



Universidad César Vallejo

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN
EDUCATIVA**

**Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias
de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una
institución educativa de Abancay**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTORA:

Peña Andía, Jenny (orcid.org/0009-0003-7620-6582)

ASESORES:

Dr. Morales Salazar, Pedro Otoniel (orcid.org/0000-0002-9242-3881)

Mg. Mejía Falcon, Víctor Edicson (orcid.org/0009-0001-5557-0903)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

TRUJILLO - PERÚ

2024

Declaratoria de Autenticidad del Asesor



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, MORALES SALAZAR PEDRO OTONIEL, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis titulada: "Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una institución educativa de Abancay", cuyo autor es PEÑA ANDIA JENNY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 27 de Setiembre del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MORALES SALAZAR PEDRO OTONIEL DNI: 17910106 ORCID: 0000-0002-9242-3881	Firmado electrónicamente por: MSALAZARPO el 27- 09-2024 07:31:35

Código documento Trilce: TRI - 0868384



Declaratoria de Originalidad del Autor



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, PEÑA ANDIA JENNY estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una institución educativa de Abancay", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
JENNY PEÑA ANDIA DNI: 31045298 ORCID: 0009-0003-7620-6582	Firmado electrónicamente por: YPENA el 27-09-2024 14:13:54

Código documento Trilce: TRI - 0868385



Dedicatoria

A mis padres, a mi esposo y a mi hija por su apoyo incondicional en mi formación profesional, para alcanzar el éxito anhelado en mi carrera.

Jenny.

Agradecimiento

A la Universidad César Vallejo por brindarme la oportunidad de cumplir mi aspiración profesional.

A los docentes de la Universidad por compartir sus conocimientos.

A los padres de familia, docentes y estudiantes de la IE Miguel Grau.

Jenny.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Declaratoria de Autenticidad del Asesor	ii
Declaratoria de Originalidad de la Autora.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas.....	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I.INTRODUCCIÓN.....	1
II. METODOLOGÍA	18
III. RESULTADOS.....	20
IV. DISCUSIÓN	29
V. CONCLUSIONES.....	36
VI. RECOMENDACIONES.....	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1 Resultados pre y post de la comprensión lectora	20
Tabla 2 Resultados pre y post de la comprensión lectora en nivel literal	21
Tabla 3 Resultados pre y post de la comprensión lectora inferencial.....	22
Tabla 4 Resultados pre y post de la comprensión lectora crítica	23
Tabla 5 Resultados de la evaluación de normalidad de datos.....	24
Tabla 6 Comparación de rangos para la comprensión lectora pre y post test	25
Tabla 7 Prueba de hipótesis general.....	25
Tabla 8 Comparación de rangos para la comprensión lectora literal pre y post test.	26
Tabla 9 Prueba de hipótesis específica 1	26
Tabla 10 Comparación de rangos para la comprensión lectora inferencial pre y post test.....	27
Tabla 11 Prueba de hipótesis específica 2.....	27
Tabla 12 Comparación de rangos para la comprensión lectora crítica pre y post test	28
Tabla 13 Prueba de hipótesis específica 3.....	28

Resumen

La investigación consideró como objetivo, demostrar en qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay. Metodología, la investigación fue del tipo aplicada, enfoque cuantitativo, diseño fue el preexperimental con un grupo, la muestra fue de 31 estudiantes de primaria de la IE considerada para el estudio, se tomó en cuenta la prueba de contenido basado en la estrategia de comprensión lectora, cuyo contenido fue revisado por cinco expertos y sometido a prueba de confiabilidad. En los resultados se demuestran que en el pre test de comprensión lectora el 58,1% estuvo en un nivel inicio de logro y luego de la experiencia, en el post test, el 67,7% se ubicó en el nivel logrado de comprensión lectora. Se concluye que el uso de estrategias metacognitivas si tienen efectividad en el desarrollo de competencias de comprensión lectora, vale decir el estudiante comprende mejor cuando realiza actividades de predicción de un texto, identificación de palabras nuevas, escribir resúmenes, de igual forma se evidenció que el valor de significancia fue igual a $0,000 < 0,05$ lo que permitió rechazar la hipótesis nula.

Palabras clave: Metacognición, lectura literal, lectura inferencial, lectura crítica.

