dificultades en comprensión lectora. [Tesis de Maestría]. Repositorio UCV, Lima. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49398?show=full>
- Arango, L., Aristizábal, N., Cardona, A., Herrera, S., & Ramírez, O. (2015). Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de Básica Primaria. [Tesis de Maestría]. Repositorio UAM, Manizales. <https://repositorio.autonoma.edu.co/handle/11182/562>
- Avendaño, A. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades Chakiñan*. doi:<https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06>
- Bardales, H. (2022). Estrategia metodológica para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de una institución educativa

pública, Amazonas. [Tesis de Maestría]. Repositorio USIL  
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e4dc1494-678a-4316-b8f4-e79ba667d80e/content>

Berrocal, M., & Ramírez, F. (2019). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista Innova Educación*, 1(4), 522-545.  
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.008>

Cabrero, J., Piñero, R., & Reyes, M. (2018). Material educativo multimedia para el aumento de estrategias metacognitivas de comprensión lectora. *Perfiles Educativos*, XL(159).  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982018000100144](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000100144)

Carrero, M. (2019). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa N° 0376 "Mariano Melgar Valivieso. [Tesis de Licenciatura]. Repositorio UNSM, Tarapoto.  
<https://repositorio.unsm.edu.pe/handle/11458/3578>

Castrillón, E., Morillo, S., & Restrepo, L. (enero- junio de 2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 203- 231.  
doi:<https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a10>

Cervantes, Y., & Herrera, M. (2020). Enseñanza de estrategias metacognitivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora. [Tesis de Maestría]. Repositorio CUC, Barranquilla. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/7673>

Chuintam, A., & Farje, J. (2021). Correlación entre velocidad y comprensión lectora en alumnos de Educación Primaria, Kusu Chapi, Región Amazonas. *Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 41-47.  
doi:<http://dx.doi.org/10.25127/rsh.20212.711>

Correa, M., Castro, F., & Lira, H. (2002). Hacia una conceptualización de la metacognición y sus ámbitos de desarrollo. *Horizontes educacionales*, 7(1), 58-63. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3994400>

- CrónicaViva. (2021). *El pueblo tiene el derecho a saber la verdad*.  
<https://www.cronicaviva.com.pe/peru-aborda-desafio-de-impulsar-compresion-lectora-de-sus-ninos/>
- Cruz, M. &. (2018). Proyecto innovador: “Letrando mi comunidad” para mejorar la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de primaria en la IE. N° 16608 de Misquiyacu Alto- Cajaruro – Utcubamba – Amazonas. [Tesis de Maestría]. Repositorio UCV, Chiclayo.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31508/Cruz\\_V\\_M-Guevera-PMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31508/Cruz_V_M-Guevera-PMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Dávila, V. (2022). Construcción y validación de un inventario de estrategias metacognitivas en lectura y escritura. [Tesis para Maestría]. Repositorio UDEC, Chile. <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/9863>
- Díaz, A. (2018). Gestión curricular en la comprensión lectora de la Institución Educativa Pública N° 16598. [Trabajo académico para Segunda Especialidad]. Repositorio UNSIL, Lima.  
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/254af9be-61ff-47bd-8132-13eafe36dc47/content>
- Dre Amazonas. (3 de mayo de 2019). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?*  
<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/06/DRE-Amazonas-03-05-19.pdf>
- Gallego, J., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, 187-208.  
doi:<https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>
- Gestión Perú. (03 de diciembre de 2019). *Gestión Perú*. <https://gestion.pe/peru/peru-mejora-en-prueba-pisa-2018-pero-sigue-ultimo-entre-los-paises-de-la-region-nndc-noticia/>
- Gracida, M. (2012). *Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA*. [https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Textos\\_continuos.pdf](https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Textos_continuos.pdf)
- Guerrero, J. (2017). Estrategias metacognitivas de lectura del nivel inferencial en la comprensión de textos argumentativos. [Tesis de Maestría]. Repositorio

UNMSM,

Lima.

[https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/6468/Guerrero\\_gj.pdf?sequence=3](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/6468/Guerrero_gj.pdf?sequence=3)

Guzmán, N. (06 de Setiembre de 2019). *Unesco: Dos de cada diez personas en América Latina no tienen los niveles mínimos de comprensión de lectura.* <https://www.dw.com/es/unesco-dos-de-cada-diez-personas-en-am%C3%A9rica-latina-no-tienen-los-niveles-m%C3%ADnimos-de-comprensi%C3%B3n-de-lectura/a-50333467>

Hernández, J., & Sanabria, K. (2018). Estrategias Metacognitivas: Andamiaje de la comprensión lectora. *La Tercera Orilla*, 51-64. <https://revistas.unab.edu.co/index.php/laterceraorilla/article/view/3475/2921>

Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). Metodología de la investigación (Vol. 4). México^ eD. F DF: McGraw-Hill Interamericana.

Hurtado, I., & Toro, J. (2005). Paradigmas y métodos de investigación. Venezuela: Episteme consultores asociados.

Instituto de Estadística de la Unesco. (2017). *Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes no está aprendiendo.* UIS. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>

Jarquín, J. (13 de Octubre de 2020). Competencias lectoras de los estudiantes de la carrera de PEM y TAE. *Revista Ciencia Multidisciplinaria CUNORI*, 4(2). <https://revistacunori.com/index.php/cunori/article/view/133>

Juarez, M. (2018). Gestión de los aprendizajes en la comprensión lectora de la Institución Educativa Pública N° 16600. [Trabajo Académico de Segunda Especialidad]. Repositorio UNSIL, Bagua Grande. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/afe1deb6-3fa9-46ec-9fce-611c65df17b9>

Lumbreras Editores. (23 de abril de 2021). *La problemática de la comprensión lectora en el país.* <http://www.elumbreras.com.pe/content/la-problematica-de-la-comprension-lectora-en-el-peru#:~:text=Seg%C3%BAn%20el%20Consejo%20Nacional%20de,que%20ver%20con%20la%20misma.>



