



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

**FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y COMPRENSIÓN
DE LECTURA EN ESTUDIANTES DE QUINTO DE
PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°
88005 CORAZÓN DE JESÚS-CHIMBOTE, 2021**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTORA

ROBLES ORTEGA, LIZETH MILAGROS

ORCID ID: 0000-0001-7889-7119

ASESORA

QUIÑONES NEGRETE, MAGALY MARGARITA

ORCID ID: 0000-0003-2031-7809

CHIMBOTE - PERU

2022

2. EQUIPO DE TRABAJO

AUTORA

Robles Ortega, Lizeth Milagros

ORCID ID: 0000-0001-7889-7119

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

ASESORA

Quiñones Negrete, Magaly Margarita

ORCID ID: 0000-0003-2031-7809

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

JURADO

Zavaleta Rodriguez, Andrés Teodoro

ORCID ID: 0000-0002-3272-8560

Carhuanina Calahuala, Sofía Susana

ORCID ID: 0000-0003-1597-3422

Muñoz Pacheco, Luis Alberto

ORCID ID: 0000-0003-3897-0849

3. FIRMA DE JURADO Y ASESOR

Zavaleta Rodriguez, Andrés Teodoro
PRESIDENTE

Carhuanina Calahuala, Sofía Susana

MIEMBRO

Muñoz Pacheco, Luis Alberto

MIEMBRO

Magaly Margarita, Quiñones Negrete
ASESORA

4. AGRADECIMIENTO

A Dios que en su infinito amor me da sabiduría para realizar este trabajo; asimismo a mi madre por todo el apoyo y cariño que me brinda en todo momento y a nuestros docentes de la Carrera Profesional de Educación Primaria.

DEDICATORIA

A Dios por estar conmigo en las buenas y en las malas, en las noches más frías y por eso se lo debo todo, ya que a pesar de mis errores en esta vida él supo perdonarme y brindarme una nueva oportunidad de inicio.

A mi madre Isidora Ortega ya que gracias a ella puedo superarme constantemente cada día y es mi motor para seguir luchando a pesar de las adversidades y nunca rendirme.

A las docentes, por las asesorías durante el proceso de realización de mi trabajo de investigación.

5. RESUMEN

El estudio nace en necesidad de atender las dificultades de comprensión lectora en niños y niñas de quinto de primaria, por lo que tuvo como objetivo determinar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021. Mediante una investigación de tipo cuantitativa, de nivel correlacional con un diseño no experimental de corte transversal, aplicado en una población muestral integrado por 20 estudiantes de quinto grado de primaria; para el recojo de datos se utilizó la encuesta y como instrumento el cuestionario de escala de conciencia lectora - ESCOLA 28A y para la segunda variable se utilizó cuestionario de comprensión de lectura; y para el análisis de los datos se empleó la estadística descriptiva e inferencial con el programa estadístico Excel versión 2019. Los resultados descriptivos en las estrategias metacognitivas se encontraron que el 80% de niños y niñas alcanza la calificación logro esperado, asimismo en comprensión de lectura se encontró que el 60% en logro esperado y el 35% en logro destacado. En la prueba estadística con Pearson se encontró $R= 0.94$, una correlación positiva muy alta, con una determinación de 89%. Finalmente, se llegó a concluir que existe relación muy significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes de quinto grado de primaria.

Palabras clave: comprensión, estrategias, lectura y metacognición.

ABSTRACT

The study was born out of the need to address reading comprehension difficulties in boys and girls in the fifth grade of primary school, for which reason it aimed to determine the relationship between metacognitive strategies and reading comprehension in fifth grade students of the educational institution N ° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021. Through a quantitative, correlational level investigation with a non-experimental cross-sectional design, applied to a sample population made up of 20 fifth-grade primary school students; the survey was used for data collection and the reading awareness scale questionnaire - ESCOLA 28A was used as an instrument, and for the second variable a reading comprehension questionnaire was used; and for the data analysis, descriptive and inferential statistics were used with the statistical program Excel version 2019. The descriptive results in the metacognitive strategies were found that 80% of boys and girls reached the expected achievement qualification, also in reading comprehension It was found that 60% in expected achievement and 35% in outstanding achievement. In the statistical test with Pearson, $R = 0.94$ was found, a very high positive correlation, with a determination of 89%. Finally, it was concluded that there is a very significant relationship between metacognitive strategies and reading comprehension in fifth grade primary school students.

Keywords: comprehension, strategies, reading and metacognition.

6. CONTENIDO

1. Título de la tesis	i
2. Equipo de trabajo	ii
3. Hoja de firma del jurado y asesor	iii
4. Hoja de agradecimiento y dedicatorio	iv
5. Resumen y abstract	vi
6. Contenido	viii
7. Índice de tablas y figuras	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA.....	2
2.1 Antecedentes de investigación	2
2.1.1. Antecedentes internacionales	2
2.1.2. Antecedentes nacionales	4
2.2. Bases teóricas de la investigación	7
2.2.1. Estrategias metacognitivas.....	7
2..2.1.1. Definición de estrategia	7
2.2.1.2. Tipos de estrategias.....	8
2.2.1.3. Definición de estrategias metacognitivas.....	9
2.2.1.4. Perspectiva teórica	11
2.2.1.5. Componentes de la metacognición	13
2.2.1.6. Dimensiones de las estrategias metacognitivas	15
2.2.2. Comprensión de lectura	18
2.2.2.1. Comprensión	18
2.2.2.2. Procesos psicológicos de la comprensión	18
2.2.2.3. Comprensión de lectura	19
2.2.2.4. Elementos claves de la comprensión	21

2.2.2.5. Capacidades vinculadas a la comprensión	22
2.2.2.6. Dimensiones de comprensión de lectora.....	23
2.2.2.7. Importancia y propósito de la comprensión lectora.....	26
2.2.3. Enfoque comunicativo del CNEBR.....	28
2.2.4. Relación entre estrategia metacognitiva y comprensión de lectura	28
2.2.5. Fundamentación teórica	30
III. HIPÓTESIS.....	33
3.1. Hipótesis general.....	33
3.2. Hipótesis específico	33
IV. METODOLOGÍA	34
4.1. Diseño de la investigación	34
4.2. Población y Muestra	36
4.3. Definición y operacionalización de las variables e indicadores	39
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	40
4.5. Plan de análisis.....	43
4.6. Matriz de consistencia.....	45
4.7. Principios éticos	46
V. RESULTADOS.....	48
5.1. Resultados	48
5.2. Análisis de los resultados.....	59
VI. CONCLUSIONES	66
Aspectos complementarios	68
Referencias bibliográficas.....	69
Anexo	74

7. ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas:

Tabla 1 Criterios de observación según los niveles de comprensión de lectura.	25
Tabla 2 Población del estudio integrado por estudiantes del primer al sexto grado de primaria de la institución educativa 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.	36
Tabla 3 Muestra del estudio integrado por estudiantes de quinto de primaria de la IE, 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.....	38
Tabla 4 Definición y Operacionalización de las variables y dimensiones.....	39
Tabla 5 Matriz de consistencia.....	45
Tabla 6 Distribución de frecuencia de estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria.....	48
Tabla 7 Correlación entre las estrategias metacognitivas y comprensión de lectura.	53
Tabla 8 Distribución de frecuencia de estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria.	49
Tabla 9 Correlación entre las estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria.	55
Tabla 10 Distribución de frecuencias sobre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria.	51
Tabla 11 Correlación entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria.	56
Tabla 12 Distribución en frecuencias de estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria.	52

Tabla 13 Correlación entre estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria.	58
--	----

Figuras:

Figura 1. Distribución de frecuencia de estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria.....	48
Figura 2. Distribución de frecuencia de estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria.	50
Figura 3 Gráfico sobre la distribución de frecuencias sobre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria.....	51
Figura 4 Gráfico de distribución en frecuencias de estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria.....	52
Figura 5 Gráfico de dispersión entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura.....	54
Figura 6 Gráfico de dispersión entre estrategias metacognitivas y comprensión literal.	55
Figura 7 Gráfico de dispersión entre las estrategias de aprendizaje y comprensión crítica en estudiantes de quinto de primaria.....	58

I. INTRODUCCIÓN

La presente investigación titulado; estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021, aborda como tema central la comprensión lectora y su asociación de las estrategias metacognitivas, y verificar en cuanto esta pueda incidir en el desarrollo y los resultados.

En una sociedad divergente la educación es el único proceso que garantiza el equilibrio social, económica y cultural, únicamente este es la que puede preparar individuos competentes y capaces para responder la demanda de una sociedad cambiante. Ahí, las escuelas se constituyen en principales agentes socializadoras, que debe garantizar la oportunidad educativo desarrollando conductas integrales; por un lado, formar personas con sentido humanista con valores, como la empatía, fraternidad y conocer los problemas mundiales, por otro lado, fortalecer la capacidad de procesos cognitivos, con el cual, se puede desarrollar saberes científicos y tecnológicos (Organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura, 2020).

Desde hace mucho tiempo atrás, la lectura ha sido un asunto primordial en las escuelas, ya que se constituye en un medio insustituible para el aprendizaje de los estudiantes en todos los niveles educativos. Asimismo, es una práctica sociocultural que se rige en la vida diaria de las personas, como también, alcanza ser el instrumento sofisticado para el desarrollo del conocimiento, la ciencia y la tecnología. La pluralidad de la lectura ha hecho posible una sociedad capaz con manejo de cantidades cúmulo de información.

La lectura es una actividad indispensable en la vida humana: por un lado, enriquece y desarrolla la necesaria capacidad crítica, fomenta valores cívicos, en ella habita la adquisición de destrezas que dota al sujeto de recursos necesarios para su superación como persona, es decir, colabora en el perfeccionamiento de los seres humanos; por otro lado, es una práctica social que fomenta la interacción e intercambios sociales, que actúa como la diacronía de las situaciones sociales del lector (Ley 10/2007, de 22 de junio de la lectura, del libro y de las bibliotecas; Hernández, s/f).

Por ella, la actividad lectora se constituye en uno de los ejes fundamentales del currículo educativo, puesto que es un instrumento potente para la experiencia de aprendizaje; leyendo periódicos, libros, cualquier fuente impresa o digital es posible adquirir saberes de cualquier disciplina; que además, propicia el desarrollo integral de las destrezas cognitivas de orden superior como relacionar, inferir, reflexionar y desarrollar el pensamiento crítico (UNESCO, 2016).

Por esto, se convierte en una competencia principal de aprendizaje en la etapa de la escolarización y para el desarrollo personal de los individuos, de ello, se espera que contribuya de un modo insustituible a la formación de hombres y mujeres integrales competentes en la consolidación y conformación de una sociedad democrático y participativo.

El Ministerio de educación (MINEDU, 2018) asume la lectura como un proceso completo de comprensión, uso, evaluación, reflexión y el compromiso con los textos, y esto, en fin, de que el lector alcanza sus propios metas, fomentar el desarrollo del conocimiento y enriquecer el desarrollo personal, y la

participación en la sociedad. De manera que la lectura debe ser propia de la formación de los individuos priorizado en la etapa escolar en todos los niveles, así, se alcanzará ciudadanos con una cultura lectora.

Dado la importancia en la práctica pedagógica requiere manejar criterios o acciones que maximiza la enseñanza de la lectura: las estrategias metacognitivas son procesos internos que se movilizan durante la lectura. Es el conocimiento de uno mismo como lector y el control y regulación de los procesos cognitivos que orientan a la comprensión de lectura (Pinzas, 2006). A pesar de ser propio del proceso psicológico requiere ser entrenado o ejercitado como parte modelo de intervención pedagógico. Que ayuda tomar consciencia sobre la actividad lectora.

A pesar de haber sido priorizado en el sistema curricular de nuestro país, la competencia lectora aún se evidencia por debajo de lo esperado. A nivel internacional, en los datos de la evaluación de PISA-2018, el Perú se encuentra en el puesto 64 de 77 países participantes, con un promedio de 401, que es inferior al promedio total. Donde la mayoría de los niños y niñas se encuentra por debajo de nivel 2 (Minedu, 2019), es decir, solo alcanza identificar ideas, información expresa dentro del texto, más no pueden avanzar a interactuar con información implícita. En los datos de esta evaluación también es de considerar que nuestro país está con mayor avance y que ha superado al promedio a las evaluaciones anterior, pero por debajo de lo esperado.

Asimismo, en las evaluaciones nacionales EM-2019, los estudiantes de cuarto de primaria el 35,5% se muestran en proceso, 25% en inicio, 34,5% en logro satisfactorio (Minedu, 2020). En esta evaluación se evidencia que la

mayoría de los estudiantes tienen deficiencia en leer, y, es más que existe un grupo previo al inicio, es decir, no que no desarrollas las habilidades para comprender lo que leen.

Esto mismo, en la institución educativo N° 88005 Corazón de Jesús en la ciudad de Chimbote se observó que los estudiantes de quinto de primaria deficientes en la comprensión de lectura, esto implica; apatía al momento de leer y cuando leen no logran la comprensión esperada. Por otro lado, no se ha visto la implementación de estrategias que puedan fortalecer la competencia lectora, la acción pedagógica rígida al modelo de enseñanza rutinario tradicional, que nada se ajusta a los intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes en la educación actual.

En consecuencia, el estudio en intención de conocer la asociación de las estrategias metacognitivas en la comprensión de lectura, se formuló la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021?

Asimismo, se planteó el objeto general: determinar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Y los objetivos específicos:

-Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

-Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

-Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Del mismo se planteó la hipótesis: Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

El estudio se justifica por su relevancia pedagógica y con su abordaje responder a uno de los ejes fundamentales del aprendizaje como lo es la lectura. Aún que existe infinidad de estudios que tratan de dar una alternativa de mejora, en la actualidad sigue siendo una necesidad buscar estrategias, modelos de intervención, metodologías para potenciar la enseñanza de la lectura. ya que esta, se constituye en el principal instrumento de aprendizaje en la escolarización y el desarrollo diario de las personas. Además, se justifica en tres aspectos:

A nivel teórico, responde a la inquietud del saber pedagógico, organiza y fundamente conocimientos teóricos, científicos y empíricos sobre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora. Lo cual, será de utilidad para orientar a una nueva brecha del conocimiento docente y las futuras investigaciones.

A nivel metodológico, debido a que utilizó el procedimiento del método científico, que es riguroso, verificable y confiable en sus datos y las conclusiones.

Finalmente, a nivel práctico, ya que benefició directamente a los estudiantes participantes, asimismo, fomentó las estrategias metacognitivas en la práctica docente en la enseñanza de la lectura. También queda como una brecha para replantear nuevas investigaciones a más profundidad sobre las variables de estudio.

En la metodología se empleó una investigación de tipo cuantitativa, de nivel correlacional con un diseño no experimental de corte transversal, dirigido a una población integrada por 143 niños y niñas de una institución educativa, de la cual la muestra fue seleccionada en 20 estudiantes de quinto grado de primaria; para el recojo de datos se utilizó la encuesta y, como instrumento para estrategias metacognitivas el cuestionario de escala de conciencia lectora ESCOLA 28-A y para la segunda variable cuestionario de comprensión de lectura; en cuanto a los principios éticos se consideró lo estipulado por ULADECH en el código de ética V02, y en mérito a ello, el consentimiento informado ha sido un proceso que ha tenido un estricto cumplimiento para la integración de los participantes: y para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva e inferencial con el paquete estadístico SPSS versión 25.

En los resultados descriptivos se encontró que el 80% de los niños y niñas se ubican en la calificación de logro esperado en la supervisión de las estrategias metacognitivas, y en la comprensión de lectura el 60% en logro esperado y 35% en logro destacado. Aplicado la prueba estadística se encontró un coeficiente de correlación $R = 0.94$, con una determinación hasta de 89%.

En consecuencia, se llegó a concluir que existe relación muy significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes

de quinto grado de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021. El desarrollo de la variable es dependiente, es decir, el desarrollo de la comprensión lectora está asociada a las estrategias metacognitivas.

El informe está organizado en capítulos, como se detalla a continuación: I) introducción, que describe los aspectos generales del trabajo; II) revisión de la literatura, que fundamenta con conocimiento teóricos, científicos y empíricos las variables del estudio, en dos parte, antecedente y bases teóricas; III) hipótesis, que afirma la sustentación teórica, planteando en general y específica; IV) metodología, que aborda el diseño, el universo y muestra, técnicas e instrumento, el proceso de análisis y los principios éticos; V) resultados, que se compone de presentación de resultados y el análisis de los mismos, VI) conclusiones, que detalla importantes hallazgos, y de ellos, las recomendaciones pertinentes.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1 Antecedentes

2.1.1. Internacional

Cervantes y Herrera (2020) en su investigación titulado; *Enseñanza de estrategias metacognitivas en la enseñanza de estrategias metacognitivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora*, cuyo objetivo fue analizar los elementos que intervienen en la enseñanza de estrategias metacognitivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Máximo Mercado. Mediante el método mixto (cualitativo, cuantitativo), de tipo explicativo, dirigido a una población 40 estudiantes de quinto de primaria; en el recojo de datos empleo como técnica prueba de comprensión lectora, entrevista; y como instrumento prueba escrita y cuestionario semiestructurada respectivamente. El estudio llega a las siguientes conclusiones; las estrategias metacognitivas empleadas por los docentes fortalecen significativamente la comprensión lectora, puesto que, moviliza proceso de planeación, monitoreo, evaluación, mediante el aprendizaje colaborativo. Además, el uso de estrategias metacognitivas fomenta el aprendizaje significativo y duradero en los estudiantes, puesto orienta la intención y crea situaciones de interés en el lector.