Abstract

The objective of the research was to demonstrate to what extent the use of metacognitive strategies influences the development of reading comprehension skills in primary school students from an IE in Abancay. Methodology: the research was of the applied type, quantitative approach, pre-experimental design with a group, the sample was 31 primary school students from the IE considered for the study, the content test based on the reading comprehension strategy was taken into account, whose content was reviewed by five experts and subjected to a reliability test. The results show that in the reading comprehension pre-test 58.1% were at a beginning level of achievement and after the experience, in the post-test, 67.7% were at the achieved level of reading comprehension. It is concluded that the use of metacognitive strategies is effective in developing reading comprehension skills, that is, the student understands better when performing text prediction activities, identifying new words, writing summaries, and it was also shown that the significance value was equal to $0.000 < 0.05$, which allowed the null hypothesis to be rejected.

Keywords: Metacognition, literal reading, inferential reading, critical reading.

I. INTRODUCCIÓN

Debido al problema sanitario mundial del C6vid 19 que nos afect6 durante los a6os 2020 y 2021, que provoc6 el confinamiento de la poblaci6n y que llev6 a las personas a un modelo de vida distinto, se logr6 constatar que los estudiantes perdieron el inter6s por el h6bito de leer, pues fue reemplazada por aplicativos y redes sociales donde encontraban todo tipo de informaci6n sin la necesidad de buscarlo en un libro. Al regresar a la normalidad despu6s de dos a6os en los que los estudiantes vivieron la virtualidad, se ha visto un enorme desfase en cuanto al desarrollo de sus competencias lectoras. Como sabemos gran parte de los conocimientos que adquieren los estudiantes se logra por medio de la lectura; por eso es valioso retomar el uso de estrategias metacognitivas para dar soluci6n a este problema.

A menudo los docentes manifestamos que nuestros estudiantes ya dominan la lectura porque ya pueden descifrar un p6rrafo. Pero, lograr decodificar no significa que el alumno ha logrado comprender el texto le6do. En ese sentido debemos preguntarnos: 6Cu6ntos profesores nos hemos capacitado en aplicar estrategias de comprensi6n lectora? 6Cu6ntos preparamos a nuestros estudiantes para que tengan herramientas mentales, habilidades y actitud hacia la lectura comprensiva? 6Somos conscientes de que orientamos y estimulamos a que lean con eficiencia y que sobre todo comprendan los textos escritos? Por tanto, los profesores no s6lo podemos proponernos como objetivo final "hacer leer" y nada m6s, es necesario sobre todo tener intencionalidad, quiere decir: 6qu6?, 6c6mo? y 6para qu6 leer?; pero, todo ello aplicando estrategias metacognitivas como se propone en la presente investigaci6n.

Realizando un an6lisis de las 6ltimas evaluaciones sobre comprender una lectura en el mundo observamos tambi6n resultados desalentadores. Un ejemplo claro es el obtenido por el Estudio Internacional de Progreso en Comprensi6n Lectora PIRLS (2021), pues devela que, la comprensi6n lectora de la juventud espa6ola se ha estancado. La pandemia debido al coronavirus presagiaba un retroceso en los alumnos y al final tuvo un reflejo significativo. En este sentido, se evidencia una debilitaci6n prolongada en comprender una lectura.

La estadística antes presentada nos permite visualizar la diferencia porcentual en la que tiene que trabajar, en este caso Espa6a, para generar un progreso que les

permita estar a la altura de aquellos países que componen la Unión Europea y de aquellos que integran la OCDE en cuanto al nivel avanzado de sus estudiantes en relación a la lectura.

En esta misma línea, por ejemplo, en México, son los estudiantes varones quienes en su mayoría dejaron el hábito de leer y, por ello, desarrollar la lectura comprensiva. Lo mencionado trae como consecuencia que la población que lee viene disminuyendo progresivamente, del 71.8 % al 68.5 % en lo que va del año, según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Inegi (2023). Entre los años 2016 y 2023 disminuyó el número de individuos alfabetos lectores en un 12.3 %. La disminución en 2023 ha sido el más preocupante del último quinquenio. El 63 % de las y los estudiantes de 18 y 24 años leen más páginas de internet, foros o blogs digitales, aunque el 54.2 % de ese sector menciona asimismo tener predilección por los textos impresos. Es de lamentar que los libros en formato físico se han convertido en un lujo en una sociedad donde el ingreso económico de la mayoría de las familias solo permite obtener lo indispensable.