- Mamani, M., & Neyra, K. (2020). Nivel metacognitivo de la comprensión lectora en homeschoolers, Arequipa, 2020. [Tesis de grado]. Repositorio UCSP-Institucional, Arequipa. <http://hdl.handle.net/20.500.12590/16578>
- Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles Educativos*, XXXIX(155). [https://perfileseducativos.unam.mx/iisue\\_pe/index.php/perfiles/article/view/58100](https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/58100)
- Martín-Ruiz, I., & González-Valenzuela, M.-J. (2022). Análisis de la comprensión lectora y sus dificultades en adolescentes. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 38(2), 251-258. doi:<https://doi.org/10.6018/analesps>
- McCallum, A., & Volman, V. (2019). *Argentinos por la Educación. ¿Cómo le fue a Argentina en las Pruebas Pisa 2018?* [https://cms.argentinosporlaeducacion.org/media/reports/Como\\_le\\_fue\\_a\\_Argentina\\_en\\_pruebas\\_PISA\\_2018\\_.pdf](https://cms.argentinosporlaeducacion.org/media/reports/Como_le_fue_a_Argentina_en_pruebas_PISA_2018_.pdf)
- Mentelex Blog. (2015). *Competencia lectora : Estrategias para mejorar la lectura.* <https://blog.mentelex.com/estrategias-competencia-lectora/>
- Minedu. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica.* <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Montesdeoca, D., Gómez-Parra, M., & Espejo, R. (2020). Estrategias de enseñanza de la comprensión lectora aplicadas y percibidas: un estudio con docentes y estudiantes de cuarto grado de educación básica de Manabí-Ecuador. *Investigaciones Sobre Lectura*, 14, 165-180. doi:<http://dx.doi.org/10.37132/isl.v0i14.321>
- Montoro, J. (2018). Estrategias integrales para mejorar la comprensión lectora en educación secundaria de la I. E. 86043 Virgen de las Mercedes de Jangas. [Trabajo Académico de Segunda Especialidad]. Repositorio USIL, Lima, Perú. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/4c9c064e-bec6-4fe0-a47f-13cd488e085f>
- Morales, L., Orozco, M., & Guevara, A. (2017). Haceres del lector: Ciclos didácticos para el desarrollo de competencias lectoras. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1-13. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0427.pdf>

- Morales, J. E. (2018). Estrategia de Formación de valores responsabilidad y asertividad para el mejoramiento del Sentido de Pertenencia de los docentes de la IEP Las Palmas, Chiclayo. [Tesis de Maestría, Universidad Señor de Sipán. Repositorio USS. <http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/uss/4740/JAHAIRA%20EULALIA%20MORALES%20ANGASPILCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>Morrisey, G. (1993) El pensamiento estratégico. Construya los cimientos de su planeación. / Ed. Prentice Hall Hispanoamericana, Madrid, España. 119 pp.
- Morales, J. E. (2021). Estrategia de Formación de valores sustentado en un modelo axiológico integral responsable para el Sentido de Pertenencia. [Tesis de Doctorado. Universidad Señor de Sipán] Repositorio USS <http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/uss/4740/JAHAIRA%20EULALIA%20MORALES%20ANGASPILCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Muñoz, L. (2018). Gestión del Currículo en la Mejora de la Comprensión Lectora en los estudiantes de la Institución Pública N° 023. [Trabajo Académico de Segunda Especialidad]. Repositorio USIL, Lima. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/3ab78fa7-7c9d-4593-a2bd-e5ac34d34bb3/full>
- Otazú-Aldana, C. (2019). El proceso de enseñanza - aprendizaje de manejo de conducta. *Odontología* *Pediatrica*. <https://web.s.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=12&sid=5a3b8815-6d57-4a63-9624-3be226e0cd28%40redis>
- Pérez, G. (2019). Los hábitos de lectura y su relación con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del VII ciclo de educación secundaria de la I.E. Emblemática República Federal de Alemania, Arequipa 2018. [Tesis de Maestría]. Repositorio UNSA, Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9178>
- Roldán, L. A. (2016). Inhibición y actualización en comprensión de textos: una revisión. *Universitas* *Psychologica*. doi:<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-2.iact>

- Rubio, D., & Tafur, Z. (2022). Cuentos regionales como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del quinto grado de la IE 17783 Jamalca-2022. [Tesis de Licenciatura]. Repositorio UCV, Bagua Grande. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/103060/Rubio\\_LDL-Tafur\\_RZN-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/103060/Rubio_LDL-Tafur_RZN-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sarmiento, M., & Vértiz, R. (2018). Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de la I.E. N° 80891-Trujillo. [Tesis de Licenciatura]. Repositorio UCV, Trujillo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/28031>
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/59387/1/616006.pdf>
- Tamayo y Tamayo, M. (2009). Diccionario de la investigación científica, México. Editorial Limusa, sa de cv grupo noriega editores.
- Tapia, B. (2018). Gestión Curricular para desarrollar la competencia lectora en la Institución Educativa Públiva Víctor Raúl Haya de La Torre. [Trabajo Académico de Segunda Especialidad]. Repositorio USIL, Bagua Grande. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/d48f4941-bd5c-47da-b484-60011716828a/full>
- Tuesta, A. (2020). Estrategia didáctica para la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes del sexto grado Educación Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de departamento de Amazonas, provincia Rodríguez de Mendoza distrito de Huambo. [Tesis para Licenciatura]. Repositorio Universidad Inca Garcilazo de la Vega, Rodríguez de Mendoza. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/5433>
- Unicef Costa Rica. (2020). *Unicef para cada Infancia 75. ¿Cómo corregir desde la niñez el grave riesgo de leer sin comprender?:* <https://www.unicef.org/costarica/historias/como-corregir-desde-la-ninez-el-grave-riesgo-de-leer-sin-comprender>
- Vásquez-Bustamante, O. (2018). Competencias lectoras y escritoras a través de la investigación como estrategia pedagógica. *Cultura, educación y sociedad*, 9(3), 9-18.

doi:<https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/2133>

## ANEXOS



### ANEXO 01: Matriz de Consistencia

#### MATRIZ DE CONSISTENCIA

MATRIZ DE CONSISTENCIA	
MANIFESTACIÓN DEL PROBLEMA	<p>En la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica” del C.P. Pururco, provincia de Utcubamba, región de Amazonas, al realizar un diagnóstico se observa:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Deficiente comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico.</li><li>• Bajo rendimiento académico de los estudiantes en la competencia comunicativa: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.</li><li>• Desinterés de los estudiantes por participar en actividades educativas que involucre la comprensión lectora.</li><li>• Insuficiencia para establecer una meta o propósito antes de la lectura.</li><li>• No formulan hipótesis o predicciones con algunos elementos paratextuales (título, imágenes, palabras en negrita, entre otros) para anticipar el contenido del texto.</li><li>• Limitada capacidad para relacionar el posible contenido del texto con sus conocimientos o saberes.</li><li>• Limitada capacidad para reflexionar el contenido del texto.</li><li>• No leen con atención, con cuidado y mucha cautela.</li><li>• Pierden la concentración fácilmente y no retoman el hilo de la lectura.</li><li>• Desconocimiento de como descifrar el significado de las palabras o frases desconocidas encontradas en el texto.</li><li>• No realizan hipótesis o suposiciones del contenido conforme va avanzando la lectura.</li><li>• No vuelven a leer el texto si no lo entendieron.</li><li>• No comprueban si las suposiciones o hipótesis que realizaron sobre el texto en la supervisión son correctas o erróneas.</li><li>• Dificultad para relacionar y comparar el contenido del texto con la vida real.</li><li>• Los estudiantes no aprovechan sus experiencias como ayuda para comprender lo leído.</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deficiente capacidad para meditar y reflexionar sobre la lectura leída.</li> </ul>
<b>PROBLEMA</b>	Insuficiencia en el proceso metacognitivo de lectura limita la comprensión lectora.
<b>CAUSAS</b>	<p>El problema observado presenta las siguientes causas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Insuficiencias en el proceso de formación metacognitiva de lectura en cuanto a la dimensión de planificación para el desarrollo de la comprensión lectora.</li> <li>• Insuficiente orientación didáctico metodológica para el desarrollo del proceso de formación metacognitiva de lectura en cuanto a la supervisión de actividades para la comprensión lectora.</li> <li>• Insuficiente capacitación en los alumnos para el desarrollo del proceso de formación metacognitiva de lectura en el desarrollo de la dimensión de evaluación de acciones para la comprensión lectora.</li> </ul>
<b>OBJETO DE ESTUDIO</b>	Proceso de formación metacognitivo de lectura.
<b>INCONSISTENCIA TEÓRICA</b>	En las investigaciones realizadas sobre el objeto de estudio tales como Dávila (2020), Castrillón et al., (2020), Cervantes y Herrera (2020), Dávila & Ramírez (2019), entre otros han realizado significativos aportes sobre esta investigación, pero se evidencia que no existen referentes teóricos y prácticos relacionados con un modelo contextualizado educativo que permita optimizar el proceso de formación metacognitivo de lectura mediante la aplicación de estrategias metacognitivas para la mejora de la comprensión lectora.
<b>OBJETIVO</b>	Aplicar una estrategia metacognitiva de lectura que considere la intencionalidad formativa y su apropiación para fortalecer la comprensión lectora de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describir teóricamente el proceso de formación metacognitivo de lectura y su evolución histórica.</li> <li>• Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación metacognitivo de lectura en cuanto a la dimensión planificación a través del resultado estadístico de la aplicación de instrumentos.</li> <li>• Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación metacognitivo de lectura en cuanto a la dimensión supervisión a través del resultado estadístico de la aplicación de instrumentos.</li> <li>• Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación metacognitivo de lectura en cuanto a la dimensión evaluación a través del resultado estadístico de la aplicación de instrumentos.</li> <li>• Elaborar la estrategia metacognitiva de lectura desde la apropiación y sistematización del proceso metacognitivo</li> </ul>