Salamanca (2018) en estudio denominado; *Enseñanza de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión de lectura: aportes desde la escuela nuevo*, que tuvo como objetivo Analizar los elementos didácticos que

inciden en el fortalecimiento de la comprensión de lectura de los estudiantes de la escuela multigrado el Santuario a partir de la enseñanza de estrategias metacognitivas y de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva (individualización, actividad grupal y actividad lúdica). El estudio se realizó de un enfoque cualitativo con alcance descriptivo propositivo y diseño metodológico de investigación acción pedagógica; en una población conformado por 10 estudiantes de quinto de primaria y un docente del aula; y en el recojo de los datos empleó entrevista y prueba de comprensión de lectura. Al concluir, establece que los elementos de las estrategias metacognición en el proceso de comprensión de lectura son; metacognición (que permite regular su autonomía de aprendizaje), la activación de los saberes previos, la permanente reflexión, y sobre todo emprender la lectura de manera lúdica y creativa. De modo que, las estrategias metacognitivas permiten al estudiante permanecer activo y despierta el estereos en el proceso de la lectura.

Muñoz y Ocaña (2017) en su estudio titulado: *Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual*, con el objetivo de “en orientar la implementación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora y, en especial, de inferencias en textos expositivos, mediante una intervención pedagógica apoyada en tres procesos: antes, durante y después de la lectura”. Mediante una investigación cuantitativa, explicativo de diseño pre experimental de pre test post test con un solo grupo; en una población de 94 estudiantes; y en el recojo de datos empleo test de comprensión lectora. Encontró en los resultados una significancia menor al 0.05, por lo que llegó a

concluir que el uso de estrategias metacognitivas influye favorablemente en el proceso de lectora en estudiantes de educación básica.

2.1.2. Nacional

Quintana (2019) en su tesis titulado; *Estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora en alumnos de 5° de primaria de la I.E. 00500 del distrito de Soritor – 2018*, con el objetivo de determinar la relación existente entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes del 5° de primaria. A través de una investigación básica, de nivel descriptiva y con un diseño transeccional correlacional; aplicado a una población integrado por 100 estudiantes; y para el recojo de datos se empleó la escala de conciencia lectora (ESCOLA28A) y la batería de evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLEC – R. El estudio determinó que el uso de las estrategias metacognitivas se relaciona con la capacidad de comprender mejor los textos en estudiantes de quinto de primaria.

Tamayo y Yampi (2018) es su investigación; *Estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la institución educativa "teniente coronel Pedro Ruiz Gallo", distrito de Espinar, Provincia De Espinar, Departamento De Cusco-2017*, con el objetivo determinar como el uso de las estrategias metacognitivas se relacionan con la comprensión lectora en la enseñanza del área de comunicación. Mediante una investigación de enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, de nivel explicativo con un diseño pre experimental; en una población integrado por 30 estudiantes; y en el recojo de datos se empleó la observación, y la entrevista apoyada en ficha de

observación y cuestionario respectivamente. Finalmente, el estudio concluye que las estrategias metacognitivas se relacionan con la capacidad de comprender los textos que leen en estudiantes de educación básica.

Hoyos (2019) en su tesis denominado; *Estrategias metacognitivas y comprensión de textos en estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa “Félix Tello Rojas”- Chiclayo – 2019*, que tuvo como objetivo establecer la relación entre estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes de sexto de primaria. Mediante una investigación de enfoque cuantitativa, de tipo correlacional, con un diseño no experimental; en una población muestral integrado por 82 estudiantes de sexto de primaria, siendo como una muestra de 22 alumnos; y en el recojo de datos se empleó cuestionario para ambas variables. El estudio concluye que; existe relación entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectora en estudiantes de sexto de primaria.

Taboada (2018) en su tesis titulado; *Estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 1013 – Lambayeque, 2013*, con el objetivo de demostrar el grado de influencia de la aplicación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 10113 de la ciudad de Lambayeque. Desarrolló una investigación de enfoque cuantitativo, de tipo aplicada con un diseño cuasi experimental con dos grupos no equivalente; aplicada a una muestra integrada por 60 alumnos de quinto de primaria, entre 10 y 12 años de edad, tomando como muestra a la totalidad; y para el recojo de datos utilizó la observación y la

encuesta. Al concluir, afirma que las estrategias metacognitivas inciden significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de quinto de primaria. Asimismo, mediante la prueba estadística demuestra una influencia significativa en la comprensión literal, inferencia y crítico.

Anaya (2018) en su trabajo de investigación titulado; *Aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas y su influencia en la comprensión lectora en primaria Mirones Lima – 2017*, que tuvo como objetivo de determinar si la aplicación de estrategias cognitivas y meta cognitivas influyen en la comprensión lectora de los estudiantes del 5^o "A" de primaria de la institución educativa "Nuestra Señora del Carmen" Mirones, Lima – 2017. En una investigación de tipo descriptivo-explicativo, de enfoque cuantitativo con un diseño pre experimental; en una población muestral de 26 estudiantes; y en el recojo de información utilizó la prueba ACL y encuesta. Llegó a concluir que las estrategias cognitivas y metacognitivas tienen relación significativa en la comprensión lectora en estudiantes de quinto de primaria. Además, sugiere que estas estrategias son empleables para todas las áreas curriculares.

Castrejón (2017) en su tesis titulado; *Influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I. E. "Rafael Loayza Guevara", Cajamarca – 2014*, que tuvo como objetivo de determinar la influencia que ejerce la aplicación de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escrito. Desarrolló una investigación de tipo explicativo de diseño pre experimental de pre prueba- post prueba con un solo grupo; en una población

conformada por 151 estudiantes, entre 12 y 18 años de edad; para el recojo de datos utilizó prueba de comprensión lectora. Al finalizar, concluye que las estrategias metacognitivas inciden significativamente en el desarrollo de la comprensión de lectura.

2.2. Bases teóricas de la investigación

2.2.1. Estrategias metacognitivas

2.2.1.1. Definición de estrategia

El término estrategia es amigable en el uso militar; que se empleaba para señalar ciertas tácticas en conjunto de acciones para lograr un objetivo militar, por esto, se conoce como la ciencia de la guerra. Expresa la manera más habilidosa o sabido de atacar al contrincante.

Se entiende por estrategia como un conjunto de acciones previamente planificadas sistemáticamente para llevar a cabo una actividad determinada, por ejemplo, en caso de estudiantes puede ser trabajos grupales, aprendizaje por solución de problemas u otras acciones específicas que optimizan el logro de aprendizaje planteado (Taboada, 2018). Estrategia es una manera de emprender una acción, pero una acción diseñada, calculada y adaptable al modelo de actividades, que en consecuente puede facilitar o viabilizar mayor logro en los resultados esperados.

En un tono más pedagógico, se define como un “conjunto de procedimientos debidamente planificados, autorregulados, cuya implementación se evalúa permanentemente y que están orientados a alcanzar los logros propuestos para la enseñanza o el aprendizaje” (Corredor et al., 2009,p. 14). Son acciones de los cuales se tiene control permanente para regular en fin de no perder el objetivo de la tarea que se realiza.

Por otra parte, Zubillaga y Zavala (2017) refiere que las estrategias son: procedimientos de acciones que comporta el aprendiz; actividades voluntarios y conscientes; que puede incluir variadas actividades o técnicas concretas; que se emplea flexiblemente adaptándose al interés y necesidades del estudiante; y sobre todo se reorienta constantemente a objetivos específicos.

2.2.1.2. Tipos de estrategias

Zubillaga y Zavala (2017) clasifican las estrategia dentro del marco educativo, que a continuación se detalla:

- a) *Estrategia de aprendizaje*: son serie de procedimientos que el estudiante emplea de modo flexible, adaptable y deliberada en fin de mejorar su proceso de aprendizaje más significativo.
- b) *Estrategia de enseñanza*: son variadas arreglos o procedimientos que el docente planifica en manera flexible y estratégica en fin de promover una cantidad de información, que serán útil para la construcción de nuevos aprendizajes de los alumnos.

- c) *Estrategias de autorregulación*: son procedimientos más complejos que permiten regular el proceso de aprendizaje y la resolución de problemas. Es una estrategia que demanda de una meta de aprendizaje; planificación, supervisión y evaluación constante. Implica más procesos psicológicos y cognitivos.

2.2.1.3. Definición de estrategias metacognitivas

Las estrategias metacognitivas son una serie de procedimientos cognitivos que planifica y estructura acciones, utilizando propias aptitudes o habilidades intelectuales. De manera que, Gracia (citado en Salamanca, 2018) define como “capacidades superiores que permiten conocer el propio proceso de aprendizaje como: pensar, planificar, regular y controlar la actuación inteligente. Estas habilidades autorreguladoras conscientes se agrupan en tres categorías: planificación, control y autoevaluación” (p. 73). Son procesos propios que el estudiante moviliza en el proceso de aprendizaje.

Se entiende que la metacognición es el conocimiento respecto a los procesos superiores y sobre la regulación sobre estos; es decir, sus componentes son el conocimiento y el control, por lo mismo que se denomina conocimiento metacognitivo y control metacognitivo. El primer componente, hace referencia al modo de cómo opera la propia cognición; y el segundo tiene que ver con el modo que cada individuo regula y controla sus funciones cognitivas y las operaciones mentales. En síntesis “es el proceso de conocer y planificar, evaluar y monitorear los propios procesos

cognitivos y pensar sobre éstos con el propósito de comprender cómo se desarrollan para lograr autorregularlos y controlarlos” (Corredor et al., 2009, 41).

Es importante resaltar los aspectos que los determinan: el conocimiento metacognitivo, que tiene que ver con el reconocimiento que hace el alumno referido a su proceso de aprendizaje, que requiere que en cada tarea identifique estrategias más adecuadas y pertinentes para llevar a cabo acciones que le facilite el aprendizaje verdadero y significativo; el conocimiento de control es la habilidad de reconocer cuándo y cómo se ha tenido éxito en el aprendizaje, es decir, es tener dominio sobre el propio proceso que regula el aprendizaje verdadero. En consecuencia, un individuo con el comportamiento metacognitivo, desarrolla la capacidad de regular su aprendizaje propio en base del conocimiento de la cognición; lo mismo que le compromete con un proceso metódico y constante de identificar actividades, diseñar estrategias más pertinentes, aplicarlas, regular y evaluar permanentemente procesos, para identificar posibles fallos, replantear estrategias cuando fuera necesario, y, finalmente transferir estos conocimientos a nuevos aprendizajes (Corredor et al., 2009).

Es considerado como una estrategia compleja que facilita regular el proceso de aprendizaje y la solución de problemas, lo mismo que demanda identificar metas en el aprendizaje; planificación, supervisión y

evaluación. Zubillaga y Zavala (2017) refieren que para promover la autorregulación es importante considerar lo siguiente:

- a) Las características generales del aprendiz; el nivel de sus conocimientos previos, el desarrollo cognitivo y los factores motivaciones, entre otras.
- b) Meta u objetivo esperado; conocimiento de las competencias específicas a desarrollar y adquirir. De otro modo, el alumno debe conocer las actividades a desarrollar para lograr el aprendizaje esperado.
- c) Dominio del conocimiento global y del contenido curricular en cada actividad de aprendizaje que se realiza.
- d) Determinación del contexto intersubjetivo.

2.2.1.4. Perspectiva teórica

Guerra (2003) nos dice que la metacognición se sustenta en tres corrientes teóricas, que a continuación se detalla:

- a) *Procesamiento de información*: que asume que el conocimiento humano es un sistema de procesamiento de información, que incluye al sujeto como procesador central capaz de planificar su actividad intelectual y controlar su ejecución, que es consciente del plan de acción que organiza, y al llevarlo a la práctica, automatizando de un modo progresivo. En otras palabras, el sujeto es aquel que crea estructuras jerárquicas de estrategias y reglas, a

partir de su experiencia, para dirigir, regular, controlar y evaluar su intención al llevarlo a cabo.

Esta teoría, sostiene que la actividad cognitiva demanda de un sistema de control que planifique, regule y evalúe las acciones para llevarlo a cabo de forma correcta, es y esto demanda: identificar las limitaciones del procesamiento; conciencia de las estrategias disponibles y de su utilidad; reconocer las características del problema; planificar estrategias para resolver el problema, supervisar y controlar la eficacia de la estrategia; y evaluar cada acción de los resultados.

b) *Epistemología genética*; de la teoría desarrollada por Jean Piaget, se puede presuponer procesos cuando explica el cómo y el porqué de la construcción del conocimiento, en ello, se identifica tres conceptos: toma de conciencia, proceso de abstracción y proceso de autorregulación.

Toma de conciencia, es la conceptualización de las acciones que se lleva a cabo, que se da en el plano representativo, y esta de carácter constructivo – activo, en el cual implica la relación del sujeto - objeto, el conocimiento como resultado de las acciones del sujeto; el proceso de abstracción, es la extracción de propiedades de los objetos o de sus acciones propias, corresponde reorganizar y aplicar en situaciones nuevas, es la facilita la creación de nuevos conocimientos; y el proceso de autorregulación, denominado como

el equilibrio, que son compensaciones activas del individuo frente a perturbaciones psíquicas, y estas son tres:

a) de tipo alfa, que es la modificación de la acción en fin de superar la perturbación, b) de tipo beta, cuando el sujeto asimila la perturbación modificando sus estructuras, y c) de tipo gamma, son acciones que prevé y deduce posibles variaciones y las integra a un nuevo esquema, de modo que pierde su carácter perturbador.

c) *Histórica-cultural*: desarrolla la ley genética del desarrollo cultural, que determina que cualquier función se da en dos planos, primero en lo social y luego en lo psicológico: el sujeto pasa de la regulación del estímulo a la autorregulación de propias actividades. Aquí, la interiorización, es el proceso de transformación y reconstrucción activo, y no solo el hecho simple de incorporación pasiva, y este proceso, involucra control y guía de un experto al novato de las acciones o estrategias a ejecutar, donde existe momentos que comparten el control de procesos psíquicos que involucran en la resolución del problema. En síntesis, cuando se hace referencia a la regulación de los otros que pasa a la autorregulación es cuando se habla de la metacognición.

2.2.1.5. Componentes de la metacognición

Burón identifica los aspectos primordiales cuando estudia la metacognición, y esto explicado por, Corredor et al. (2009):

a) *Metaatención*: refiere a la dirección de las facultades cognoscitivas hacia algo específico. Este es el conocimiento

sobre el proceso de cómo, qué hacer para poner mayor atención en las acciones que se realiza, como también considerar las posibles distracciones y evitar con medidas preventivas.

- b) *Metamemoria*: la memoria es la facultad de la mente en los cuales los actos mentales y los estados de la conciencia se almacenan, evocan y reconocen. De manera que, la metamemoria se entiende como el conocimiento que se tiene sobre la capacidad y los límites de la memoria, es decir, recordar, memorizar, y aplicar estrategias para no olvidar.
- c) *Metalectura*: está relacionado con la competencia lectora que se entiende como la capacidad de poner en juego el proceso de comprensión, interpretación, análisis literal, inferencia, criterial y propositivo de un texto. La lectura es aquella capacidad del lector actuar deliberadamente sobre el texto y sobre ello, construir nuevos conocimientos. En síntesis, la metalectura, son conjuntos de conocimientos que se tiene sobre la lectura y las operaciones mentales implicadas; para qué leer, qué hacer leer, qué nos limita leer bien, identificar las diferencias de un texto de los otros.
- d) *Metaescritura*: hace referencia a la capacidad que adquirimos sobre la composición textual y de qué manera regular para tener éxito sobre ello. Burón señala que es, saber cuál es la finalidad de redactar, regular la expresión para que comunique con claridad, evaluar hasta donde le logró el objetivo.

e) *Metacomprensión*: es el conocimiento que se tiene sobre la comprensión y de los procesos mentales requeridos para conseguirlo; qué y cómo hacer para comprender, conocer hasta donde puedo comprender y diferenciar actividades como memorizar, deducir, imaginar y estos de qué manera pueden ayudar en el proceso de comprensión.

2.2.1.6. Dimensiones de las estrategias metacognitivas

Anteriormente, se ha definido la estrategia metacognitiva como un proceso que se activa en cada momento de la lectura, es decir, antes (planificación), durante (supervisión) y después (evaluación). Estos momentos se relacionan holísticamente en todo el proceso de la lectura. Así como dice Ríos 1999, que la metacognición, se compone de tres procesos mentales; planificación, supervisión y evaluación (Jiménez, 2006). Por ello, implica el proceso completo:

A. Planificación:

Siendo el primer momento, implica elaborar una manera de proceder, especificando los detalles de la tarea a realizar para alcanzar la construcción o el aprendizaje esperado. Aquí, el aprendiz desarrolla habilidades de control para establecer objetivos claros: qué desea alcanzar/aprender; qué materiales o recursos cuenta para realizarlo; qué procedimientos o de qué manera se guiará el estudio; y cómo o de qué

manera el tiempo-esfuerzo se resolverá para responder la demanda de la tarea (Heit, 2012).

Implica el “conocimiento sobre la propia metacognición” planteado por Brown, Armbruster y Baker. Este proceso hace referencia a que el lector conozca las características de sus propios recursos, capacidades cognitivas y cómo pueden utilizarlos para mejorar (Pinzas, 2006). Es decir: primero ser consciente de los recursos internos y externos; y luego sobre ella establecer un modo de proceder que viabiliza el logro de aprendizaje, en caso de lectura alcanzar la comprensión.