	<p>de lectura para fortalecer la comprensión lectora considerando las dimensiones de planificación, supervisión y evaluación de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Validar los resultados de la investigación a través de un pre experimento y el resultado estadístico del postest.</li> </ul>
<b>TÍTULO</b>	Estrategia metacognitiva de lectura para la comprensión lectora en estudiantes del nivel secundario.
<b>CAMPO DE ACCIÓN</b>	Dinámica del proceso de formación metacognitivo de lectura.
<b>HIPÓTESIS</b>	Si se aplica una estrategia metacognitiva de lectura, que tenga en cuenta las dimensiones de Planificación, Supervisión y Evaluación, entonces se contribuirá a fortalecer la comprensión lectora de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica” del C.P. Pururco, provincia de Utcubamba, región de Amazonas.
<b>VARIABLES</b>	<p><b>INDEPENDIENTE:</b> Estrategia metacognitiva de lectura</p> <p><b>DEPENDIENTE:</b> Comprensión lectora.</p>
<b>SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA</b>	La significación práctica de esta investigación radica en el impacto metodológico y didáctico para contribuir al fortalecimiento de la comprensión lectora de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica” del C.P. Pururco, provincia de Utcubamba, región de Amazonas y su relevancia al aplicar la estrategia metacognitiva que considere las dimensiones: planificación, supervisión y evaluación.
<b>NOVEDAD DE LA INVESTIGACIÓN</b>	La Novedad Científica del trabajo radica en la lógica de la intencionalidad formativa a través de la aplicación de una estrategia metacognitiva para fortalecer la comprensión lectora, considerando como base las teorías desarrolladas al respecto.

Fuente: Elaboración propia

## ANEXO 02 Operacionalización de variables

### OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN
Estrategia metacognitiva de lectura.	Introducción-Justificación.	Se fundamenta, describe y desarrolla la Estrategia Metacognitiva de lectura que se propone para el proceso enseñanza de la lectura desde un enfoque metacognitivo, partiendo del diagnóstico inicial realizado a todos los estudiantes del 1°, 2°, 3°, 4° y 5° del nivel Secundaria de la I.E “Indoamérica” del Centro Poblado Pururco, Amazonas de Educación Básica Regular, para la solución del problema de investigación que es la comprensión lectora.
	Diagnóstico	Acciones del diagnóstico: - Análisis documental. - La prueba pedagógica y como instrumento el examen escrito que permitió diagnosticar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes. - La encuesta y como instrumento el cuestionario, dirigida a todos los estudiantes del 1°, 2°, 3°, 4° y 5°y docentes del nivel Secundaria de la I.E “Indoamérica” que reconoció las experiencias metacognitivas de lectura de los estudiantes frente a la comprensión lectora, basándose en preguntas cerradas, factibles de responder. El objetivo es seleccionar y presentar datos precisos que permitan desarrollar tres dimensiones: Planificación, Supervisión y Evaluación.
	Planteamiento del objetivo general.	Sistematizar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura desde un enfoque metacognitivo, teniendo en cuenta la dimensión de la planificación, la dimensión de la supervisión y la dimensión de la



		evaluación para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria de la I.E “Indoamérica” del Centro Poblado Pururco, Amazonas
	Planeación estratégica	<p><b>1era etapa: Planificación</b>  <b>Objetivo:</b> Planificar la estrategia metacognitiva de lectura, teniendo en cuenta la dimensión de la planificación, sus implicancias y su sistematización para la mejora de la comprensión lectora.</p> <p><b>2da etapa: Supervisión</b>  <b>Objetivo:</b> Supervisar la estructura de la estrategia metacognitiva de lectura con acciones que contribuyan a inspeccionar las actividades realizadas durante todo el proceso de lectura.</p> <p><b>3era etapa: Evaluación</b>  <b>Objetivo:</b> Evaluar la estrategia metacognitiva de lectura, que permita fomentar la práctica autónoma de lectura, su reflexión y apropiación.</p>
	Instrumentación	<p>- La implementación de la Estrategia Metacognitiva de Lectura se ejecutó durante el I Bimestre, esta se realizó en tres etapas; Primera etapa Planificación con 5 actividades; la Segunda Etapa Supervisión con 5 actividades y la Tercera Etapa Evaluación a su vez con 5 actividades.</p> <p>Las condiciones necesarias son:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Permiso correspondiente por parte de la Dirección para la aplicación de la Estrategia Metacognitiva de Lectura en la Institución Educativa.</li> <li>2. Predisposición, participación y compromiso de los estudiantes y docentes para involucrarse con responsabilidad en las distintas actividades propuestas en la estrategia para realizar las transformaciones metacognitivas en lectura y así desarrollar la comprensión lectora.</li> <li>3. Solicitar el apoyo de personal especializado para realizar los</li> </ol>

		<p>talleres sobre la formación metacognitiva de lectura y su implicancia en la comprensión lectora.</p> <p>4. Uso y manejo adecuado de medios y materiales para incluirlos en los talleres propuestos para la ejecución de la estrategia.</p> <p>5. Brindar de manera permanente propuestas didáctico-metodológicas que orienten a estudiantes y docentes sobre la dinámica del proceso metacognitivo de lectura, que conduzca al desarrollo de la comprensión lectora.</p>
	Evaluación	Definición de los obstáculos que se han ido superando, valoración de la aproximación lograda al estado deseado del objeto de investigación.

<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSIÓN</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>FUENTES DE VERIFICACIÓN (FUENTES DE INFORMACIÓN)</b>
<b>VARIABLE DEPENDIENTE:</b>	Planificación	<p>Considera la elaboración de un plan de acción para vaticinar y anticipar los resultados que se obtendrán en el proceso de aprendizaje de la lectura.</p> <p>Toma en cuenta el planteamiento de objetivos considerando sus saberes previos y las condiciones del contexto donde se llevará a cabo la lectura.</p>	Encuesta:	<p>Libros</p> <p>Bases de datos</p> <p>Páginas web</p>
	Supervisión	Se interioriza con el texto para comprobar si las acciones que viene realizando le están	Cuestionario a estudiantes	Tesis

<b>Comprensión lectora</b>		<p>permitiendo su comprensión.</p> <p>Examina si la planificación que hizo antes de la lectura, se está ejecutando con efectividad; de lo contrario debe tomar nuevas decisiones.</p>	Cuestionario a docentes	Artículos de revistas
	Evaluación	<p>Evalúa los logros obtenidos en relación con los objetivos establecidos en la etapa de planificación y las decisiones tomadas durante el proceso de aprendizaje de la lectura. Comprueba la calidad y efectividad de la lectura encontrando la significatividad con su realidad.</p>		

## ANEXO 03 Instrumentos

Instrumento 1A

### Cuestionario Formación metacognitiva de lectura

Género:  Femenino  Masculino

#### Estimado(a) estudiante:

Este cuestionario tiene como objetivo recoger información sobre el estado actual de la dinámica del proceso de formación metacognitivo de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica” del C.P. Pururco, provincia de Utcubamba, región de Amazonas. Es absolutamente confidencial. No hay respuestas buenas ni malas, solo necesito conocer tu punto de vista sobre el tema en mención, por lo que te pido respondas con sinceridad.

El presente cuestionario es un instrumento de recolección de información de mi tesis titulada ESTRATEGIA METACOGNITIVA DE LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA, por lo que tus respuestas serán utilizadas solo con fines de estudio. Agradezco de antemano tu apoyo, porque gracias a este se podrá elaborar una propuesta orientada a la formación metacognitiva de lectura que tenga como fin la mejora en la comprensión lectora.

#### INSTRUCCIONES

- Al responder este cuestionario debes tener en cuenta las siguientes categorías:
- Responde las preguntas marcando una sola respuesta.
- Te sugerimos leer atentamente, analizar cada pregunta y contestar la posible respuesta, marcando con una (X) el número de la escala que refleje mejor tu percepción.
- La categoría presentada está en escala de Likert, la cual indica la frecuencia de menor a mayor de la posible respuesta:
  - a. Nunca
  - b. Casi nunca

- c. Algunas veces
- d. Casi siempre
- e. Siempre

N.º	Ítems	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
<b>Dimensión: Planificación</b>						
1	Antes de leer un texto, estableces una meta o propósito considerándolo parte importante de tu proceso de lectura.					
2	Antes de leer un texto, formulas hipótesis o predicciones con algunos elementos resaltantes (título, imágenes, palabras en negrita, entre otros) para anticipar el contenido del texto.					
3	Antes de leer un texto, relacionas el posible contenido del texto con tus conocimientos o saberes previos.					
4	Antes de leer un texto, defines que estrategias emplearás para su lectura de acuerdo al propósito establecido.					
<b>Dimension: Supervision</b>						
5	Durante la lectura haces pausas para reflexionar sobre lo que estás leyendo.					
6	Durante la lectura, lees con atención, cuidado y mucha cautela para asegurar la comprensión del texto.					
7	Durante la lectura, si pierdes la concentración, tratas de volver a retomar el hilo					

	de la lectura para continuar leyendo con atención.					
8	Durante la lectura, intentas descifrar el significado de las palabras o frases desconocidas encontradas en el texto.					
9	Durante la lectura, realizas hipótesis o suposiciones del contenido conforme avanzas la lectura.					
10	Durante la lectura, si el texto se pone difícil, decides hacer una pausa para luego prestar más atención y terminar la lectura.					
<b>Dimensión: Evaluación</b>						
11	Al finalizar la lectura si no la entendiste, vuelves a leer con más atención para poder comprenderla.					
12	Después de leer el texto, compruebas si tus suposiciones o hipótesis que realizaste sobre el texto en la supervisión fueron correctas o erróneas.					
13	Al finalizar la lectura, relacionas y comparas el contenido del texto con la vida real.					
14	Aprovechas tus experiencias para que te ayuden a reflexionar y así comprender mejor lo que has leído.					
15	Al finalizar la lectura, meditas y reflexionas sobre el texto leído para terminar con éxito el proceso de lectura.					



Anexo 03 – Instrumento 1B

**Cuestionario Formación metacognitiva de lectura**

Género:  Femenino  Masculino

**Estimado(a) docente:**

Este cuestionario tiene como objetivo recoger información sobre el estado actual de la dinámica del proceso de formación metacognitivo de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica” del C.P. Pururco, provincia de Utcubamba, región de Amazonas. Es absolutamente confidencial. No hay respuestas buenas ni malas, solo necesito conocer tu punto de vista sobre el tema en mención, por lo que te pido respondas con sinceridad.

El presente cuestionario es un instrumento de recolección de información de mi tesis titulada **ESTRATEGIA METACOGNITIVA DE LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA**, por lo que tus respuestas serán utilizadas solo con fines de estudio. Agradezco de antemano tu apoyo, porque gracias a este se podrá elaborar una propuesta orientada a la formación metacognitiva de lectura que tenga como fin la mejora en la comprensión lectora.

**INSTRUCCIONES**

- Al responder este cuestionario debes tener en cuenta las siguientes categorías:
- Responde las preguntas marcando una sola respuesta.
- Te sugerimos leer atentamente, analizar cada pregunta y contestar la posible respuesta, marcando con una (X) el número de la escala que refleje mejor tu percepción.
- La categoría presentada está en escala de Likert, la cual indica la frecuencia de menor a mayor de la posible respuesta:
  - a. Nunca
  - b. Casi nunca
  - c. Algunas veces
  - d. Casi siempre



e. Siempre

N.º	Ítems	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
<b>Dimensión: Planificación</b>						
1	Antes de leer un texto, los estudiantes establecen una meta o propósito considerándolo parte importante de su proceso de lectura.					
2	Antes de leer un texto, los estudiantes formulan hipótesis o predicciones con algunos elementos resaltantes (título, imágenes, palabras en negrita, entre otros) para anticipar el contenido del texto.					
3	Antes de leer un texto, los estudiantes relacionan el posible contenido del texto con sus conocimientos o saberes previos.					
4	Antes de leer un texto, los estudiantes definen que estrategias emplearán para su lectura de acuerdo al propósito establecido.					
<b>Dimensión: Supervisión</b>						
5	Durante la lectura, los estudiantes hacen pausas para reflexionar sobre lo que está leyendo.					
6	Durante la lectura, los estudiantes leen con atención, cuidado y mucha cautela para asegurar la comprensión del texto.					