B. Supervisión

Es el momento que el individuo se encuentra en la ejecución de la actividad cognitiva, donde se activa el proceso cognitivo para recibir la información. A este proceso se le conoce como control y supervisión. La información que se recaba será decisiva para la regulación afectiva del conocimiento, del cual se podrá continuar o replantear el proceder de la tarea (Heit, 2012).

Este momento del proceso, implica la autorregulación de la cognición. Este tiene que ver con el “uso, manejo, guía y control de la cognición”, desprende el desarrollo de las capacidades del estudiante como la atención, recordar, escuchar, distribuir el tiempo, y capacidad de organización y hábito de estudio. Cuando durante la lectura el lector tenga la capacidad de expresar sus ideas, inducir, inferir y razonar, es decir, emplea sus capacidades para aprender (Pinzas, 2006).

Asimismo, la autorregulación responde a la pregunta ¿Qué es la autorregulación de los cursos?, este refiere a la habilidad de “controlar o modificar las acciones en el proceso de la actividad”. La autorregulación a pesar de ser una habilidad propia de la supervisión, incluye la planificación previa de los pasos que requiere la tarea, y sobre ello, monitorear o guiar constantemente la comprensión asegurándose el cumplimiento de la cuestión (Pinzas, 2006). A manera de conclusión, la supervisión implica desarrollar habilidades y capacidades que monitorea o guía la continuación o la modificación de las acciones y recursos previstos.

C. Evaluación

Al finalizar la actividad el sujeto competente evalúa todo el proceder de todas las actividades, es decir, revisa el cumplimiento de las metas, asimismo, todo el proceso llevado (Heit, 2012).

Este proceso implica poner a prueba o la verificación la eficiencia o deficiencia de las acciones o recursos empleados en los dos primeros procesos. Es decir, consiste en “revisar y evaluar los resultados y las estrategias que se utilizan cuando uno lee y cuando uno aprende” (Pinzas, 2006, p. 26). Pues esta se realiza mediante preguntas reflexivas.

Entonces, las estrategias metacognitivas durante la lectura involucran el conocimiento de sí mismo y la regulación y monitoreo de la ejecución de las acciones, la evaluación de resultados y recursos empleados, es decir, el lector primero requiere ser consciente de sí mismo

y administrar, regular o controlar sus procesos mentales que dirigen la comprensión de lectura.

2.2.2. Comprensión de lectura

2.2.2.1. Comprensión

La comprensión es una de las facultades cognitivas superiores, que hace referencia a la capacidad de entender o penetrarse sobre los objetos y construir ideas precisas sobre ellas (Significado.com, 2018). Es el proceso intrínseco de la inteligencia humana con lo que se puede justificar, contener el sustrato de algo.

De otro modo, se entiende como el acto cognoscitivo-aprehensivo, es el proceso de interpretación consciente de algo (Caceres et al., 2012). La comprensión es aquella capacidad que permite al sujeto conocer, representar los significados de algo o alguien en un modo abstracto.

2.2.2.2. Procesos psicológicos de la comprensión

Sánchez y Reyes (2015) sostienen que el proceso psicológico asociado a la comprensión, aparecen tres procesos previos, que se detallan a continuación:

- a) *La motivación:* es la fuerza motriz que mantiene la expectativa por conocer y comprender algo. Es la actitud del estudiante frente al aprendizaje, que es determinante, para alcanza un aprendizaje significativo y una comprensión inmediata.

- b) *La atención*: “orienta y centra al estudiante hacia un foco de su conciencia (atención interna) y hacia los aspectos externos del objeto.” De manera que el alumno orienta su atención en aquello que significa para su aprendizaje.
- c) *La percepción selectiva*: esta puede ser visual, táctil, olfativa, auditiva, gustativa o kinestésica.

2.2.2.3. *Comprensión de lectura*

La comprensión de lectura consiste en asignarle una interpretación, es decir, concederle un sentido y un significado al texto que se lee (Minedu, 2006). Supera la mera codificación de los signos lingüísticos, alcanzando la sustracción significativa; donde el lector actúa sobre el texto para conocer y darle un sentido y un significado a la representación textual.

La lectura viene a ser una actividad permanente de búsqueda de sentido: es una actividad que no se valora las oraciones de manera aislada, por el contrario, busca construir de manera integral el significado del texto en base a los conocimientos previos y la perspectiva del mundo del lector (Ministerio de Educación, 2013). De modo que la comprensión de lectura, es aquella construcción de significados a partir de la codificación de los signos, bajo la influencia de lo que el lector sabe y de las ideas que alberga de la cosa y las personas.

Camargo, Montenegro y Maldonado (2013, p. 9) sostienen que “leer significa más que descifrar letras, también implica comprender lo que

se lee, usar la información y disfrutar de la lectura”. El acto de leer supera el hecho de descifrar los signos lingüísticos, si no, alcanza interpretar, darle un sentido y significado; y la utilización de la información adquirida, es decir, transferir la información a la construcción de nuevos aprendizajes.

Asimismo, el Ministerio de educación (2018) refiere que la lectura “es la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad”.(p.16)

De manera que Parodi (2005) define que la comprensión de lectura:

Es un proceso mental constructivo e intencionado en el que el lector elabora una interpretación de los significados textuales, basándose tanto en la información del texto escrito como en sus conocimientos previos y de acuerdo con un objetivo de lectura acorde con las demandas del medio social. (p. 60)

A manera de conclusión, es un proceso de extracción y construcción del sentido y el significado mediante la interacción con el texto, a partir de la influencia de los saberes previos y el modo de ver el mundo. Donde se moviliza capacidades y habilidades para integrar, interpretar, analizar y construir valores significados de acuerdo al contexto que le rige. Es una manera de entremeterse en otras realidades, adquirir información que nos ayuda ver otras realidades, desarrollar aprendizajes significativos y fortalecer nuestras habilidades de entender la realidad.

2.2.2.4. Elementos claves de la comprensión

Como se ha mencionado que la comprensión de lectura es el resultado de la interacción entre el lector, el texto y el contexto; que estos se componen como elementos esenciales (Ministerio de Educación de Guatemala, 2017), que describe a continuación:

- a) El lector: es el sujeto activo en el que recaba la comprensión. El que debe leer con fluidez, establecer objetivos claros y administrar sus capacidades mientras lee. Además, la motivación e interés debe orientarse a leer, ya sea para entretenerse, divertirse, informarse o aprender. Algo muy importante el que debe considerarse en el manejo del idioma.
- b) El texto: es el elemento básico en la comprensión, que es la unidad de la comunicación, el cual debe expresar legibilidad, de lo contrario, puede dificultar una comprensión correcta.
- c) El contexto: representa el contexto cultural y sociolingüístico en el que habita el niño. Que valora desde dos perspectivas, por un lado, el desprendimiento cultural del texto, y, por otro lado, elementos intrínsecos relacionadas al lector; sus saberes, nivel de desarrollo, y la influencia de lo sociocultural. El contexto es muy importante, puesto que determina el significado o el mensaje que expresa el texto.

2.2.2.5. Capacidades vinculadas a la comprensión

Sánchez y Reyes (2015) consideran cuatro capacidades que guardan relación con la construcción y consolidación de los niveles cognitivos, que de los cuales se compone la comprensión lectora:

- a) ***Capacidad de retención de lo leído:*** que se compone de las siguientes habilidades: retención de las palabras, frases y aspectos fundamentales del texto. Acopio y retención de datos para contestar preguntas específicas. Recuerdo o recuperación de detalles del texto.

- b) ***Capacidad de organización de lo leído:*** que se compone de las siguientes habilidades: Establecimiento de una secuencia temporal de acontecimientos o hechos en la lectura. Clasificación de los mensajes contenidos en el texto. Seguir instrucciones que figuran o se desprenden del texto. Resumir y generalizar las ideas centrales del texto. Captar las relaciones entre párrafos del texto.

- c) ***Capacidad de interpretación de lo leído:*** desarrolla las siguientes habilidades: Extraer la idea principal o esencial del texto. Deducir conclusiones a partir de ciertas premisas encontradas en el texto. Predecir resultados o consecuencias. Formar una opinión explicativa que se desprende del texto.

- d) *Capacidad de valoración de lo leído*: se desarrolla las siguientes habilidades: Separar los hechos de las opiniones del autor. Juzgar u opinar sobre el valor del texto. Captar el sentido implícito del texto. Valorar la relación entre causa y efecto que se desprende del texto.

2.2.2.6. Dimensiones de comprensión de lectora

En mayor parte, por diversos autores la comprensión de lectura se sustenta en tres niveles: literal, inferencial y crítico.

Nivel literal

Este nivel es conocido como algo básico, que está basado en la memoria y la retención; donde se recuerda oraciones, frases, palabras de manera expresa, tal cual aparece en el texto, hasta parafrasearlo (Sánchez y Reyes, 2015). Donde solo se recuerda los datos explícitos descritos en el texto, es quedarse en lo que dice.

Asimismo, Minedu (2013) dice que “consiste en ubicar ideas, datos e información diversa que se encuentra escrita en el texto.” Es decir, el lector ubica información expresa en el texto, no tiene necesidad de ir más allá de lo que dice, es suficiente con identificar, ubicar, reconocer o secuenciar datos. Por ejemplo, ideas, fechas, lugar, características, del elemento del texto.

Nivel inferencial

Para Minedu (2013) “consiste en usar la información del texto para descubrir una idea que no está escrita. Esta nueva idea se construye a partir de las pistas o señales dadas en el texto. La inferencia también implica la construcción de ideas globales o integrales acerca del texto.” (p.5)

En este nivel el alumno razona y comprende el contenido del texto leído. Desarrolla habilidades para traducir y deducir los párrafos de lectura, es decir, “deduce o infiere, analiza y sintetiza”, y llega hasta la interpretación (Sánchez y Reyes, 2015). Aquí el niño o niña ya es capaz de organizar e interpretar el contenido explícito e implícito del texto.

Nivel crítico

Denominado como el nivel superior, donde el estudiante logra juzgar, comentar y criticar. Logra dar una opinión crítica sobre el contenido del texto leído (Sánchez y Reyes, 2015). Establece una postura definida sobre los hechos, situaciones y actitudes que expresa la intención del texto.

Por su parte, Minedu (2013) refiere que este consiste en reflexionar y opinar respecto al texto. Se le considera como la comprensión evaluativa, donde el lector emite juicio a partir de los criterios, preguntas o parámetros establecidos. Es decir, el lector identifica el hilo conductor del pensamiento del autor, luego analiza, argumenta, entiende la organización y el esquema de texto. Asimismo, justifica claramente su crítica y se fundamenta en hilo de pensamientos.

Tabla 1

Criterios de observación según los niveles de comprensión de lectura.

Literal	Inferencial	Critico
✓ Reconocimiento, localización e identificación de elementos.	✓ Inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido.	✓ Juicio sobre la realidad.
✓ Reconocimiento de detalles como nombres, personajes, tiempo, entre otros.	✓ Inferencia de ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.	✓ Juicio sobre la fantasía.
✓ Reconocimiento de las ideas principales.	✓ La inferencia de las ideas secundarias que le permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas.	✓ Juicio de valores.
✓ Reconocimiento de las ideas secundarias.	✓ La inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto.	
✓ Reconocimiento de las relaciones causa-efecto.		
✓ Reconocimiento de los rasgos de los personajes.		
✓ Recuerdo de detalles.		
✓ Recuerdo de las ideas principales.		
✓ Recuerdo de las ideas secundarias.		
✓ Recuerdo de las relaciones causa-efecto.		
✓ Recuerdo de los rasgos de los personajes.		

Fuente: adaptado a partir de Ministerio de educación Guatemala (2017).

2.2.2.7. Importancia y propósito de la comprensión lectora

La lectura es una práctica indispensable en el desarrollo humano, ya sea de una manera instrumentalizado y como una práctica social. En absoluto todas las personas que alcanzan reconocer los signos lingüísticos, han ha convertido en una fuente de información. De manera que “la lectura también nos da la posibilidad de descubrir nuevas formas de ver el mundo, de aprender, formar nuevos conceptos y así enriquecer nuestros saberes previos.” (Minedu, 2013, p.3)

En la vida diaria, la lectura en una práctica que se realiza con frecuencia y en todos los lugares, con distintos propósitos y en sus diversas formas. Se acude a ello, para encontrar respuestas a los problemas, o simplemente para informarnos de ciertas curiosidades o asuntos que se presenta a diario. Por esta razón, “es una práctica sociocultural, porque se origina en una sociedad y las personas la realizan en ella de acuerdo con sus necesidades comunicativas, intereses y expectativas, tanto en el ámbito personal como en los espacios sociales” (Minedu, 2013, p. 3). En tal sentido, el saber con comprensión es imprescindible en la actividad diaria del hombre.

Por otra parte, la lectura es una competencia necesaria en todas las áreas curriculares. Para aprender se necesita leer, y el que no lee tiene mínimo posibilidad de aprendizaje. Necesariamente se utiliza “la comprensión lectora para aprender Ciencias Naturales, Matemáticas, Historia, entre otras. A través de los textos aprendemos nuevos conceptos,

establecemos relaciones entre elementos, leemos sobre los pasos de distintos procesos, descubrimos las causas y consecuencias de importantes eventos históricos.” (Ministerio de educación de Guatemala, 2017, p.15)

Por ello, debe considerarse prioritariamente enseñar a leer comprensivamente en todos los niveles de la educación básica. es importante desarrollar las destrezas y las capacidades de lectura, ya que, de esto dependerá su aprendizaje y así su formación escolar.

2.2.3. Enfoque comunicativo del Currículo Nacional

El Ministerio de educación (MINEDU, 2020) asume al enfoque comunicativo, quien orienta el desarrollo de competencias comunicativas (se comunica oralmente, lee diversos tipos de textos escritos y escribe diversos tipos de textos) en el marco de las prácticas sociales del lenguaje bajo el enfoque sociocultural.

Este enfoque se enmarca en una perspectiva sociocultural y enfatiza las prácticas sociales del lenguaje.

- Es comunicativo porque parte de situaciones de comunicación a través de las cuales los estudiantes comprenden y producen textos orales y escritos de distinto tipo, formato y género textual, con diferentes propósitos, en variados soportes, como los escritos, audiovisuales y multimodales, entre otros.

- Se enmarca en una perspectiva sociocultural porque la comunicación se encuentra situada en contextos sociales y culturales diversos donde se generan identidades individuales y colectivas. Los lenguajes orales y escritos adoptan características propias en cada uno de esos contextos. Por eso hay que tomar en cuenta cómo se usa el lenguaje en diversas culturas según su momento histórico y sus características socioculturales. Más aún en un país como el nuestro donde se hablan 47 lenguas originarias, además del castellano.

- Se enfatizan las prácticas sociales del lenguaje porque las situaciones comunicativas no están aisladas, sino que forman parte de las interacciones que las personas realizan cuando participan en la vida social y cultural, donde se usa el lenguaje de diferentes modos para construir sentidos y apropiarse progresivamente de este.

Asimismo, el área contempla la reflexión sobre el lenguaje a partir de su uso, no solo como un medio para aprender en los diversos campos del saber, sino también para crear o apreciar distintas manifestaciones literarias, y para desenvolverse en distintas facetas de la vida, considerando el impacto de las tecnologías en la comunicación humana.

2.2.4. Relación entre estrategia cognitiva y comprensión de lectura

En el modelo interactivo, la lectura se entiende como un proceso constructivo que demanda del lector una acción deliberada para ir

interpretando los significados. En tal sentido, las estrategias metacognitivas están asociado a la comprensión de la lectura.

Leer para comprender, implica la supervisión de la comprensión; y leer para aprender (algo más que leer para comprender), que implica la identificación de las ideas principales seleccionando lo más relevante del texto, el análisis de las demandas de los materiales a utilizar, el uso y mantenimiento de estrategias adecuadas evaluando su efectividad y el establecimiento de un horario y un clima adecuado para el estudio. (Baker y Brown, 1984; Jiménez, 2006)

Asimismo, las estrategias metacognitivas están vinculados, puesto que enfatiza sobre cómo el lector planifica, supervisa, y evalúa su propia comprensión. Además, es debido a que la metacognición hace hincapié en la participación activa del sujeto-lector en tareas de análisis y en el uso de estrategias efectivas durante la lectura, porque un lector metacognitivo es un lector estratégico. Esto supone que el lector necesita aprender cómo y cuándo ocuparse de ciertas actividades para comprender mientras lee. (Jiménez, 2006)

De manera que se ha llegado a distinguir dos componentes metacognitivos en la regulación de la comprensión lectora; el conocimiento del propósito de la lectura (para qué se lee) y la autorregulación de la actividad mental para lograr ese objetivo (cómo se debe leer), la cual requiere controlar la actividad mental de una forma determinada y dirigirla hacia una meta concreta. Ambos aspectos están

íntimamente relacionados: el modo como se lee y se regula la actividad mental mientras se lee, está determinado por la finalidad que se busca al leer (Cerchiaro et al., 2011).

De esta forma se cree que es posible mejorar la comprensión del contenido de la lectura, en la medida en que se conozca en qué consiste el proceso de comprensión lectora y cuáles son las variables que influyen en dicho proceso. Por lo mismo, se asume que el proceso lector está vinculado con los tres momentos de las estrategias metacognitivas (planificación, supervisión y evaluación), que en particular desarrolla criterios para orientar al lector a la comprensión de textos.