7	Durante la lectura, los estudiantes si pierden la concentración, tratan de volver a retomar el hilo de la lectura para continuar leyendo con atención.					
8	Durante la lectura, los estudiantes intentan descifrar el significado de las palabras o frases desconocidas encontradas en el texto.					
9	Durante la lectura, los estudiantes realizan hipótesis o suposiciones del contenido conforme avanzan la lectura.					
10	Durante la lectura, los estudiantes si el texto se pone difícil, deciden hacer una pausa para luego prestar más atención y terminar la lectura.					
<b>Dimensión: Evaluación</b>						
11	Al finalizar la lectura, los estudiantes si no entendieron el texto leído, vuelven a leer con más atención para poder comprenderlo.					
12	Después de leer el texto, los estudiantes comprueban si sus suposiciones o hipótesis que realizaron sobre el texto en la supervisión fueron correctas o erróneas.					
13	Al finalizar la lectura, los estudiantes relacionan y comparan el contenido del texto con la vida real.					
14	Los estudiantes aprovechan sus					

	experiencias para que lo ayuden a reflexionar y así comprender mejor lo que ha leído.					
15	Al finalizar la lectura, los estudiantes meditan y reflexionan sobre el texto leído para terminar con éxito el proceso de lectura.					

## ANEXO 04 Instrumento de validación por juicio de expertos

### EXPERTO 1

<b>1. NOMBRE DEL JUEZ</b>		Lady Maldonado Cubas
<b>2.</b>	PROFESIÓN	Docente
	ESPECIALIDAD	Secundaria – Biología y Química
	GRADO ACADÉMICO	Doctora en Administración de la Educación
	EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)	Más de 20 años
	CARGO	Especialista del Área de Gestión Pedagógica- Ugel Utcubamba
Título de la Investigación: Estrategia metacognitiva de lectura para la comprensión lectora en la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.		
<b>3. DATOS DEL TESISISTA</b>		
3.1	NOMBRES Y APELLIDOS	Chaname Vidaurre Felicita Juliana
	PROGRAMA DE POSTGRADO	Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educativa.
<b>4. INSTRUMENTO EVALUADO</b>		1. Entrevista ( ) 2. Cuestionario ( X ) 3. Lista de Cotejo ( ) 4. Diario de campo ( )

<b>5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</b>	GENERAL: Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación metacognitivo de lectura en los estudiantes.	
	ESPECÍFICOS: Conocer las experiencias metacognitivas de los estudiantes: antes, durante y después de la lectura. Conocer el estado de las dimensiones metacognitivas en lectura: Planificación, Supervisión y Evaluación.	
A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS		
<b>N</b>	<b>6. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO</b>	
01	Pregunta del instrumento: Antes de leer un texto, estableces una meta o propósito considerándolo parte importante de tu proceso de lectura. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
02	Pregunta del instrumento: Antes de leer un texto, formulas hipótesis o predicciones con algunos elementos resaltantes (título, imágenes, palabras en negrita, entre otros) para anticipar el contenido del texto. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
03	Pregunta del instrumento: Antes de leer un texto, relacionas el posible contenido del texto con tus conocimientos o saberes previos.	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:

	Escala de medición: Nominal	
04	<p>Pregunta del instrumento:  Antes de leer un texto, defines que estrategias emplearás para su lectura de acuerdo al propósito establecido.  Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
05	<p>Pregunta del instrumento:  Durante la lectura haces pausas para reflexionar sobre lo que estás leyendo.  Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
06	<p>Pregunta del instrumento:  Durante la lectura, lees con atención, cuidado y mucha cautela para asegurar la comprensión del texto.  Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
07	<p>Pregunta del instrumento:  Durante la lectura, si pierdes la concentración, tratas de volver a retomar el hilo de la lectura para continuar leyendo con atención.  Escala de medición: Nominal</p>	<p>A (   )                      D ( X )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
08	<p>Pregunta del instrumento:  Durante la lectura, intentas descifrar el significado de las palabras o frases desconocidas encontradas en el texto.  Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
09	<p>Pregunta del instrumento:  Durante la lectura, realizas hipótesis o suposiciones del contenido conforme avanzas la lectura.  Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
10	<p>Pregunta del instrumento:</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p>

	Durante la lectura, si el texto se pone difícil, decides hacer una pausa para luego prestar más atención y terminar la lectura. Escala de medición: Nominal	SUGERENCIAS:
11	Pregunta del instrumento: Al finalizar la lectura si no la entendiste, vuelves a leer con más atención para poder comprenderlo. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
12	Pregunta del instrumento: Después de leer el texto, compruebas si tus suposiciones o hipótesis que realizaste sobre el texto en la supervisión fueron correctas o erróneas. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
13	Pregunta del instrumento: Al finalizar la lectura, relacionas y comparas el contenido del texto con la vida real. Escala de medición: Nominal	A (   )                      D ( X )  SUGERENCIAS:
14	Pregunta del instrumento: Aprovechas tus experiencias para que te ayuden a reflexionar y así comprender mejor lo que has leído. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
15	Pregunta del instrumento: Al finalizar la lectura, meditas y reflexionas sobre el texto leído para terminar con éxito el proceso de lectura. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
<b>PROMEDIO OBTENIDO:</b>		A( 13 )                      D ( 02 )
<b>7. COMENTARIOS GENERALES</b>		

**8. OBSERVACIONES:** Revisar las preguntas observadas.



---

Lady Maldonado Cubas  
Doctora en Educación  
**C.M. N° 1016723685**

---

**Juez Experto**  
**DNI N° 16723685**



**ANEXO N° 4B Instrumento de validación por juicio de expertos**

**EXPERTO 2**

<b>1. NOMBRE DEL JUEZ</b>		Nereida Noemí Aguilar Guevara
<b>2.</b>	<b>PROFESIÓN</b>	Docente
	<b>ESPECIALIDAD</b>	Secundaria – Comunicación
	<b>GRADO ACADÉMICO</b>	Magister en Psicología Educativa.
	<b>EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)</b>	Más de 10 años
	<b>CARGO</b>	Docente de la I. E “San Pedro” – San José - Lambayeque.
Título de la Investigación: Estrategia metacognitiva de lectura para la comprensión lectora en la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.		
<b>3. DATOS DEL TESISISTA</b>		
3.1	<b>NOMBRES Y APELLIDOS</b>	Chaname Vidaurre Felicita Juliana
	3.2	<b>PROGRAMA DE POSTGRADO</b>
<b>4. INSTRUMENTO EVALUADO</b>		1. Entrevista ( ) 2. Cuestionario ( X ) 3. Lista de Cotejo ( ) 4. Diario de campo ( )
<b>5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</b>		<b>GENERAL:</b> Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación metacognitivo de lectura en los estudiantes.