2.2.5. Fundamentación teórica

En la teoría constructivista que estudia e investiga sobre el modo de aprendizaje o la construcción de conocimiento de los seres humanos. Que desarrolla un enfoque, que plantea que el aprendizaje se da a lo largo de la vida, a partir de la experiencia con el mundo exterior y los procesos cognitivos, es decir, el sujeto activo que se relaciona con su entorno para compararlo.

Jean Piaget quien defendió el constructivismo operacional que sustenta el desarrollo de los procesos cognitivos del individuo, plantea que este proceso se rige en dos principios; la continuidad funcional y la continuidad estructural. La discontinuidad funcional, refiere a que existe procesos funcionales que están presente en cualquier proceso de vinculo del sujeto con el mundo,

independientemente del estado actual de desarrollo o una situación particular, y estas vienen a ser: la organización, la asimilación y la acomodación (Flórez et al., 2016). La organización es la tendencia natural que evoca el sujeto para establecer un cuadro de comprensión consistente sobre el entorno. La asimilación, es la predisposición del individuo para incorporar información a su conocimiento estímulos del entorno amoldando a lo existente. Y la acomodación, es la tendencia de amoldamiento sus conocimientos al entorno o viceversa.

Por otra parte, está el principio de la discontinuidad estructural; sostiene que el conocimiento en el estructural mental de la persona cambia a lo largo de la vida en base a su maduración biológica, experiencia con los objetos del mundo exterior, la interacción social, siempre subordinado a proceso de equilibrio o dependencia de cada comprensión del individuo. De manera que, la teoría de Piaget plantea que:

El conocimiento humano es una forma específica, muy activa de adaptación biológica de un organismo vivo complejo a un medio ambiente complejo. Esta adaptación es interactiva, es decir, el conocimiento humano surge en la relación del sujeto con su medio. Para comprender esta relación de un sistema vivo, con su ambiente la noción fundamental es la de equilibrio: en un medio altamente cambiante para que un organismo permanezca estable y no desaparezca debe producir modificaciones tanto en su conducta (adaptación), como de su estructura interna (organización) (Ortíz, 2013, p. 14).

Según esta teoría el sujeto es un organismo activo que selecciona e interpreta los estímulos del mundo exterior, a partir de sus saberes existentes, más no es un ente pasivo que acopia la información. Es decir, el conocimiento o la comprensión de los objetos o realidades es una construcción activa de esquemas y de operaciones mentales por parte del sujeto.

Por otra parte, la teoría histórico-cultural propuesto por Lev Semiónovich Vygotski, que plantea que los procesos mentales son transformaciones de facultades, en base de la interacción del sujeto en la práctica y la cultura en la que crece y se desarrolla. En otras palabras, el aprendizaje es un proceso activo y creativo que consiste en “una actividad social, de producción y reproducción del conocimiento mediante la cual el niño se apropia de la experiencia histórico - cultural, asimila modelos sociales de actividad y de interrelación, más tarde, en la institución educativa, de conocimientos científicos, bajo condiciones de orientación e interacción social” (Ortiz, 2013, p. 28).

III. HIPÓTESIS

3.1. Hipótesis general:

-Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

3.2. Hipótesis específico:

-Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

-Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

-Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

IV. METODOLOGÍA

4.1. Diseño de investigación

4.1.1. Tipo de estudio

Según tipo de investigación fue cuantitativo:

La investigación cuantitativa es aquella que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías (R. Hernández et al., 2014). Que se caracteriza por partir de un planteamiento acotado, mide fenómenos, emplea estadística para probar hipótesis, asimismo, su proceso es secuencial, probatorio y analiza la realidad de una manera objetiva.

Por ello, se realizó un estudio de tipo cuantitativo, puesto que se procedió con la medición numérico y para el análisis de los datos el proceso estadístico, así, llegando a la conclusión en modo de verificación de hipótesis.

4.1.2. Nivel de investigación

Según su nivel fue correlacional:

Una investigación de alcance correlacional tiene como fin conocer el grado de relación que puede existir entre dos o más variables en una situación particular. Al evaluar el grado de asociación entre los fenómenos de estudio, mide cada uno de ellos, para luego cuantificar y analizar la vinculación. Y esta se sustenta en las hipótesis sometidas a prueba (R. Hernández et al., 2010).

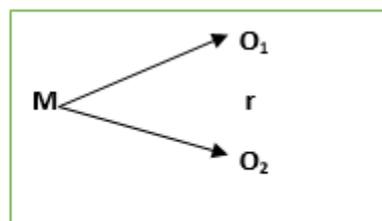
De manera que, el estudio buscó establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria, mediante la contrastación de hipótesis, así se llegó a la conclusión.

4.1.3. Diseño de investigación

Según su diseño fue no experimental de corte transversal:

Una investigación no experimental procede sin la manipulación deliberada de las variables, es un procedimiento donde solo se observan los fenómenos en estado natural, para en lo sucesivo analizarlos (R. Hernández et al., 2010). Transversal puesto que procede en un solo momento de recojo de información.

Por lo mismo que el estudio procederá con una evaluación única sin la manipulación de las variables, sino centrado en la observación del comportamiento para luego analizarlos. El diseño toma esquema:



DONDE

M = Muestra.

O₁ = Variable 1

O₂ = Variable 2.

R = Relación de las variables

4.2. Población y Muestra

4.2.1. Población

La población es el conjunto de elementos con características comunes. Es decir, “es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación” (Arias, 2012, p. 81).

En tal sentido, la población del estudio estuvo conformado por 143 estudiantes del primer al sexto grado de primaria de la institución educativa 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, así como se detalla a continuación:

Tabla 2

Población del estudio integrado por estudiantes del primer al sexto grado de primaria de la institución educativa 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Grupo de estudiantes	Estudiantes por sexo		Total
	Mujeres	Varones	
Primer grado	10	17	27
Segundo grado	13	13	26
Tercer grado	11	14	25
Cuarto grado	9	12	21
Quinto grado	12	8	20
Sexto grado	8	16	24
Total	63	80	143

Fuente: Construido a partir de nómina de matrícula del año lectivo 2021.

4.2.2. Criterio de Inclusión y Exclusión

Por ello, se empleó los siguientes criterios:

a) Inclusión:

- ✚ Estudiantes de 10 y 11 años de edad.
- ✚ Matriculados en el 5º grado del nivel primario.
- ✚ Todos los estudiantes mencionados tienen la disposición a participar en el programa, con respuesta en consentimiento informado.

b) Exclusión:

- ✚ Se excluye a aquellos estudiantes que se integren a la I.E, o se integran a la sección después de haber iniciado, por tal motivo ellos no participan.
- ✚ Estudiantes con capacidad disminuida para comunicarse, entre otros. Dichos estudiantes tampoco participan en el programa.
- ✚ Estudiantes que no respondieron a tiempo las pruebas.
- ✚ Estudiantes que no cuentan con consentimiento informado.

4.2.2. Muestra

La muestra es un subconjunto representativo de la población. Es decir, “la muestra es un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (Arias, 2012, p. 83).

De esta manera la muestra de la investigación está conformado por 20 estudiantes de quinto de primaria de la IE, 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021, como se detalla a continuación:

Tabla 3

Muestra del estudio integrado por estudiantes de quinto de primaria de la IE, 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Grupo de estudiantes	Estudiantes por sexo		Total
	Mujeres	Varones	
5° grado	12	8	20
Total	12	8	20

Fuente: Construido a partir de nómina de matrícula del año lectivo 2021.

4.2.4. Técnica de muestreo

En el presente trabajo de investigación se utilizó el muestreo no probabilístico de tipo intencional o conveniencia. “En este caso los elementos son escogidos con base en criterios o juicios preestablecidos por el investigador.” (Arias, 2012).

4.3. Definición y operacionalización de las variables e indicadores

Tabla 4:

Matriz de operacionalización de las variables y dimensiones.

VARIABLES	Definición conceptual	Definición operacional	DIMENSIONES	INDICADORES	Ítems	Escala de medición
Estrategias metacognitivas	Es el proceso de conocer y planificar, evaluar y monitorear los propios procesos cognitivos y pensar sobre éstos con el propósito de comprender cómo se desarrollan para lograr autorregularlos y controlarlos (Corredor et al., 2009)	Son habilidades que el lector emplea para usar estrategias cognitivas para alcanzar una meta en el proceso lectora; para ello planifica, supervisa y evalúa sus acciones en todo momento.	Planificación	Aplica habilidades de planificación usando conocimientos previos	Ítems: Persona 1, 10 y 25 Tarea 2, 3, 4, 8, 13 y 27 Texto 9, 15, 18 y 28.	Escala: ordinal Mayor coincidencia (2) Menor coincidencia (1) No coincidencia (0)
			Supervisión	Supervisa el proceso para alcanzar la meta - comprensión.	Ítems: Persona 6 y 17 Tarea 11, 21 y 23 Texto 12, 2 y 24.	
			Evaluación	Evalúa sus logros y autogestiona y autorregula estrategias que emplea.	Ítems: Persona 5, 14 y 20 Tarea 16 y 26 Texto 7 y 19.	
Comprensión de lectura	La comprensión de lectura es un proceso durante el cual una persona construye significados en base a un texto escrito, sus conocimientos previos y su forma de ver el mundo (Ministerio de Educación, 2013)	Es un proceso que descomponer, incidir, e interactuar con el texto para alcanzar un mejor grado de descripción, explicación, considerando los niveles de comprensión; literal, inferencial y criterial.	Comprensión literal	Identifica la idea principal del texto que lee. Identifica a los personajes principales y secundarios del texto que lee. Reconoce rápidamente los rasgos de personalidad. Reconoce el lugar de los hechos con facilidad. Reconocer las secuencias de una acción.	Ítems: 1,2,3, 11,12,13	Escala: nominal Si (1) respuesta correcta No (0) respuesta incorrecta.
			Comprensión inferencial	Predice resultados del texto que lee. Infiere relaciones de causa – efecto del texto. Infiere correctamente secuencias lógicas del texto que lee. Infiere el significado de frases hechas, según el contexto.	Ítems: 4.5.6.7,14,15,16,17	
			Comprensión crítico	Emite un juicio frente a un comportamiento. Manifiesta las reacciones que provoca el texto. Relaciona aquello que ha leído con las experiencias personales.	Ítems: 8,9,10,18,19 y 20.	

Fuente: elaboración propia.

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.4.1. Técnicas de recolección de datos

La técnica es una operación del método que se relaciona con el medio y que se usa en la investigación para recolectar, procesar y analizar la información sobre el objeto de estudio.

La encuesta; es una técnica que pretende obtener información que suministrar a una muestra o grupo de sujetos acerca de sí mismo, en relación a un tema en particular (Arias, 2012).

Por esto, la técnica que se utilizó en la recolección de los datos es la encuesta lo cual nos permitió percibir la realidad de las conductas de medición.

4.4.2. Instrumentos de recolección de datos

El cuestionario; “es la modalidad de encuesta que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o formato en papel contentivo de una serie de preguntas. Se le denomina cuestionario autoadministrado porque debe ser llenado por el encuestado, sin intervención del encuestador” (Arias, 2012, p.74)

Por ello, para registrar información sobre las estrategias metacognitivas se utilizó el cuestionario con escala de conciencia lectora ESCOLA-28A y cuestionario para comprensión de lectura. Que se detallan en las siguientes fichas técnicas:

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Nombre del instrumento	: Escala de conciencia lectora –ESCOLA
Autores	: Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús Alvarado
Editor del test	: Instituto de Orientación Psicológica EOS
Fecha del test	: 2009 (Original)
Adaptado para Lima	: Elizabeth Rojas Huamancaja (2014).
Forma de aplicación	: Colectiva
Formato de ítems	: Elección múltiple
Ámbito	: Niños entre 8 – 13 años
Área que evalúa	: Procesos metacognitivos en la lectura
Versión	: ESCOLA 28-A.
Validez:	: Este análisis factorial confirmatorio arroja resultados determinantes, donde el test de Bondad de ajuste de Chi-cuadrado mínimo (Cmin) tiene un valor de 74,07, el cual con 27 grados de libertad presenta una probabilidad significativa, donde el p-valor ($p > 0,05$) que verifica que el modelo es adecuado, concluyéndose que el que mejor funciona es unidimensional. De esta manera se ha logrado demostrar que el ESCOLA 28-A (Rojas, 2014).
Confiabilidad:	La adaptación al ámbito peruano (Lima Metropolitana) lo representa el trabajo realizado por Rojas (2014), con estudiantes limeños. En esa investigación, la consistencia interna de Escola calculada

mediante el coeficiente del Alfa de Cronbach, arrojaron varios datos de los cuales, he tomado en cuenta lo siguiente: “Un alfa de Cronbach global de 0,55, considerada moderada. Esta misma prueba en las variables de gestión y sexo arroja cifras entre 0,71 a 35 0,73, lo que expresa valores aún más confiables. Finalmente, para la variable edad el alfa de Cronbach oscila entre 0,60 y 0,72, una confiabilidad que va de moderada a alta (Rojas, 2014).

Descripción: el instrumento consta de 28 preguntas con tres alternativas cada pregunta, que tomaron el valor de (0, 1 y 2) dependiendo de la mayor o menor conciencia lectora que posea el alumno, dividido en 3 dimensiones; la planificación, supervisión y la evaluación, con indicadores texto y sujeto. En la conversión se utilizó la puntuación directo a intervalos: en inicio [0-14], en proceso [15-28], logro esperado [29-42] y logro destacado [43-56].

FICHA TÉCNICA: COMPRENSIÓN DE LECTURA

Nombre de instrumento: prueba escrita de comprensión lectora.

Autor: Jorge Reategui Lozano

Año: 2019

Objetivo del instrumento: medir el nivel de comprensión lectora en estudiantes de primaria.

Usuarios: quinto de primaria con edad de 10 años promedio.

Modelo de aplicación: la aplicación del instrumento es colectivo, en un salón de clases se reparte la prueba escrita a cada estudiante en un tiempo necesario.

Validez: el instrumento determinó su validez mediante el juicio de expertos, que integraron por tres especialistas, que al final ponderaron que el instrumento es aplicable por unanimidad.

Confiabilidad: se determinó mediante la fórmula de Kuder-Richardson Kr 20, que resultó con un coeficiente 0.823, que expresa una confiabilidad excelente.

Descripción: el instrumento consta de 20 preguntas, subdividido en tres dimensiones; comprensión literal (6 criterios), comprensión inferencial (8 criterios) y comprensión crítica (6 criterios). Es una prueba aplicada donde el estudiante deberá leer y responder las preguntas. Las preguntas con dos alternativas, siendo correctas (1) e incorrectas (0). En la conversión se utilizó la puntuación directo a intervalos: en inicio [0-5], en proceso [6-10], logro esperado [11-15] y logro destacado [16-20].

4.5. Plan de análisis

El análisis de datos se realizó con el programa Excel 2019 de acuerdo al procedimiento que se explica a continuación:

Elaboración de base de datos: Se diseñó una vista de variables y una vista de datos para registrar y organizar las respuestas de los informantes, así como para ejecutar el agrupamiento, decodificación que era necesario.

Tabulación: Se organizó partiendo de tablas simples de distribución de frecuencias para organizar el número de registros con su respectivo porcentaje y de acuerdo a los objetivos trazados.

Graficación: Se diseñó gráficos de distribución de frecuencias relativas de acuerdo a las tablas y objetivos propuestos.

Análisis estadístico: Se utilizó el estadístico PEARSON, que es una prueba paramétrica, lo mismo que nos permitió probar la hipótesis de investigación.

Interpretación. Se explicó el significado de los valores más representativos de cada tabla o gráfico, orientando los hallazgos que corresponden a cada objetivo.

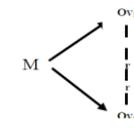
4.5.1. Procedimiento

El procedimiento del presente estudio siguió los pasos siguientes: primero, se cumplió con la solicitud y autorización de la IE para aplicación del instrumento; segundo, se coordinó con el docente de aula y los apoderados para la otorgación del consentimiento informado; tercero, se diseñó el instrumento en la herramienta de Google Drive y se entregó para ser respondidas en un plazo de 4 días; y finalmente se estructuró el cuadro de resultados de ambas variables para su análisis.

4.6. Matriz de consistencia

Tabla 5

Matriz de consistencia.

Título	Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Metodología
Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021	Problema general: ¿Cuál es la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021?	Objetivo general: Determinar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.	Hipótesis general: Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.	Tipo: cuantitativa Nivel: correlacional Diseño: no experimental de corte transversal
	Problemas específicos: - ¿Cuál es la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021? - ¿Cuál es la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021? - ¿Cuál es la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021?	Objetivos específicos: -Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021. -Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021. -Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.	Hipótesis específicas: -Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021. -Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021. -Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión de crítico en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.	
				 Población: 143 niños y niñas Muestra: 20 niños y niñas Variable 1: estrategias metacognitivas Variable 2: comprensión de lectura Técnica: encuesta Instrumento: cuestionario Análisis de la información: con SPSS versión 25, en estadística descriptiva e inferencial. Principios éticos: libre participación y derecho a estar informado.

Fuente:

elaboración

propia.