	<p><b>ESPECÍFICOS:</b></p> <p>Conocer las experiencias metacognitivas de los estudiantes: antes, durante y después de la lectura.</p> <p>Conocer el estado de las dimensiones metacognitivas en lectura: Planificación, Supervisión y Evaluación.</p>	
<p>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</p>		
<b>N</b>	<b>6. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO</b>	
01	<p>Pregunta del instrumento: Antes de leer un texto, estableces una meta o propósito considerándolo parte importante de tu proceso de lectura. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
02	<p>Pregunta del instrumento: Antes de leer un texto, formulas hipótesis o predicciones con algunos elementos resaltantes (título, imágenes, palabras en negrita, entre otros) para anticipar el contenido del texto. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
03	<p>Pregunta del instrumento: Antes de leer un texto, relacionas el posible contenido del texto con tus conocimientos o saberes previos. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>

04	<p>Pregunta del instrumento: Antes de leer un texto, defines que estrategias emplearás para su lectura de acuerdo al propósito establecido. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (    )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
05	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura haces pausas para reflexionar sobre lo que estás leyendo. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (    )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
06	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura, lees con atención, cuidado y mucha cautela para asegurar la comprensión del texto. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A (    )                                      D ( <input checked="" type="checkbox"/> )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
07	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura, si pierdes la concentración, tratas de volver a retomar el hilo de la lectura para continuar leyendo con atención. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (    )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
08	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura, intentas descifrar el significado de las palabras o frases desconocidas encontradas en el texto. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (    )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
09	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura, realizas hipótesis o suposiciones del contenido conforme avanzas la lectura. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (    )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>

10	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura, si el texto se pone difícil, decides hacer una pausa para luego prestar más atención y terminar la lectura.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (    <input type="checkbox"/> )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
11	<p>Pregunta del instrumento: Al finalizar la lectura si no la entendiste, vuelves a leer con más atención para poder comprenderlo.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (    <input type="checkbox"/> )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
12	<p>Pregunta del instrumento: Después de leer el texto, compruebas si tus suposiciones o hipótesis que realizaste sobre el texto en la supervisión fueron correctas o erróneas.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (    <input type="checkbox"/> )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
13	<p>Pregunta del instrumento: Al finalizar la lectura, relacionas y comparas el contenido del texto con la vida real.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A (    <input type="checkbox"/> )                                      D ( <input checked="" type="checkbox"/> )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
14	<p>Pregunta del instrumento: Aprovechas tus experiencias para que te ayuden a reflexionar y así comprender mejor lo que has leído.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (    <input type="checkbox"/> )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
15	<p>Pregunta del instrumento: Al finalizar la lectura, meditas y reflexionas sobre el texto leído para terminar con éxito el proceso de lectura.</p>	<p>A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (    <input type="checkbox"/> )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>

	Escala de medición: Nominal	
<b>PROMEDIO OBTENIDO:</b>		A( 13 ) D( 02 )
<b>7. COMENTARIOS GENERALES</b>		
<b>8. OBSERVACIONES:</b> Revisar las preguntas observadas.		

  
 Nercida Noemi Aguilar Guevara  
 DNI. 44448446

---

**Juez Experto**  
**DNI N° 44448446**

**ANEXO N° 4C Instrumento de validación por juicio de expertos**

**EXPERTO 3**

<b>1. NOMBRE DEL JUEZ</b>		Domel Monteza Huamán
<b>2.</b>	PROFESIÓN	Docente
	ESPECIALIDAD	Secundaria – Biología y Química
	GRADO ACADÉMICO	Magister en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa.
	EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)	Más de 15 años
	CARGO	Sub director I. E “Jorge Basadre” – Lonya Grande - Amazonas.
Título de la Investigación: Estrategia metacognitiva de lectura para la comprensión lectora en la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.		
<b>3. DATOS DEL TESISISTA</b>		
3.1	NOMBRES Y APELLIDOS	Chaname Vidaurre Felicita Juliana
3.2	PROGRAMA DE POSTGRADO	Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educativa.
<b>4. INSTRUMENTO EVALUADO</b>		1. Entrevista ( ) 2. Cuestionario ( X ) 3. Lista de Cotejo ( ) 4. Diario de campo ( )


<b>5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</b>	GENERAL: Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación metacognitivo de lectura en los estudiantes.	
	ESPECÍFICOS: Conocer las experiencias metacognitivas de los estudiantes: antes, durante y después de la lectura. Conocer el estado de las dimensiones metacognitivas en lectura: Planificación, Supervisión y Evaluación.	
A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS		
<b>N</b>	<b>6. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO</b>	
01	Pregunta del instrumento: Antes de leer un texto, estableces una meta o propósito considerándolo parte importante de tu proceso de lectura. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
02	Pregunta del instrumento: Antes de leer un texto, formulas hipótesis o predicciones con algunos elementos resaltantes (título, imágenes, palabras en negrita, entre otros) para anticipar el contenido del texto. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
03	Pregunta del instrumento:	A ( X )                      D (   )

	<p>Antes de leer un texto, relacionas el posible contenido del texto con tus conocimientos o saberes previos.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>SUGERENCIAS:</p>
04	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>Antes de leer un texto, defines que estrategias emplearás para su lectura de acuerdo al propósito establecido.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
05	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>Durante la lectura haces pausas para reflexionar sobre lo que estás leyendo.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A (   )                      D ( X )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
06	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>Durante la lectura, lees con atención, cuidado y mucha cautela para asegurar la comprensión del texto.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
07	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>Durante la lectura, si pierdes la concentración, tratas de volver a retomar el hilo de la lectura para continuar leyendo con atención.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
08	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>Durante la lectura, intentas descifrar el significado de las palabras o frases desconocidas encontradas en el texto.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>



09	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura, realizas hipótesis o suposiciones del contenido conforme avanzas la lectura. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
10	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura, si el texto se pone difícil, decides hacer una pausa para luego prestar más atención y terminar la lectura. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
11	<p>Pregunta del instrumento: Al finalizar la lectura si no la entendiste, vuelves a leer con más atención para poder comprenderlo. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
12	<p>Pregunta del instrumento: Después de leer el texto, compruebas si tus suposiciones o hipótesis que realizaste sobre el texto en la supervisión fueron correctas o erróneas. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
13	<p>Pregunta del instrumento: Al finalizar la lectura, relacionas y comparas el contenido del texto con la vida real. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A (   )                      D ( X )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
14	<p>Pregunta del instrumento: Aprovechas tus experiencias para que te ayuden a reflexionar y así comprender mejor lo que has leído. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>

15	Pregunta del instrumento: Al finalizar la lectura, meditas y reflexionas sobre el texto leído para terminar con éxito el proceso de lectura. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
<b>PROMEDIO OBTENIDO:</b>		A( 13 )                      D ( 02 )
<b>7. COMENTARIOS GENERALES</b>		
<b>8. OBSERVACIONES:</b> Revisar las preguntas observadas.		


 LE. N° 17874 "PEDRO E. PAULET BOSTANJ"  
 BAGUA GRANDE - UTCUBAMBA - AMAZONAS  
*Domel Montezza Huamán*  
 Domel Montezza Huamán  
 SUB DIRECTORA SECUNDARIA  
 C.B. N° 1033676365

**Juez Experto**  
**DNI N° 33676365**

**ANEXO N° 4D Instrumento de validación por juicio de expertos**

**EXPERTO 4**

<b>1. NOMBRE DEL JUEZ</b>		Betty Villegas Medina
<b>2.</b>	PROFESIÓN	Docente
	ESPECIALIDAD	Secundaria – Idiomas extranjeros
	GRADO ACADÉMICO	Magister en Psicología Educativa
	EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)	Más de 10 años
	CARGO	Técnica de confianza en el Congreso de la República del Perú
Título de la Investigación: Estrategia metacognitiva de lectura para la comprensión lectora en la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.		
<b>3. DATOS DEL TESISISTA</b>		
3.1	NOMBRES Y APELLIDOS	Chaname Vidaurre Felicita Juliana
3.2	PROGRAMA DE POSTGRADO	Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educativa.
<b>4. INSTRUMENTO EVALUADO</b>		1. Entrevista ( ) 2. Cuestionario ( X ) 3. Lista de Cotejo ( ) 4. Diario de campo ( )
<b>5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</b>		GENERAL: Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación metacognitivo de lectura en los estudiantes.

	<p><b>ESPECÍFICOS:</b></p> <p>Conocer las experiencias metacognitivas de los estudiantes: antes, durante y después de la lectura.</p> <p>Conocer el estado de las dimensiones metacognitivas en lectura: Planificación, Supervisión y Evaluación.</p>	
<p>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</p>		
<b>N</b>	<b>6. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO</b>	
01	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>Antes de leer un texto, estableces una meta o propósito considerándolo parte importante de tu proceso de lectura.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
02	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>Antes de leer un texto, formulas hipótesis o predicciones con algunos elementos resaltantes (título, imágenes, palabras en negrita, entre otros) para anticipar el contenido del texto.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
03	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>Antes de leer un texto, relacionas el posible contenido del texto con tus conocimientos o saberes previos.</p> <p>Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>

04	<p>Pregunta del instrumento: Antes de leer un texto, defines que estrategias emplearás para su lectura de acuerdo al propósito establecido. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
05	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura haces pausas para reflexionar sobre lo que estás leyendo. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
06	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura, lees con atención, cuidado y mucha cautela para asegurar la comprensión del texto. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
07	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura, si pierdes la concentración, tratas de volver a retomar el hilo de la lectura para continuar leyendo con atención. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
08	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura, intentas descifrar el significado de las palabras o frases desconocidas encontradas en el texto. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
09	<p>Pregunta del instrumento: Durante la lectura, realizas hipótesis o suposiciones del contenido conforme avanzas la lectura. Escala de medición: Nominal</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
10	<p>Pregunta del instrumento:</p>	<p>A ( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>

	Durante la lectura, si el texto se pone difícil, decides hacer una pausa para luego prestar más atención y terminar la lectura. Escala de medición: Nominal	
11	Pregunta del instrumento: Al finalizar la lectura si no la entendiste, vuelves a leer con más atención para poder comprenderlo. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
12	Pregunta del instrumento: Después de leer el texto, compruebas si tus suposiciones o hipótesis que realizaste sobre el texto en la supervisión fueron correctas o erróneas. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
13	Pregunta del instrumento: Al finalizar la lectura, relacionas y comparas el contenido del texto con la vida real. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
14	Pregunta del instrumento: Aprovechas tus experiencias para que te ayuden a reflexionar y así comprender mejor lo que has leído. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
15	Pregunta del instrumento: Al finalizar la lectura, meditas y reflexionas sobre el texto leído para terminar con éxito el proceso de lectura. Escala de medición: Nominal	A ( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
PROMEDIO OBTENIDO:		A( 15 )                      D (   )
<b>6. COMENTARIOS GENERALES</b>		

7. OBSERVACIONES



Mg. Betty Villagas Melin  
English Teacher

---

**Juez Experto**  
**DNI N° 41474077**

## **ANEXO 05 Consentimiento informado**

Institución: Universidad Señor de Sipán

Investigadora: Felicita Juliana Chaname Vidaurre

**Título: ESTRATEGIA METACOGNITIVA DE LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO.**

Yo, Juan Jorge Condori Quispe, identificado con DNI N° 29700201, **DECLARO:**

Haber sido informado de forma clara, precisa y suficiente sobre los fines y objetivos que busca la presente investigación: Estrategia metacognitiva de lectura para la comprensión lectora en la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas, así como en qué consiste mi participación.

Estos datos que yo otorgue serán tratados y custodiados con respeto a mi intimidad, manteniendo el anonimato de la información y la protección de datos desde los principios éticos de la investigación científica. Sobre estos datos me asisten los derechos de acceso, rectificación o cancelación que podré ejercitar mediante solicitud ante el investigador responsable. Al término de la investigación, seré informado de los resultados que se obtengan.

Por lo expuesto otorgo **MI CONSENTIMIENTO** para que se aplique la encuesta que permita contribuir con los objetivos de la investigación:

### **Objetivo General:**

Aplicar una estrategia metacognitiva de lectura que considere la intencionalidad formativa y su apropiación para fortalecer la comprensión lectora de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.



### **Objetivos Específicos:**

- a) Describir teóricamente el proceso metacognitivo de lectura y su evolución histórica.
- b) Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso metacognitivo de lectura en cuanto a la dimensión planificación, supervisión y evaluación a través del resultado estadístico de la aplicación de instrumentos.
- c) Elaborar la estrategia metacognitiva de lectura desde la apropiación y sistematización del proceso metacognitivo de lectura para fortalecer la comprensión lectora considerando las dimensiones de planificación, supervisión y evaluación de la Institución Educativa N° 16261 “Indoamérica”, Amazonas.
- d) Validar los resultados de la investigación a través de un pre experimento y el resultado estadístico del postest.

Pururco, 21 de octubre del 2021



---

Lic. Juan Jorge Condori Quispe  
DNI 29700201  
Director

**ANEXO 06: Evidencias de la aplicación de investigación**  
**EVIDENCIAS DE APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA METACOGNITIVA**  
**DE LECTURA**

**Taller 5:**

Conocemos más aliados- Estrategias durante la lectura.



**, Taller 6:**

Somos detectives- Estrategias durante la lectura.



**Taller 7:**

Soy un diccionario errante- Estrategias durante la lectura.