4.7. Principios éticos

De acuerdo con los principios establecidos en el código de ética para investigación Versión 004 de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote (2019), por ello, esta investigación se desarrolló conforme a los criterios establecidos:

a) Protección de la persona:

La persona en toda investigación es el fin y no el medio, por ello necesitan cierto grado de protección, el cual se determinará de acuerdo al riesgo en que incurran y la probabilidad de que obtengan un beneficio. En el ámbito de la investigación es en las cuales se trabaja con personas, se debe respetar la dignidad humana, la identidad, la diversidad, la confidencialidad y la privacidad. Este principio no solamente implicará que las personas que son sujetos de investigación participen voluntariamente en la investigación y dispongan de información adecuada, sino también involucrará el pleno respeto de sus derechos fundamentales, en particular si se encuentran en situación de especial vulnerabilidad.

b) Justicia:

El investigador debe ejercer un juicio razonable, ponderable y tomar las precauciones necesarias para asegurarse de que sus sesgos, y las limitaciones de sus capacidades y conocimiento, no den lugar o toleren prácticas injustas. Se reconoce que la equidad y la justicia otorgan a todas las personas que participan en la investigación derecho a acceder a sus resultados. El investigador está

también obligado a tratar equitativamente a quienes participan en los procesos, procedimientos y servicios asociados a la investigación.

c) Integridad científica:

La integridad o rectitud deben regir no sólo la actividad científica de un investigador, sino que debe extenderse a sus actividades de enseñanza y a su ejercicio profesional. La integridad del investigador resulta especialmente relevante cuando, en función de las normas deontológicas de su profesión, se evalúan y declaran daños, riesgos y beneficios potenciales que puedan afectar a quienes participan en una investigación. Asimismo, deberá mantenerse la integridad científica al declarar los conflictos de interés que pudieran afectar el curso de un estudio o la comunicación de sus resultados.

d) Libre participación y derecho a estar informado:

En toda investigación se debe contar con la manifestación de voluntad, informada, libre, inequívoca y específica; mediante la cual las personas como sujetos investigadores o titular de los datos consienten el uso de la información para los fines específicos establecidos en el proyecto.

Por lo mismo que la investigación cumplió estrictamente con el consentimiento informado, que se nos fue otorgado por los padres de familia para que su menor pueda participar en el proceso de la investigación.

V. RESULTADOS

5.1. Resultados

5.1.1. Objetivo general: Determinar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Tabla 6

Distribución de frecuencia de estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria.

	Estrategias metacognitivas		Comprensión de lectura	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	0	0%	0	0%
En proceso	0	0%	1	5%
Logro esperado	16	80%	12	60%
Logro destacado	4	20%	7	35%
Total	20	100%	20	100%

Fuente: construido a partir de la aplicación del instrumento, 2021.

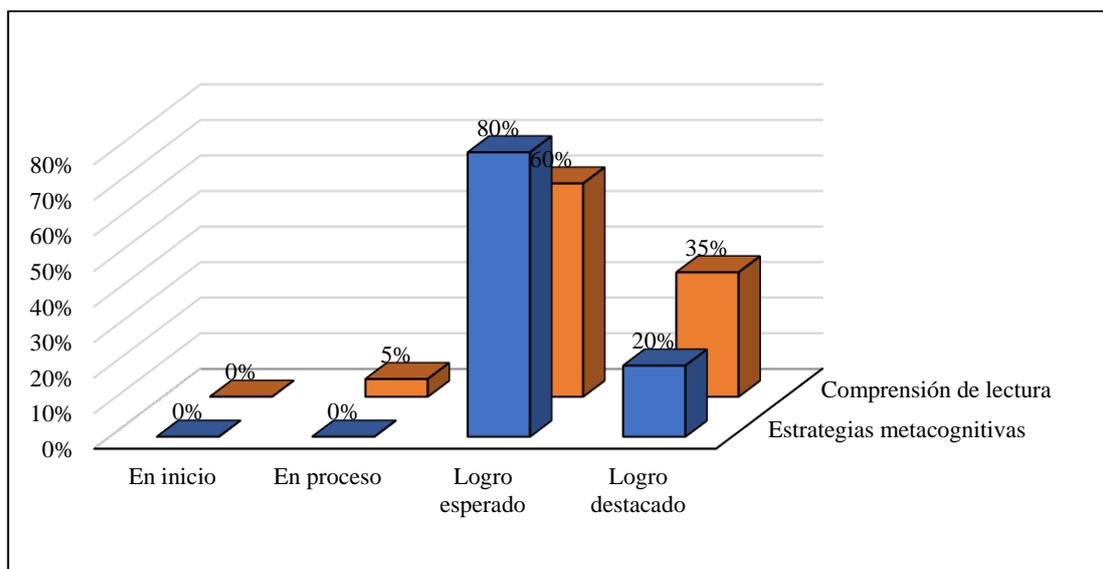


Figura 1. Distribución de frecuencia de estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria.

En la tabla 6 y figura 1, se observa la distribución de resultados de las variables: en las estrategias metacognitivas se aprecia que el 80% de niños y niñas alcanza la calificación de logro esperado y el 20% logro destacado, por otro lado, en la comprensión de lectura el 60% se ubica en la calificación de logro esperado, el 35% en logro destacado y el 5% en proceso. Por lo que se concluye, que, en los estudiantes de quinto de primaria, hay una proporción directa en el desarrollo de las variables.

5.1.2. Objetivo específico 1: Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Tabla 7

Distribución de frecuencia de estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria.

	Estrategias metacognitivas		Comprensión literal	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	0	0%	0	0%
En proceso	0	0%	2	10%
Logro esperado	16	80%	14	70%
Logro destacado	4	20%	4	20%
Total	20	100%	20	100%

Fuente: construido a partir de la aplicación del instrumento, 2021.

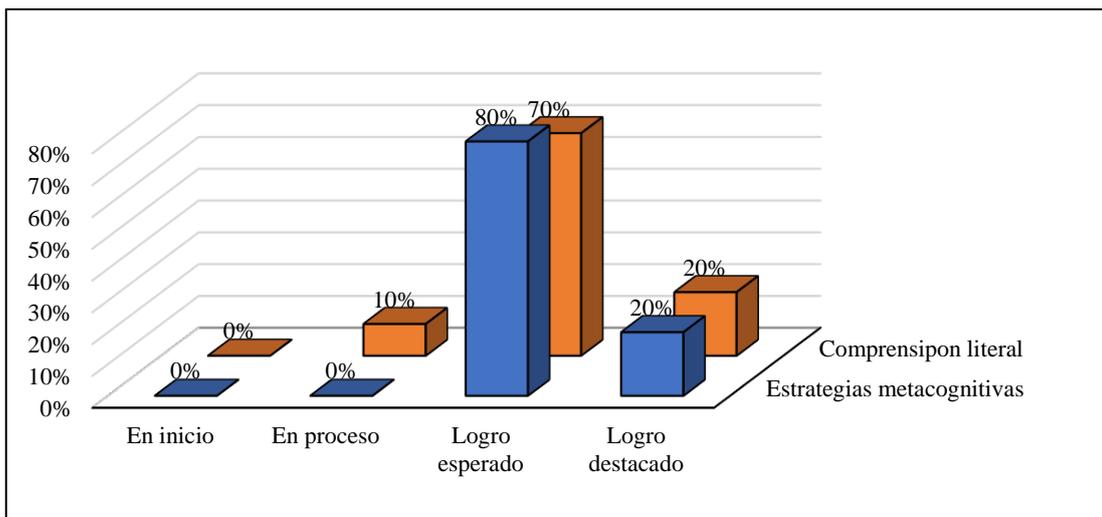


Figura 2. Distribución de frecuencia de estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria.

En la tabla 8 y figura 2, se observa la distribución de frecuencias, en las estrategias metacognitivas se ubican el 80% en la calificación logro esperado y el 20% en logro destacado. Por otra parte, en la comprensión literal el 70% alcanzan la calificación de logro esperado, el 20% en logro destacado y el 10% en proceso. Por lo que se concluye, que, en los estudiantes de quinto de primaria, el desarrollo del nivel literal y las estrategias metacognitivas, es proporcional.

5.1.3. Objetivo específico 2: Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Tabla 8

Distribución de frecuencias sobre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria.

	Estrategias metacognitivas		Comprensión inferencial	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	0	0%	0	0%
En proceso	0	0%	4	20%
Logro esperado	16	80%	15	75%
Logro destacado	4	20%	1	5%
Total	20	100%	20	100%

Fuente: construido a partir de la aplicación del instrumento, 2021.

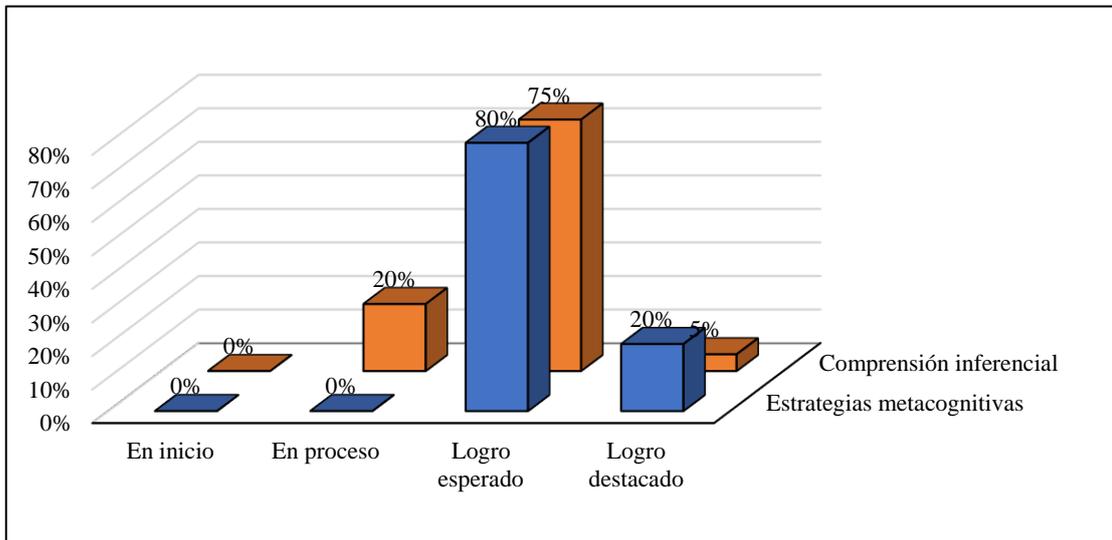


Figura 3 Gráfico sobre la distribución de frecuencias sobre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria.

En la tabla 10 y figura 5, se observa los resultados de la distribución en frecuencias; en la regulación de las estrategias metacognitivas el 80% se posiciona en la calificación de logro esperado y el 20% en logro destacado, Por otro lado, en la comprensión inferencial el 75% se muestra en logro esperado, el 20% en proceso y el 5% en logro destacado. Por lo que se concluye, que, en los estudiantes de quinto de primaria, el desarrollo es proporcional entre el nivel inferencial y las estrategias metacognitivas.

5.1.4. Objetivo específico 3: Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Tabla 9

Distribución en frecuencias de estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria.

	Estrategias metacognitivas		Comprensión crítica	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	0	0%	1	5%
En proceso	0	0%	6	30%
Logro esperado	16	80%	8	40%
Logro destacado	4	20%	5	25%
Total	20	100%	20	100%

Fuente: construido a partir de la aplicación del instrumento, 2021.

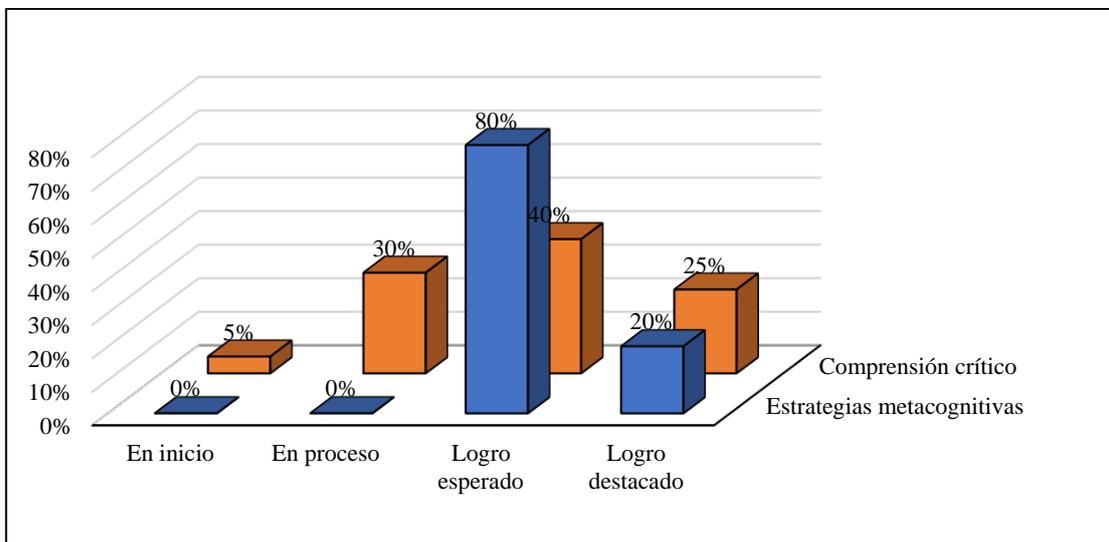


Figura 4 Gráfico de distribución en frecuencias de estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria.

En la tabla 12 y figura 7, se observa la distribución en frecuencias los resultados de las estrategias metacognitivas, donde el 80% alcanza la calificación de logro esperado y el 20% en logro destacado, asimismo, en la comprensión crítico el

40% se ubican en la calificación logro esperado, el 30% en proceso y el 25% en logro destacado. Por lo que se concluye, que, en los estudiantes de quinto de primaria, un buen manejo de estrategias pudiera desarrollar una buena comprensión crítica.

Contrastación de la hipótesis con la prueba de Wilcoxon

Prueba de hipótesis General:

H1: Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

H0: No existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Tabla 10

Correlación entre las estrategias metacognitivas y comprensión de lectura

	Estrategias metacognitivas	Comprensión de lectura
Estrategias metacognitivas	1	
Comprensión de lectura	0.943741593	1

Fuente: base de datos.

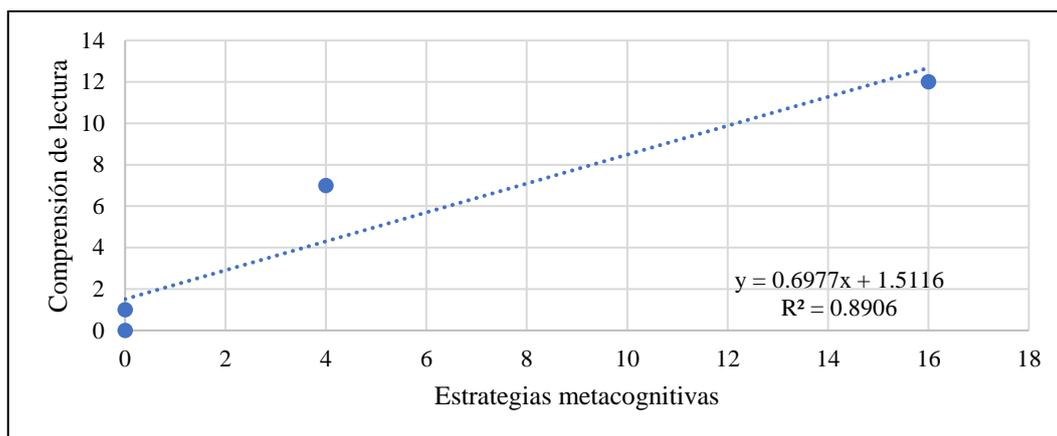


Figura 5 Gráfico de dispersión entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura.

En la tabla 7 y figura 2, se observa el coeficiente de correlación con Pearson que resultó $R=0.94$, que expresa una relación positiva muy alta, con una determinación de $R^2 = 0.89$ (89%). De modo que se determina que existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Prueba de hipótesis Específico 1:

H1: Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

H0: No existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Tabla 11

Correlación entre las estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria.

	<i>Estrategias metacognitivas</i>	<i>Comprensión literal</i>
Estrategias metacognitivas	1	
Comprensión literal	0.991139576	1

Fuente: base de datos.

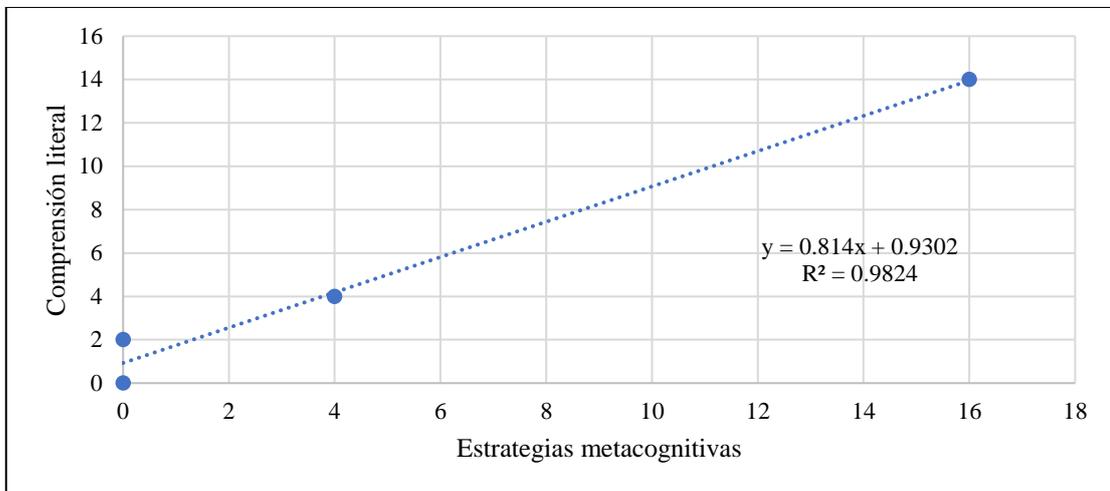


Figura 6 Gráfico de dispersión entre estrategias metacognitivas y comprensión literal.

En la tabla 9 y figura 4, se aprecia el coeficiente de correlación entre las estrategias metacognitivas y comprensión literal, donde $R = 0.99$, que expresa una correlación positiva muy alta, además, se encontró una determinación de 0.98 (98%). Por tanto, se determina que existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Prueba de hipótesis Específico 2:

H1: Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

H0: No existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Tabla 12

Correlación entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria.

	<i>Estrategias metacognitivas</i>	<i>Comprensión inferencial</i>
Estrategias metacognitivas	1	
Comprensión inferencial	0.921412493	1

Fuente: base de datos.

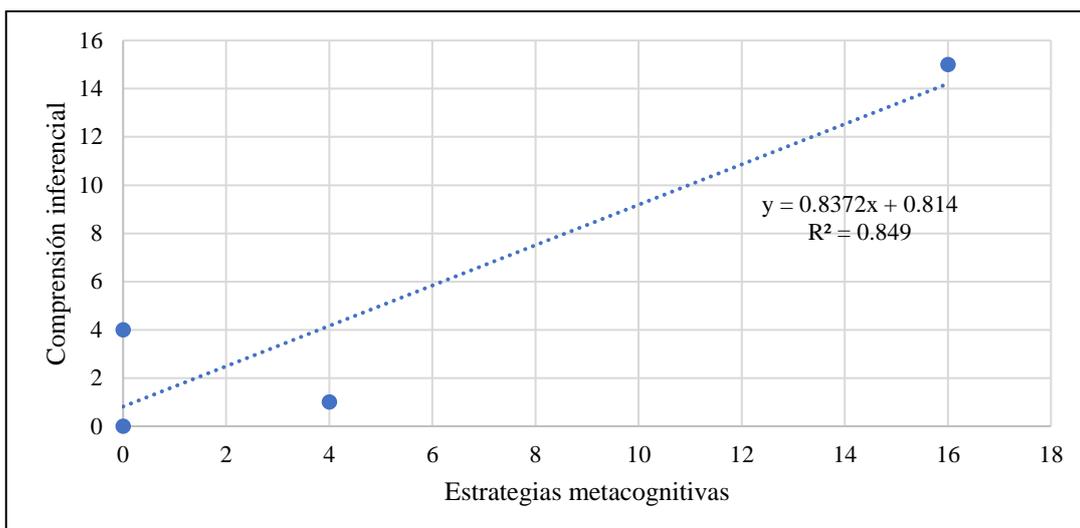


Figura 6 Grafico de dispersión entre las estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes quinto de primaria.

En la tabla 11 y figura 6, se observa la prueba estadística con Pearson que resultó con $R = 0.92$, que expresa una correlación positiva muy alta, con una determinación $R^2 = 0.84$ (84%). Por ello, se determina que existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Prueba de hipótesis Específico 3:

H1: Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

H0: No existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

Tabla 13

Correlación entre estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria.

	<i>Estrategias metacognitivas</i>	<i>Comprensión crítica</i>
Estrategias metacognitivas	1	
Comprensión crítica	0.921412493	1

Fuente: base de datos.

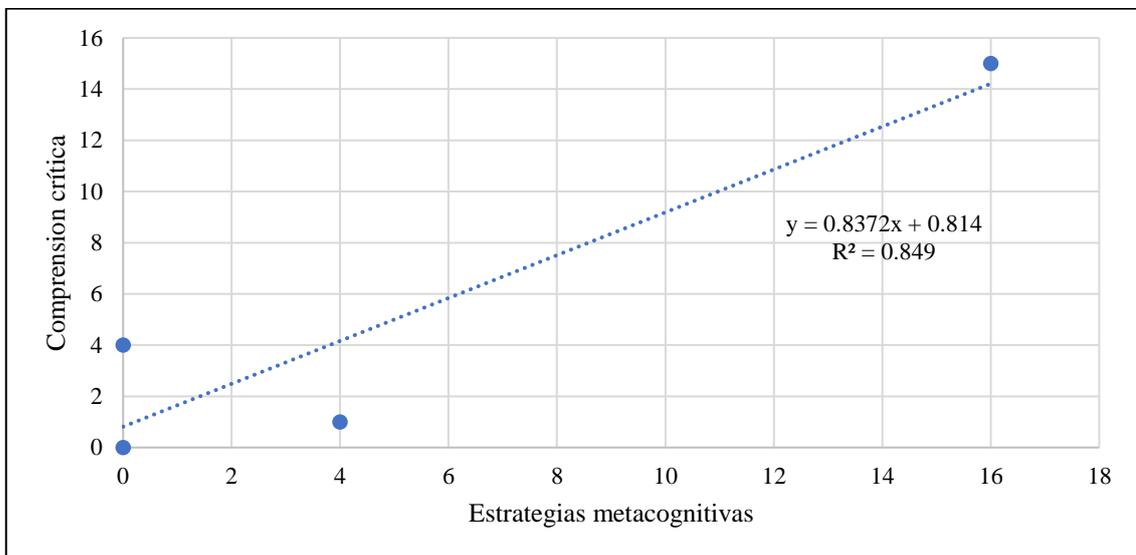


Figura 7 Gráfico de dispersión entre las estrategias de aprendizaje y comprensión crítica en estudiantes de quinto de primaria.

En la tabla 13 y figura 8, se observa la prueba estadística con Pearson que resultó con $R = 0.92$, que expresa una relación positiva muy alta, con una determinación $R^2 = 0.84$ (84%). Por ende, se determina que existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión crítica en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

5.2. Análisis de los resultados

En relación al objetivo principal de la investigación se ha encontrado un coeficiente de correlación $R = 0.94$, que indica una relación positiva muy alta, con una determinación hasta de 89%, lo cual indica que el buen manejo de las estrategias metacognitivas se asocia al desarrollo de la comprensión de lectura, por ejemplo, en las estrategias metacognitivas mediante la estadística descriptiva se encontró que el 80% de los niños y niñas en la calificación de logro esperado, asimismo, en la comprensión de lectura el 60% se ubican en el nivel de logro esperado y el 35% en logro esperado. Los valores representados significan que un niño o niña al regular sus habilidades en las estrategias metacognitivas tiene mayor posibilidad de comprender los textos que leen.

Diversas investigaciones avalan nuestro hallazgo, como Anaya (2018) en su investigación afirma que las estrategias metacognitivas y cognitivas se asocia en la capacidad de comprender lo que se lee. Asimismo, Castrejón (2017) en una investigación de carácter aplicada y con una población diferente, demuestra que las estrategias metacognitivas alcanzan una influencia muy significativa en la comprensión de lectura. Por esta razón, se puede asumir que es una estrategia que tiene una incidencia muy alta en el mejoramiento de la comprensión de lectura.

De manera que Jiménez (2006) refiere que leer para comprender implica un proceso de supervisión constante de la comprensión, asimismo, el análisis del material de uso y conciencia de las estrategias adecuadas, evaluando su eficacia y al mismo tiempo estableciendo el clima y el horario de lectura. En otras

palabras, una lectura comprensiva requiere de manejo de acciones estratégicos internos y externos, que son habilidades que el niño desprende antes, durante y después de la lectura.

La comprensión es algo propio del proceso psicológico que denota la acción mental, mediante el cual el niño o niña es capaz de captar, discernir y entender el sustrato del objeto. Es decir, “es un proceso y una cualidad del pensamiento humano que se manifiesta cuando la persona de manera consciente se da cuenta y logra entender el significado esencial del mensaje de una información” (Sánchez y Reyes, 2015, p.11). Su desarrollo depende de la maduración biológica y la condición de vida del individuo. El gran teórico Jean Piaget que planteaba que el conocimiento humano es una forma específica, muy dinámica de adaptación biológica del individuo a un medio ambiente, es decir, que el ser humano construye su conocimiento, comprende la realidad a partir de la relación con el objeto (Ortiz, 2013).

Por ello, la comprensión de lectura está asociada a la capacidad de adaptación e interacción del niño sobre la lectura, dependientemente a ciertas reglas o criterios de acción interno o externa como lo son las estrategias metacognitivas. Asimismo, se valida como parte de la estrategia de enseñanza que debería ser enseñando o entrenado en el niño en la regulación de las estrategias metacognitivas, para que esta tenga relación eficiente en la comprensión de lectura.

Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria de la institución N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

En cuanto a la correlación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión literal se ha encontrado $R = 0.99$, que indica una relación muy alta, con una determinación hasta de 98%, de modo que se sumió que existe una relación muy significativa en las variables evaluadas. Por otro lado, en las estadísticas descriptivas el 80% de los niños y niñas alcanzan la calificación de logro esperado en el manejo de las estrategias metacognitivas, asimismo en la comprensión literal la mayoría siendo el 70% alcanza el nivel logro esperado y el 20% logro destacado. Lo cual indica que los niños y niñas que supervisan las estrategias metacognitivas antes, durante y después de la lectura alcanzan mayor comprensión de textos que leen.

Los valores representados tienen similitud con la investigación de Taboada (2018) donde concluye que las estrategias metacognitivas tienen relación significativa en la comprensión literal. Por esto, Jiménez (2006) dice que el hecho de leer para aprender (adquirir información) implica la identificación de ideas esenciales dentro del texto leído. Puesto que, la comprensión literal es propio de evocación de la memoria y esta se puede alcanzar optimizar con criterios de acción como son las estrategias metacognitivas.

En tal sentido, la comprensión literal está basado en la memoria y en la retención (Sánchez y Reyes, 2015), que es la función propia de actividad cognitiva superior del sujeto. Mediante ello, se evoca recuerdos, saberes previos que facilita el reconocimiento y la retención del estímulo, para luego, consolidar aprendizajes significativos. En la comprensión de lectura el niño por su

capacidad desarrollada de la memoria alcanza identificar, reconocer, secuenciar la información del texto que leer, y esto es comprensión literal.

Jean Piaget en la teoría constructivista operacional planteó que el desarrollo de procesos cognoscitivos en el niño se rige en dos principios; la continuidad funcional y discontinuidad estructural: el primero hace referencia que hay procesos funcionales que se encuentra presenta en toda relación con el mundo exterior, independientemente al momento o situaciones en particular, y esta es, la asimilación y la acomodación. Y el segundo refiere que el conocimiento es acervo del sujeto a lo largo de su vida, que tiene que ver con la maduración, experiencia en la interacción con el mundo (Flórez, et al., 2016). Es decir, la capacidad de comprensión y de aprendizaje del estudiante se rige a la maduración biológica y las motivaciones internos y externos. Lo mismo ocurre en la comprensión de textos, el nivel de logro de la comprensión literal dependerá de las condiciones biológicas y la interacción estratégicas y objetivos del lector sobre el texto.

Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

En cuanto al correlación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión inferencial se encontró un $R = 0.92$, que indica una relación positiva muy alta, con una determinación hasta de 84%, de modo que se asumió que existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión inferencial. Asimismo, en la estadística descriptivo se encontró que

el 80% de los niños y las niñas alcanza la calificación de logro esperado en la supervisión de las estrategias metacognitivas. Y en la comprensión inferencial el 75% en logro esperado y el 20% en proceso. Del mismo modo diversas investigaciones muestran similitud a los valores expresado, por ejemplo tamay (2019) en su estudio en una población similar con participación de 22 niños y niñas de 11 y 12 años de edad, concluye que la comprensión de textos se asocia a la regulación de las estrategias metacognitivas.

El gran teórico Jean Piaget asume que el sujeto es el organismo cognitivo, el que selecciona e interpreta activamente el estímulo procedente del entorno para construir su propio conocimiento, en lugar de copiar pasivamente el estímulo como tal (Ortiz, 2013). Por esta razón, todo conocimiento es una construcción que implica activar estructuras y operaciones mentales realizada por el propio sujeto. Asimismo, Sánchez y Reyes (2015) identifican capacidades asociadas a la comprensión lectora, y no dice que son la organización y la interpretación. Que tiene que ver con la clasificación, captar relaciones, extraer, deducir, predecir y establecer conclusiones a partir de la información explícita e implícita.

Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria de la institución N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021.

En cuanto al correlación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión crítico se ha encontrado una $R = 0.92$, que expresa una correlación positiva muy alta, con una determinación hasta de 85%. Por tanto, se asumió que

existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y la comprensión crítica. Asimismo, en la estadística descriptiva se evidenció que la mayoría siendo el 80% de los participantes alcanzan la calificación de logro esperado en la supervisión de las estrategias metacognitivas, por otro lado, en la comprensión crítica el 40% en logro esperado, el 30% en proceso y el 25% en logro destacado. De modo que se encuentra la equivalencia en los niveles de logro; donde la mayoría se muestran en logro esperado en las dos variables evaluadas.

Los valores encontrados muestran similitud con el estudio de Tamayo y Yampi (2018) cuando afirman que sí existe una relación significativa entre la estrategia metacognitiva y la comprensión crítica, es decir, el estudiante que supervisa adecuadamente las estrategias metacognitivas antes, durante y después de la actividad lectora tendrá mayor posibilidad de mejorar su comprensión crítica. Así como Jiménez (2006) nos dice que el hecho de leer para comprender implica una supervisión (planificación, regulación de procesos y evaluación) de comprensión.

La comprensión crítica es “un proceso mental constructivo e intencionado en el que el lector elabora una interpretación de los significados textuales” (Parodi, 2005), basado en dos elementos; en los saberes o conocimientos existentes y la capacidad interna propia de la maduración biológica del sujeto lector. En otras palabras, es cuando el lector construye una postura valorativa respecto a los hechos, acontecimientos y acciones. Jean Piaget sostenía que la construcción del conocimiento se rige a la propia potencia interno del sujeto y no en las situaciones particulares en la que se encuentra (Ortiz, 2013). De modo que el nivel de la comprensión crítica está asociada a la

manera que interactúa el lector sobre el texto, manejado estrategias internas como externas.

En síntesis, las estrategias metacognitivas están relacionados a la comprensión de lectura, puesto que leer para comprender, implica la supervisión de la comprensión; y leer para aprender (algo más que leer para comprender), implica la identificación de las ideas principales seleccionando lo más relevante del texto, el análisis de las demandas de los materiales a utilizar, el uso y mantenimiento de estrategias adecuadas evaluando su efectividad y el establecimiento de un horario y un clima adecuado para el estudio (Baker y Brown, 1984; Jiménez, 2006). Las estrategias metacognitivas son importantes en el proceso de la lectura, determinante en la comprensión.

VI. CONCLUSIONES

El estudio llegó a las siguientes conclusiones:

En cuanto al objetivo principal de la investigación; se determinó que existe relación muy significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021, con una correlación positiva muy alta (0.94), alcanzando una determinación hasta de 89%. Porque, al aplicar el instrumento observé que, en los estudiantes de quinto de primaria, al regular sus habilidades en las estrategias metacognitivas tiene mayor posibilidad de comprender los textos que leen.

En relación al primer objetivo específico; se determinó que existe relación muy significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión literal en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021, con una correlación positiva muy alta (0.999), alcanzando una determinación hasta de 98%. Porque, al aplicar el instrumento observé que, en los estudiantes de quinto de primaria, al regular sus habilidades en las estrategias metacognitivas tiene mayor posibilidad de llegar al nivel literal.

Referente al segundo objetivo específico; se determinó que existe relación muy significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión inferencial en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021, con una correlación positiva muy alto (0.92), alcanzando una determinación hasta de 85%. Porque, al aplicar el instrumento observé que,

en los estudiantes de quinto de primaria, al regular sus habilidades en las estrategias metacognitivas tiene mayor posibilidad de comprender los textos en el nivel inferencial.

Finalmente, en cuanto al tercer objetivo específico; se determinó que existe relación muy significativa entre estrategias metacognitivas y comprensión crítico en estudiantes de quinto de primaria de la institución educativa N° 88005 Corazón de Jesús - Chimbote, 2021, con una correlación positiva muy alta (0.92), alcanzando una correlación hasta de 85%. Porque, al aplicar el instrumento observé que, en los estudiantes de quinto de primaria, al regular sus habilidades en las estrategias metacognitivas tiene mayor posibilidad de comprender los textos en el nivel crítico.

ASPECTOS COMPLEMENTARIOS

En una perspectiva metodológico: se sugiere plantear una investigación de nivel explicativa, ya que, las estrategias metacognitivas requieren ser parte la intervención metodológica en la enseñanza de la lectura para ser eficiente.

En una perspectiva práctico: se sugiere a los docentes de educación primaria utilizar las estrategias metacognitivas como parte de la didáctica de la enseñanza de la lectura, puesto que, para ser eficiente requiere ser entrenado y ejercitado. Lo cual hará posible el desarrollo de habilidades, destrezas y capacidades internas y externas del niño que pueda potenciar la capacidad de comprensión de lectura.