**Concurso: El mejor lector del mes**



**Concurso: S**



**Concurso: Soy un gran orador**



**ANEXO 07: Evidencias de recolección de datos**

**Evidencias de recolección de datos de estudiantes**

Pre test: Comprensión Lectora															
PARTICIPANTES	Dimensión 1					Dimensión 2					Dimensión 3				
	Planificación					Supervisión					Evaluación				
N°	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	1	1	3	1	1	2	2	1	3	3	2	1	2	3	2
2	1	1	3	1	3	2	2	2	3	3	2	1	1	3	1
3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2	3
4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
6	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
7	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
8	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
9	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
10	3	3	4	3	2	2	2	3	4	4	2	2	1	4	2
11	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2
12	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	1	2	2
13	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2
15	1	1	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2
16	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1
17	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
18	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2
19	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
20	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2
21	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
22	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
23	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2	1	2	2
24	4	3	4	4	2	2	2	3	4	4	2	2	1	4	2
25	4	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
26	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
27	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1
28	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
29	1	4	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
30	3	3	3	2	1	2	2	3	3	3	2	2	1	3	2
31	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
32	3	2	1	2	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	2

Sub total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1 (N)	10	8	3	10	7	3	4	1	3	3	4	13	15	3	4
2 (CN)	16	19	24	19	24	29	27	23	24	24	27	19	17	24	27
3 (Av)	5	4	3	2	1	0	1	8	3	3	1	0	0	3	1
4 (CS)	1	1	2	1	0	0	0	0	2	2	0	0	0	2	0
5(S)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>

## Análisis e interpretación de los datos en el software estadístico SPSS – ESTUDIANTES

CHAFAME YDARRRE FELICITA JULIANA ENCUESTA ESTUDIANTES.sav [Consulta Datos] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Análisis Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Vista: 17 de 17 variables

	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 8	Pregunta 9	Pregunta 10	Pregunta 11	Pregunta 12	Pregunta 13	Pregunta 14	Pregunta 15
1	1	1	3	1	1	2	2	1	3	3	2	1	2	3	2
2	1	1	3	1	3	2	2	2	3	3	2	1	1	3	1
3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2	3
4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
6	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
7	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
8	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
9	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
10	3	3	4	3	2	2	2	3	4	4	2	2	1	4	2
11	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2
12	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	1	2	2
13	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2
15	1	1	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2
16	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1
17	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
18	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2
19	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
20	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2
21	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
22	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2

Vista de datos Vista de variables

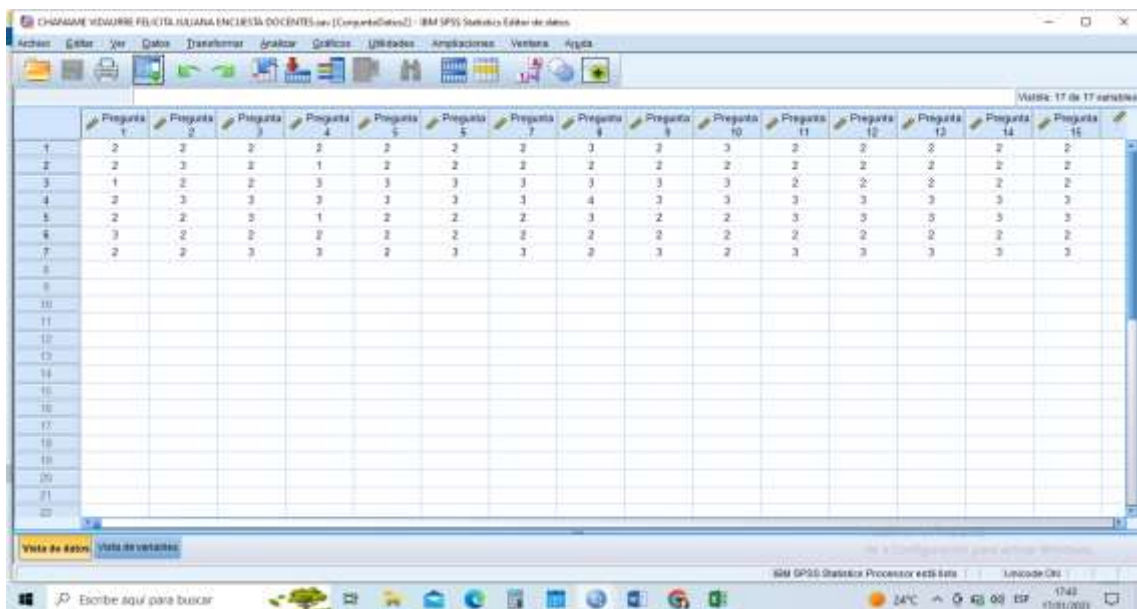
IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

23°C 40 ESP 17/01/2023

**ANEXO 8: Evidencias de recolección de datos de docentes**

Pre test: Comprensión Lectora															
	Dimensión 1					Dimensión 2					Dimensión 3				
PARTICIPANTES	Planificación					Supervisión					Evaluación				
N°	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	1	2	2	2	2
2	2	3	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1
3	2	2	1	2	1	1	1	3	3	1	2	1	1	1	1
4	2	3	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
5	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1
6	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2
7	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1
8	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2
Sub total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1 (N)	2	0	4	2	2	2	4	1	1	4	3	4	5	4	4
2 (CN)	5	6	4	5	6	6	4	4	4	4	5	4	3	4	4
3 (Av)	1	2	0	1	0	0	0	3	3	0	0	0	0	0	0
4 (CS)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5(S)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>

**Análisis e interpretación de los datos en el software estadístico SPSS – DOCENTES**



## ACTA DE ORIGINALIDAD DE INFORME DE TESIS

Yo, Dr. Juan Carlos Callejas Torres, docente de la Escuela de Posgrado - USS y revisor de la investigación aprobada mediante Resolución N° 358-2022/EPG-USS de la estudiante, Bach. Chaname Vidaurre Felicita Juliana, titulada: **“ESTRATEGIA METACOGNITIVA DE LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO”** de la Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educativa.

Puedo constar que la misma tiene un índice de similitud del 20% verificable en el reporte final del análisis de originalidad mediante el software de similitud.

Por lo que, concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio y cumple con lo establecido en la Directiva de Similitud aprobada mediante Resolución de Directorio N° 015-2022/PD-USS de la Universidad Señor de Sipán.

Pimentel, 12 de setiembre de 2022



Dr. Juan Carlos Callejas Torres  
Orcid 0000-0001-8919-1322  
Renacyt P0098518  
Scopus Author ID 57222188258

**Dr. Juan Carlos Callejas Torres**

**CE N° 001170407**

## Anexo 10: Aprobación del Informe de Tesis



### ACTA DE APROBACIÓN DEL INFORME DE TESIS

El **DOCENTE** Dr. Juan Carlos Callejas Torres, del curso de **Seminario de Tesis II**, asimismo la **Asesora ESPECIALISTA** Dra. Jahaira Eulalia Morales Angaspilco.

#### APRUEBAN:

La Tesis: **“ESTRATEGIA METACOGNITIVA DE LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO”**.

Presentado por: Bach. Felicita Juliana Chaname Vidaurre, de la Maestría en Ciencias de la Educación con Mención en Gestión Educativa.

Chiclayo, 12 de setiembre del 2022.



Dr. Juan Carlos Callejas Torres  
Orcid 0000-0001-0919-1322  
Renacyt P0098518  
Scopus Author ID 57222188256

---

Dr. Juan Carlos Callejas Torres

**Docente de Curso**



Dra. Jahaira Eulalia Morales Angaspilco  
CPPP 0901981401  
Orcid 0000-0003-1944-7112

---

Dra. Jahaira Eulalia Morales Angaspilco

**Asesora Especialista**