En una perspectiva académico: se sugiere a las futuras investigaciones a replantear como un estudio aplicado, que comporta en parte de la intervención metodológica las estrategias metacognitivas para fortalecer las competencias lectoras, en diferentes niveles educativos. Esta estrategia tiene mayor relevancia como parte estratégica de la enseñanza en la lectura. Enseñar a leer es una necesidad en las aulas, por eso se necesita profundizar en diversos estudios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anaya, E. A. (2018). *Aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas y su influencia en la comprensión lectora en primaria Mirones Lima – 2017* [Tesis de grado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. [http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/2362/Anaya Castro Evila Amanda.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/2362/Anaya_Castro_Evila_Amanda.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Arias, F. (2012). El proyecto de investigación Introducción a la metodología científica. In *Editorial Episteme, C.A.* (Vol. 53, Issue 9). <http://publications.lib.chalmers.se/records/fulltext/245180/245180.pdf%0Ahttps://hdl.handle.net/20.500.12380/245180%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.jsames.2011.03.003%0Ahttps://doi.org/10.1016/j.gr.2017.08.001%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.precamres.2014.12>
- Caceres, A., Donoso, P., & Guzman, J. (2012). *COMPRESIÓN LECTORA “Significados que le atribuyen las / los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2”* [Tesis de grado, Universidad de Chile]. http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2012/cs-caceres_a/pdfAmont/cs-caceres_a.pdf
- Camargo, G., Montenegro, R., & Maldonado, S. (2013). *Aprendizaje de la lectoescritura* (Guatemala (ed.)). oyecto USAID/Reforma educativa en el Aula, Ministerio de Educación de Guatemala. http://cnbguatemala.org/wiki/Book:Aprendizaje_de_la_lectoescritura
- Castrejón, J. S. (2017). *Influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I. E. “Rafael Loayza Guevara”, Cajamarca - 2014.* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. [https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1908/Influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos en los estudian.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1908/Influencia_de_las_estrategias_metacognitivas_en_la_comprension_de_textos_escritos_en_los_estudian.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cerchiaro, E., Paba, C., & Sánchez, L. (2011). *Metacognición y comprensión lectora*

- una relación posible e intencional. *Duazary*, ISSN 1794-5992, ISSN-e 2389-783X, Vol. 8, N°. 1, 2011, Págs. 99-111, 8(1), 99–111. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4788224>
- Cervantes, Y. E., & Herrera, M. A. (2020). *Enseñanza de estrategias metacognitivas en la enseñanza de estrategias metacognitivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora* [Tesis de maestría, Universidad De La Costa - CUC]. [https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/7673/ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRESION LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/7673/ENSEÑANZA_DE ESTRATEGIAS_METACOGNITIVAS_PARA_EL_FORTALECIMIENTO_DE_LA_COMPRESION_LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Corredor, M. V., Pérez, M. I., & Arbeláez, R. (2009). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Universidad Industrial Santander-UIS. <https://elibro.net/es/ereader/uladech/111872?page=12>
- Flórez, R., Castro, J. A., Arias, N., Gómez, D. P., Galvis, D. J., Acuña, L. F., Zea, L. A., Pinzón, M., Valencia, L. M., & Rojas, L. (2016). Aprendizaje, cognición y mediaciones en la escuela. In *Instituto Para La Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico*. http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Aprendizaje_y_cognicion_IDEP.pdf
- Guerra, J. (2003). Metacognición: Definición y Enfoques Teóricos que la Explican. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala* Vol. 6 No. 2. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/21698/20433>
- Heit, I. (2012). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura. *Revista de Psicología* Vol. 8 N° 15. <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/estrategias-metacognitivas-compresion-lectora.pdf>
- Hernández, C. (n.d.). *La lectura: conceptualización e importancia, análisis de iniciativas para fomentarla*. Retrieved September 30, 2021, from http://www.unescoandalucia.org/sites/default/files/archivos/documentos/proyecto_intervencion_practicum_carmen_hernandez_rivas.pdf
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2010). *Metodología de*

- investigación* (quinta). McGraw-Hill Educación. www.aristidesvara.net
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de investigación*. Grw Mc Hill. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Hoyos, R. (2019). *Estrategias metacognitivas y comprensión de textos en estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa “Félix Tello Rojas”- Chiclayo - 2019* [Universidad César Vallejo]. <http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/3247233>
- Jiménez, V. (2006). *Metacognición y la comprensión lectora: evaluación de los componentes estratégicos(procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora(escola)*. Universidad Complutennse de Madrid. <https://elibro.net/es/ereader/uladech/88584?page=51>
- Ministerio de educacion. (2020). *Evaluación Muestral 2019*. MINEDU-| UMC | Oficina de Medición de La Calidad de Los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/evaluacion-muestral-2019/>
- Ministerio de Educacion. (2013). *¿Cómo mejorar la Comprensión Lectora de nuestros estudiantes?* MINEDU. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-para-el-Docente-CL-17-06-Web.pdf>
- Ministerio de Educacion. (2019). *Resultados PISA 2018*. MINEDU-| UMC | Oficina de Medición de La Calidad de Los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- Ministerio de educación. (2018). *La competencia lectora en el marco de PISA 2018*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/Material-pedagogico-lectura.pdf>
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2017). *Enseñanza de comprensión lectora*. MINEDUC. http://www.usaidlea.org/images/Libro_Compression_lectora_2017.pdf
- Muñoz, Á. E., & Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la

- comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 29(29), 223–244.
<https://doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865>
- Organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura. (2020).
La UNESCO alerta sobre la necesidad de mayor presencia de conceptos como el conocimiento del mundo, el cambio climático y la equidad de género en los currículos de América Latina y el Caribe.
<https://es.unesco.org/sites/default/files/comunicado-regional-lanzamiento-analisis-curricular-23.07.2020.pdf>
- Organizacion de las naciones unidas para la educacion la cultura y la ciencia. (2016).
Aportes para la enseñanza de la lectura. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244874>
- Ortíz, L. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje.* Ediciones de U.
<http://www.magisterio.com.co/libro/modelos-pedagogicos-y-teorias-del-aprendizaje>
- Parodi, G. (2005). *Comprension de textos escritos.* Eudeba.
<https://elibro.net/es/ereader/uladech/66209?page=60>
- Pinzas, J. (2006). *Guia de estrategias metacognitivas para el desarrollar la comprensión lectora.* Ministerio de educación del Perú.
https://www.researchgate.net/publication/320007311_GUIA_DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSION LECTORA
- Quintana, R. (2019). *Estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora en alumnos de 5° de primaria de la I.E. 00500 del distrito de Soritor – 2018* [Tesis de maestría, Universidad Nacional De San Martín].
<http://repositorio.unsm.edu.pe/bitstream/handle/11458/3628/MAEST. PSICOP. - Ramiro Quintana Herrera.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salamanca, Y. M. (2018). *Enseñanza de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión de lectura: aportes desde la escuela nuevo* [Tesis de maestría, Universidad de Salamanca].
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/35073/Mary>

- Salamanca. Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2015). *La prueba de comprensión lectora: para el nivel primario, NEP-SR (formas A Y)B*. Universidad Ricardo Palma. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/22870/n/2.-cuaderno-previo-comprension-lectora.pdf>
- Significado.com. (2018). *Significado de Comprensión*. <https://www.significados.com/comprehension/>
- Taboada, N. M. (2018). *Estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 1013 – Lambayeque, 2013*. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2800>
- Tamayo, N. R., & Yampi, K. I. (2018). *Estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la institución educativa “teniente coronel Pedro Ruiz Gallo”, distrito de Espinar, Provincia De Espinar, Departamento De Cusco-2017* [Tesis de grado, Universidad Nacional De San Agustín De Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6304/EDCtamanr1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Universidad Católica los Ángeles Chimbote. (2019). Código de ética para la investigación, Versión 02. *Aprobado Por Acuerdo Del Consejo Universitario Con Resolución N° 0973-2019-CU-ULADECH Católica, de Fecha 16 de Agosto Del 2019*. www.uladech.edu.pe
- Zubillaga, A. C., & Zavala, M. A. (2017). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*. Editorial Digital UNID. <https://elibro.net/es/ereader/uladech/41169?page=5>

Anexo

Anexo 01: instrumento de evaluación

ESCOLA 28-A

(De Aníbal Puente Ferreras, Virginia Jiménez Rodríguez, Jesús Ma Alvarado Izquierdo)

1. Antes de comenzar a leer, ¿qué haces para ayudarte durante la lectura
 - a) No hago ningún plan, simplemente empiezo a leer.
 - b) Tengo en cuenta la razón por la que voy a leer.
 - c) Elijo un lugar confortable para leer.

2. Si tienes que estudiar un tema que desconoces completamente y el texto es difícil de leer, ¿Cómo podrías mejorar la capacidad de aprendizaje?
 - a) Ampliando los conocimientos por otros medios (profesor, enciclopedias, etc.)
 - b) Ampliando los conocimientos y desarrollando nuevas estrategias de lectura
 - c) Repitiendo las ideas del texto de forma mecánica, aunque nos las entienda.

3. Una vez leído un texto, ¿qué partes te saltas si luego tienes que hacer un resumen?
 - a) Me salto aquellas partes cuyo significado no entiendo.
 - b) Me salto aquellas partes que no son importantes.
 - c) No me salto nada, pero leo con más atención aquello que me parece más importante.

4. Si sabes lo que el/la profesor/a quiere cuando manda una lectura.
 - a) Podré dirigir la lectura hacia lo que quiere él (la) profesor(a).
 - b) Me será más fácil buscar las ideas importantes.
 - c) No me ayudará mucho, ya que lo importante es leer bien.

5. En la clase hay niños/as que leen bien y otros/as no tan bien. Tú crees que los/as mejores lectores/as son aquellos/as que...
 - a) Leen rápido pero no se dan cuenta de los errores.
 - b) Leen rápido, entonan bien y se dan cuenta de los errores.
 - c) Leen rápido, a veces cometen errores, pero los corrigen.

6. Si tienes que estudiar para un examen y el/la profesor/a te manda estudiar algunas lecciones. ¿Qué haces mientras las estudias?
 - a) Leo con la televisión y/o con la música puesta.
 - b) Nada especial, leo intentando comprender y recordar las ideas.
 - c) Imagino las preguntas que hará y leo las lecciones pensando en ellas.

7. ¿Cómo podrías saber cuáles son las oraciones más importantes de un texto?

- a) Reconociendo las oraciones que expresan las ideas principales.
- b) Analizando las oraciones más largas.
- c) Recordando los detalles que se describen

8. ¿Cuál te parece que es la mejor manera de leer un texto si tienes que estudiar para un examen?

- a) Leerlo tantas veces como me sea posible.
- b) Repasar las partes importantes del texto.
- c) Leerlo despacio comprendiendo y memorizando.

9. Si lees un libro sobre un tema interesante...

- a) La lectura será más atenta y comprensiva, probablemente.
- b) La lectura será más fácil, probablemente.
- c) La lectura será más o menos igual de fácil y rápida, probablemente.

10. Para conseguir leer mejor cada día, ¿qué podrías hacer?

- a) Leer libros con muchas ilustraciones
- b) Leer más libros en mis ratos libres
- c) Leer libros a otros y comentarlos con ellos

11. Cuando tienes que leer un texto difícil, lo aconsejable es:

- a) Leerlo más lentamente.
- b) Leerlo más veces.
- c) Leerlo lenta y comprensivamente.

12. ¿Qué haces cuando te encuentras durante la lectura con una frase cuyo significado no entiendes?

- a) Releo la frase porque es una buena práctica para entender el significado.
- b) Me olvido de la frase y continúo leyendo.
- c) Releo la frase, así como las anteriores y leo las posteriores porque me ayuda a comprender el significado.

13. ¿Qué haces cuando el/la profesor/a te manda estudiar un texto para después tomar un examen?

- a) Dedico más atención y esfuerzo a las partes difíciles.
- b) Leo de la misma forma las partes fáciles y difíciles.
- c) Dedico más tiempo a lo difícil y hago resúmenes.

14. En la clase hay estudiantes que obtienen mejores notas que otros. Tú crees que las calificaciones que obtienen se deben a que...

- a) Algunos/as estudiantes tienen más facilidad para estudiar y aprender porque leen mejor.
- b) Todos/as saben leer, pero algunos/as estudian más.
- c) Leer bien o mal no tiene mucha importancia.

15. Si tuvieras que ayudar a un/a compañero/a a mejorarla lectura, ¿qué harías?

- a) Recomendarle que lea todos los días.
- b) Leer con él/ella ayudándolo/a a comprender el texto.
- c) Leer juntos y comentar lo leído.

16. Al llevar a cabo una actividad de lectura:

- a) Creo que es útil evaluar si he comprendido lo que estaba escrito.
- b) Creo que la evaluación está bien, pero la tiene que hacer una persona mayor.
- c) No creo que después de leer sea ya útil ninguna evaluación.

17. Mientras estás leyendo, ¿te detienes a pensar lo que va a pasar más adelante o a qué conclusiones llegará el/la autor/a?

- a) No, porque me desconcentro.
- b) Sí, porque me ayuda siempre a entender la lectura.
- c) A veces, puesto que me ayuda a entender aspectos poco claros.

18. ¿Por qué crees que los textos están divididos en párrafos?

- a) Porque así lo exige la presentación del texto.
- b) Porque en cada párrafo se expresa generalmente una idea separada relacionada con la anterior.
- c) Porque facilita la comprensión del texto.

19. ¿Qué consideras más importante cuando terminas de leer un texto?

- a) Saber de qué trata el texto que he leído.
- b) Recordar los detalles de los que trata el texto.
- c) Poder resumir las ideas principales.

20. ¿Quién crees que es más eficaz en su lectura?

- a) El que tiene un objetivo claro.
- b) El que tiene más tiempo.
- c) El que sólo lee la parte que le gusta.

21. Si tienes que contestar un examen con 25 preguntas tipo test, ¿cómo lo realizas?

- a) Practico mis habilidades de adivinador/a.
- b) Leo y analizo con cuidado cada alternativa antes de marcar.
- c) Trato de descubrir alguna pista que me ayude.

22. Si durante la lectura necesitas mayor información para entender una palabra, qué haces?

- a) Releo las palabras anteriores y leo las posteriores.
- b) Busco en un diccionario.

c) Adivino el significado por la ortografía de la palabra.

23. Crees que mientras lees una novela o un libro de texto, ¿ocurre lo mismo con tu pensamiento?

- a) Sí, el pensamiento es el mismo, leer es leer sin importar lo que se lee.
- b) No, el pensamiento es diferente, en uno necesito mayor concentración que en otro.
- c) No, el pensamiento es diferente, la novela es más interesante.

24. Mientras lees un texto, ¿intentas descubrir las partes de que se compone (introducción, nudo, desenlace)?

- a) Sí, ya que generalmente facilita la comprensión y el recuerdo del texto.
- b) Sí, ya que los textos difíciles se comprenden mejor descubriendo los componentes.
- c) No creo que sea muy importante para recordar las ideas.

25. Si recibes un examen con instrucciones escritas de lo que se debe hacer, ¿qué crees que es lo mejor para no confundirte ni olvidarte de nada en la realización del examen?

- a) Leer con atención y marcar con una línea lo que me piden.
- b) Leer y empezar a actuar de inmediato sin perder demasiado tiempo con las instrucciones.
- c) Leer con atención, marcar y revisar de vez en cuando para comprobar que estoy haciendo bien el examen.

26. ¿Cómo sabes que has entendido una lectura?

- a) Cuando soy capaz de explicársela a un/a compañero/a con mis propias palabras.
- b) Cuando recuerdo ciertas partes del texto, sin tomar en cuenta su importancia.
- c) Cuando soy capaz de resumir las ideas principales.

27. ¿Cuándo estudias para un examen te parece importante...

- a) Planificar el tiempo distribuyendo la materia.
- b) Estudiar cuanto más tiempo mejor, sin planear por adelantado ni el tiempo ni el lugar.
- c) Leer la materia solamente el día anterior al examen.

28. ¿Qué haces para seleccionar una lectura?

- a) Me fijo en el título y la tabla de contenidos o índice.
- b) Me fijo en los dibujos o tamaño de los párrafos.
- c) Me fijo sólo en la parte final y las conclusiones.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre:

Comprensión de lectura: Lee el siguiente texto y responde según las respuestas correctas.

TEXTO I

LA HUACHUA Y EL ZORRO

Un zorro muy astuto, de poblada cola y de afiliadas uñas, juntó quinua y trigo en un tendal, con estos alimentos preparó una trampa en cuya redes cayó una gran cantidad de aves. Las prisioneras aves fueron introducidas a un costal y las llevó vivas con dirección a su hogar para que sus cachorros aprendan a cazar al vuelo.

El galano zorro caminaba encorvado debido al peso que llevaba; y cansado de tanto esfuerzo, decidió dejar su costal en la casa de la Huachua, que era su comadre espiritual. Ella era alta de plumaje blanco, de patas coloradas y estaba parada en las orillas de la laguna. El zorro al ver a su comadre le dijo:

-Por favor, comadre, guárdeme este costal hasta mi regreso; pero eso sí, no vaya abrirlo. – NO se preocupe compadre, vaya usted sin cuidado: El zorro agradecido partió alegre a echarse una siesta dejando su pesada carga. La Huachua, muy curiosa desató el nudo del costal y de pronto salieron intempestivamente gaviotas, zorzales y gorriones, quedando el saco completamente vacío.

Entonces desesperada y nerviosa daba graznidos lastimeros; corriendo de esquina a esquina, lamentándose de su desgracia, temiendo la venganza de su compadre. Estando ya tranquila, se le vino una excelente idea y decidió llenar al costal de espinas, las cuales cubrió con hierbas y plantas. Tres horas después regresó el zorro y al no encontrar a su comadre, se puso el costal al hombro y comenzó a duras penas a avanzar con dirección a su casa; pero conforme avanzaba sentía la carga más pesada y duros hincos en su lomo. El zorro exclamaba: “¡Ay, qué duras uñas tienen los pajaritos!” La zorra y sus hijos le estaban esperando en el dintel de la cueva; éstos al verlo con su carga, se relamían el hocico por la succulenta cena que esperaban comer. Inmediatamente cuando el zorro entró a la cueva, la zorra y sus hijos se lanzaron a agarrar el costalillo pero recibieron terribles hincos. EL zorro tiró el saco al suelo y ordenó a toda la familia que tapasen todas las entradas para que no escapen las aves que había cazado y cuando él dé la orden se abalancen sobre el costal. Vacío el contenido del saco al suelo y ordenó que sus familiares se tirasen sobre él. La sorpresa que se llevaron los zorros fue tremenda, sus hocicos y patas estaban prendidos de espinas, los zorros daban gritos lastimeros de dolor. Todos maltrechos y hambrientos pasaron la noche.

EL zorro sumamente irritado pensaba vengarse de la Huachua; Después de dos días fue donde ella y al acercarse para pedirle nuevamente por favor le guarde un encargo, la Huachua de un salto llegó a la playa. E l zorro después de revisar la casa de ella se dirigió a la orilla de la laguna y le pidió que salga y le guarde el encargo. Pero ella no le hizo caso porque sabía que los verdaderos propósitos de zorro, era comérsela.

El zorro, lleno de ira, decidió desaguar la laguna. Para ello comenzó a rascar la tierra con su hocico y uñas, pero de pronto desistió porque se le gastaron las uñas y se encontraba

agotado. Entonces, resolvió beberse toda el agua de la laguna; bebió y bebió, empezó a hincharse cada vez más y después explotó el pobre zorro que murió.

I. ACOMPRESIÓN LITERAL

1. Marca con un aspa, según corresponda. SÍ NO

- ✓ Dejó su costal en la casa de la Huachua. () ()
- ✓ Ella temía la venganza de su compadre. () ()
- ✓ La zorra y sus hijos tuvieron suculenta cena. () ()
- ✓ El zorro logró vengarse de su comadre. () ()

2. Marca con un aspa la alternativa que completa el sentido de la expresión. “El zorro sentía duros hincos en su lomo, porque...”

- a) El costal pesaba mucho ()
- b) El camino era accidentado ()
- c) Ya estaba viejo y cansado. ()
- d) Llevaba un costal de espinas. ()

3. ¿Quiénes son los protagonistas de la historia? Marca con X la respuesta correcta:

- a) El zorro, gaviotas, zorzales y gorriones.
- b) La Huachua y el zorro.
- c) La Huachua y los gorriones.
- d) A y C por vengativo.

II. NIVEL INFERENCIAL: Marca la respuesta correcta:

4. ¿Para qué el zorro llevó las aves vivas a su casa?

- a) Los cachorros aprendan a cazar al vuelo.
- b) Los cachorros jueguen con las aves.
- c) N.A

5. ¿Por qué la Huachua colocó espinas en el costal?

- a) Porque tenía temor de la venganza del zorro.
- b) Porque quiso hacer una broma.
- c) N.A

6. ¿Cuál era la intención del zorro al preparar los alimentos?

- a) cazar las aves.
- b) Preparar una trampa y cazar las aves.
- c) Broma a las aves.

7. ¿La intención de la Huachua era hacerle daño a su compadre ¿Por qué lo hizo?

- a) No, lo hizo por curiosidad desató el nudo del costal y salieron las aves.
- b) SI, porque le tenía miedo desató el nudo del costal y huyeron las aves.
- c) N.A

III. NIVEL CRÍTICO:

8. ¿Te parece bueno ser tan curioso? ¿Por qué?

.....

.....

.....

9. ¿Crees que el zorro hizo bien en ofrecer la carga a su familia sin haberla revisado?
¿Por qué?

.....
.....
.....

10. ¿Cuál es tu opinión referente a la lectura?

.....
.....
.....

TEXTO II

LOS OBSTÁCULOS EN NUESTRO CAMINO

Hace mucho tiempo, un rey colocó una gran roca obstaculizando un camino. Luego se escondió para ver si alguien quitaba la tremenda piedra.

Algunos de los comerciantes más adinerados del reino y varios cortesanos pasaron por el camino y simplemente le dieron una vuelta, muchos culparon al rey ruidosamente de no mantener los caminos despejados, pero ninguno hizo algo para sacar la piedra del camino.

Entonces llegó un campesino que llevaba una carga de verduras. Al aproximarse a la roca, puso su carga en el piso y trató de mover la roca a un lado del camino. Después de empujar y fatigarse mucho, pudo lograrlo.

Mientras recogía su carga de vegetales, notó una cartera en el piso, justo donde había estado la roca. La cartera con tenía muchas monedas de oro y una nota del mismo rey, indicando que el oro era para la persona que removiera la piedra del camino. El campesino sabía lo que los otros nunca entendieron: “Cada obstáculo presenta una oportunidad para mejorar tu condición”. Si alguna vez caes, levántate y sigue adelante.

I. NIVEL LITERAL

Después de haber leído la lectura, marca la respuesta correcta.

11. La lectura que has leído es:

- a) cuento
- b) obra
- c) historia
- d) leyenda

12- El género de la lectura es:

- a) Expresivo
- b) prosa
- c) narrativo
- d) instructivo

13- Los comerciantes eran de condición:

- a) Pobres
- b) adinerados
- c) lacayo
- d) ociosos

II. NIVEL INFERENCIAL: Marca la respuesta correcta.

14 ¿Por qué el rey colocó la roca?

- a) Porque quería molestar a las personas.
- b) Porque quería tener los caminos obstaculizados.
- c) Porque tenía una actitud egoísta con las personas.

15. ¿Por qué el campesino tuvo una actitud bondadosa al mover la roca?

- a) Porque supo interpretar el mensaje.
- b) Para recibir un premio por la comunidad.
- c) N.A.

16. La intención del rey en colocar la roca era expresar su mensaje ¿Para qué?

- a) Hablaran de él en forma positiva
- b) Para que las personas conozcan el mensaje.
- c) N.A.

17. ¿Por qué el campesino supo interpretar el refrán?

- a) Porque tenía una idea completa.
- b) Porque ya había resuelto otros refranes.
- c) Porque era conocedor de la forma de interpretación.

III. NIVEL CRÍTICO:

18. ¿Te gustó la lectura? ¿Por qué?

.....
.....
.....

19. ¿Qué significa cada obstáculo presenta una oportunidad para mejorar tu condición ¿Por qué?

.....
.....
.....

20. ¿Te pareció bien la acción del rey? ¿Por qué?

.....
.....
.....

Anexo 02: Base de datos

N°	Estrategias metacognitivas																											
	Items1	Items2	Items3	Items4	Items5	Items6	Items7	Items8	Items9	Items10	Items11	Items12	Items13	Items14	Items15	Items16	Items17	Items18	Items19	Items20	Items21	Items22	Items23	Items24	Items25	Items26	Items27	Items28
1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	0	2	1	1	2	1	2	2	0	2	1	1	2	1	1	1	1	2
2	2	2	1	2	2	1	0	0	2	1	1	0	0	1	2	1	1	2	2	0	1	1	0	1	1	2	1	1
3	2	1	0	1	2	1	2	0	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	0	1	1	1	2	2
4	0	2	0	1	2	1	2	1	2	0	2	2	0	1	1	1	2	2	1	2	1	2	0	1	0	1	2	2
5	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	0	2	1	2	1	1	0	0	2	2	1	2
6	0	0	1	0	1	1	2	2	2	1	2	1	0	1	1	2	0	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	0
7	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	0	2	2	1	2	2	1	2	0	0	1	1	2	1	2	1	2	2
8	0	1	0	1	2	1	0	0	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	0	2	2	0	1	1	1	2	2
9	1	0	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	0	2
10	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	0	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2
11	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2
12	0	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	0	1	1	2	0	2	1	2	1	1	2	2	2	1	0	2
13	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	0	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2
14	2	1	2	0	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2
15	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	0	1	1	2	0	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2
16	1	1	1	2	1	2	2	2	1	0	2	2	2	1	1	2	0	2	1	2	1	2	2	2	1	1	0	2
17	0	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	0	1	1	2	2	2	1	2	1	1	0	2	2	1	1	2
18	0	2	2	0	1	2	2	2	0	2	2	1	1	1	0	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	0	0
19	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	1	2	2	2	1	1	2	2
20	2	1	2	0	2	1	1	2	0	1	2	2	0	1	0	2	0	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2

Comprensión de lectura																				
N°	Items1	Items2	Items3	Items4	Items5	Items6	Items7	Items8	Items9	Items10	Items11	Items12	Items13	Items14	Items15	Items16	Items17	Items18	Items19	Items20
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0
4	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1
5	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0
6	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1
7	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0
8	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
9	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1
11	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1
12	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1
13	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0
14	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0
15	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0
17	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
19	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1

Anexo 03: Validación y confiabilidad de los instrumentos validados

**FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO: ESTRATEGIAS
METACOGNITIVAS**

Nombre del instrumento	: Escala de conciencia lectora –ESCOLA
Autores	: Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús Alvarado
Editor del test	: Instituto de Orientación Psicológica EOS
Fecha del test	: 2009 (Original)
Adaptado para Lima	: Elizabeth Rojas Huamancaja (2014).
Forma de aplicación	: Colectiva
Formato de ítems	: Elección múltiple
Ámbito	: Niños entre 8 – 13 años
Área que evalúa	: Procesos metacognitivos en la lectura
Versión	: ESCOLA 28-A.
Validez:	: Este análisis factorial confirmatorio arroja resultados determinantes, donde el test de Bondad de ajuste de Chi-cuadrado mínimo (Cmin) tiene un valor de 74,07, el cual con 27 grados de libertad presenta una probabilidad significativa, donde el p-valor ($p > 0,05$) que verifica que el modelo es adecuado, concluyéndose que el que mejor funciona es unidimensional. De esta manera se ha logrado demostrar que el ESCOLA 28-A (Rojas, 2014).

Confiabilidad: La adaptación al ámbito peruano (Lima Metropolitana) lo representa el trabajo realizado por Rojas (2014), con estudiantes limeños. En esa investigación, la consistencia interna de Escola calculada mediante el coeficiente del Alfa de Cronbach, arrojaron varios datos de los cuales, he tomado en cuenta lo siguiente: “Un alfa de Cronbach global de 0,55, considerada moderada. Esta misma prueba en las variables de gestión y sexo arroja cifras entre 0,71 a 35 0,73, lo que expresa valores aún más confiables. Finalmente, para la variable edad el alfa de Cronbach oscila entre 0,60 y 0,72, una confiabilidad que va de moderada a alta (Rojas, 2014).

Descripción: el instrumento consta de 28 preguntas con tres alternativas cada pregunta, que tomaron el valor de (0, 1 y 2), dividido en 3 dimensiones; la planificación, supervisión y la evaluación, con indicadores texto y sujeto. Para la conversión en niveles de representación se utilizó la baremación: puntaje mínimo = 0, puntaje máximo = 56, luego se realizó la operación aritmética el puntaje maximo menos el puntaje mínimo que resulto con una amplitud de 56. Esta amplitud que es 56 fue dividido en 3 categorías que resultó 19 de amplitud para cada categoría. Nivel bajo [0-19] puntajes, nivel medio [20-38] puntaje, y nivel alto [39-56] puntaje.

Tabla de conversión de puntuación directa a intervalos en ESCOLA 28A por puntuación Global.

Calificación	Intervalo	Código
En inicio	0--14	1
En proceso	15--28	2
Logro esperado	29--42	3
Logro destacado	43--56	4

Tabla 2. Puntuación según la respuesta dada en ESCOLA 28A

Ítems	a	b	c
1	0	2	1
2	1	2	0
3	0	2	1
4	1	2	0
5	0	2	1
6	0	1	2
7	2	0	1
8	0	1	2
9	2	1	0
10	0	1	2
11	0	1	2
12	1	0	2
13	1	0	2
14	2	1	0
15	0	2	1
16	2	1	0
17	0	2	1
18	0	2	1
19	1	0	2
20	2	1	0
21	0	1	2
22	2	1	0
23	0	2	1
24	2	1	0
25	1	0	2
26	1	0	2
27	2	1	0
28	2	0	1

FICHA TÉCNICA: COMPRENSIÓN DE LECTURA

Nombre de instrumento: prueba escrita de comprensión lectora.

Autor: Jorge Reategui Lozano

Año: 2019

Objetivo del instrumento: medir el nivel de comprensión lectora en estudiantes de primaria.

Usuarios: quinto de primaria con edad de 10 años promedio.

Modelo de aplicación: la aplicación del instrumento es colectivo, en un salón de clases se reparte la prueba escrita a cada estudiante en un tiempo necesario.

Validez: el instrumento determinó su validez mediante el juicio de expertos, que integraron por tres especialistas, que al final ponderaron que el instrumento es aplicable por unanimidad.

Confiabilidad: se determinó mediante la fórmula de Kuder-Richardson Kr 20, que resultó con un coeficiente 0.823, que expresa una confiabilidad excelente.

Descripción: el instrumento consta de 20 preguntas, subdividido en tres dimensiones; comprensión literal (6 criterios), comprensión inferencial (8 criterios) y comprensión crítica (6 criterios). Es una prueba aplicada donde el estudiante deberá leer y responder las preguntas. Las preguntas con dos alternativas, siendo correctas (1) e incorrectas (0). El puntaje mínimo = 0 y el puntaje máximo = 20, donde se aplicó la operación

aritmética el puntaje máximo menos el puntaje mínimo resultando una amplitud de 20 puntaje. El amplitud que es 20 fue dividido en tres categorías [bajo, medio y alto], resultando una amplitud de 7 para cada categoría. Entonces, nivel bajo [0-6] puntajes, nivel medio [7-13] puntajes, y nivel alto [14-20] puntajes.

Tabla de conversión de puntuación directa a intervalos en comprensión de lectura por puntuación Global y dimensiones:

Calificación	Intervalo			Código
	Comprensión de lectura	Comprensión literal y crítico	Comprensión inferencial	
En inicio	0--5	0-1	0-2	1
En proceso	6--10	2--3	3--4	2
Logro esperado	11--15	4--5	5--6	3
Logro destacado	16--20	6	7--8	4

Anexo 04: Constancia de aprobación para aplicar proyecto de investigación.



Anexo 05: Consentimiento informado


UNIVERSIDAD DE CUENCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA DE EDUCACIÓN

Consentimiento informado

Fundación de autorización de padre:

Estimado padre de familia, el presente consentimiento es un instrumento de autorización de parte del padre de familia para que el docente de la asignatura de **PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO INFANTIL Y JUVENIL** del curso que se está identificando con el nombre de que se nombra. Participe sobre los roles de **U** que los padres siempre debemos tener el consentimiento informado.

Toda la información que presentamos en el consentimiento es confidencial y solo las investigaciones pueden tener acceso a esta información. La información puede ser utilizada en cualquier momento en la base de datos. Además, el nombre del niño no será utilizado en ningún momento cuando los resultados de la investigación sean publicados.

DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, **YANIRA VASQUEZ PASTA**, _____ padre de familia de la Institución Educativa **UNIVERSIDAD DE CUENCA** y tengo que no estoy bajo ningún poder de la investigación realizada por **DR. JUAN CARLOS VILLALBA** de la escuela profesional de Educación Infantil.

De hecho el procedimiento descrito arriba y otros completamente informados del objetivo del estudio. El (de consentimiento) no se le aplicará al estudio y describe sus datos. Voluntariamente dar mi consentimiento para que mi nombre sea publicado en este estudio de.

Yanira Vasquez Pasta _____
Nombre del participante (Padre de familia)
Fecha: **20/03/2024**

Klexisson Morales C. _____
Nombre de la persona que otorga el consentimiento (padre)


UNIVERSIDAD DE CUENCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA DE EDUCACIÓN

Consentimiento informado

Fundación de autorización de padre:

Estimado padre de familia, el presente consentimiento es un instrumento de autorización de parte del padre de familia para que el docente de la asignatura de **PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO INFANTIL Y JUVENIL** del curso que se está identificando con el nombre de que se nombra. Participe sobre los roles de **U** que los padres siempre debemos tener el consentimiento informado.

Toda la información que presentamos en el consentimiento es confidencial y solo las investigaciones pueden tener acceso a esta información. La información puede ser utilizada en cualquier momento en la base de datos. Además, el nombre del niño no será utilizado en ningún momento cuando los resultados de la investigación sean publicados.

DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, **Cecilia Baco Campos**, _____ padre de familia de la Institución Educativa **UNIVERSIDAD DE CUENCA** y tengo que no estoy bajo ningún poder de la investigación realizada por **DR. JUAN CARLOS VILLALBA** de la escuela profesional de Educación Infantil.

De hecho el procedimiento descrito arriba y otros completamente informados del objetivo del estudio. El (de consentimiento) no se le aplicará al estudio y describe sus datos. Voluntariamente dar mi consentimiento para que mi nombre sea publicado en este estudio de.

Cecilia Baco Campos _____
Nombre del participante (Padre de familia)
Fecha: **20/03/2024**

Christian Yula Baco _____
Nombre de la persona que otorga el consentimiento (padre)



Escala de interpretación r de Pearson:

Coefficiente	Interpretación
$r = 1$	Correlación perfecta
$0.80 < r < 1$	Muy alta
$0.60 < r < 0.80$	Alta
$0.40 < r < 0.60$	Moderada
$0.20 < r < 0.40$	Baja
$0 < r < 0.20$	Muy baja
$r = 0$	Nula

LIZETH ROBLES ORTEGA

INFORME DE ORIGINALIDAD

0%

INDICE DE SIMILITUD

4%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

0%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 4%

Excluir bibliografía

Activo