Por otro lado, las más de siete mil bibliotecas públicas en México no han podido renovarse. Frente a estas condiciones, la lectura de textos en físico se ha visto relegada a un segundo plano dejando su lugar a los textos virtuales que en muchas ocasiones no brindan la garantía de ser textos que se hayan sometido a un control riguroso sobre su veracidad y validez. En otras palabras, se puede encontrar información en las redes las cuales no ofrecen garantía de un correcto aprendizaje a los lectores. En este sentido, al trabajar con textos virtuales es necesario generar estrategias a manera de filtros para un correcto uso de la información más allá de ser solo un buen lector.

Con base en la más reciente investigación, Pisa (2022), de 71 países participantes en lectura en 2018 y 2022, 6 aumentaron, 27 mantuvieron y 38 disminuyeron su medida promedio. En comparación con el 2018, la métrica promedio del Perú se mantuvo en 408. Asimismo, se descubrió que no hubo disparidades estadísticamente significativas entre varones y mujeres en ninguno de los estratos de Perú. Sin embargo, los alumnos del sector público obtuvieron peores resultados que los del sector privado, y los alumnos urbanos obtuvieron mejores resultados que los rurales. Aunque el Perú hizo el esfuerzo de mantener su posición, sus resultados aún

se encuentran lejos de países como Singapur, Irlanda o Japón que obtuvieron MsP de 546 y 516 respectivamente.

Se puede elevar la calidad de comprender una lectura en nuestro alumnado, cuando se ayuda a los estudiantes a usar procesos mentales adecuados para realizar tareas con dificultades, que requieren del desarrollo de habilidades para mejorarlas, pues existen muchas teorías que fortalecen a este proceso y lo alejan de las prácticas memorísticas que aún son implementadas por docentes en las aulas (Minedu, 2019). Es primordial trabajar de manera tal que los estudiantes se acerquen a la lectura por un interés propio que les genere satisfacción al hacerlo y no de manera mecánica, es decir se debe desarrollar en ellos primero el gusto por la lectura y posteriormente las técnicas correspondientes.

El MINEDU, junto con la Oficina que mide la calidad del aprendizaje (UMC), realizó el examen de muestra de alumnos (EM 2022). Los resultados mostraron que los participantes escolares obtuvieron peores datos en comprensión lectora, con un 8.4% en nivel de inicio y una Medida Promedio (MP) de 554. En comparación, los alumnos de zonas rurales tuvieron un 16.2% en nivel de inicio y una MP de 519. La Contraloría General de la República atribuye estas deficiencias a la falta de conectividad, equipos tecnológicos y conocer el uso de información tecnológica (Minedu, 2022).

Asimismo, se sabe según la Evaluación Muestral de Estudiantes, Em (2022) implementada por el Minedu, en la que fueron evaluados estudiantes de 2° y 4° de primaria; y 2° de secundaria, nuestra Región de Apurímac figura como una de las regiones que sufrió una baja significativa en su Medida Promedio, con respecto a los resultados obtenidos el 2019, pues obtuvo una MP de 567 en 2° grado de primaria, 477 en 4° de primaria, por ser considerada una de las regiones más pobres, pues gran parte de estudiantes no pudieron asistir a clases virtuales, haciendo que en el presente los estudiantes muestren debilidades en la comprensión lectora porque han dejado de fortalecer ciertas estrategias de orden metacognitivo para mejorar el desarrollo de capacidades que lograrán las competencias lectoras.

A nivel local, Abancay, capital de la región Apurímac, en la IE Emblemática de varones, que si bien es cierto es la más renombrada, en cuestión académica es otra

más de las instituciones olvidadas por el Minedu. Además debido a la situación económica familiar de sus estudiantes, se carece de apoyo en cuanto a la lectura y es únicamente en la escuela que los estudiantes de nivel primario reciben acompañamiento de sus maestros, los que a veces por desconocimiento o desinterés no proporcionan las herramientas necesarias a sus estudiantes para el progreso de su nivel de comprensión, pues solamente se abocan a tomar la lectura como la decodificación de palabras quedándose encasillados en el crecimiento solamente del nivel literal descuidando los otros niveles, de la comprensión lectora y generando que dificulten al relacionar ideas o temas.

En este sentido la comprensión lectora además muestra debilidades originadas por distracciones externas entre las cuales se puede mencionar los programas de televisión, tecnología, ruido, situación física o psicológica del estudiante; paralelamente, se debe mencionar a los docentes quienes, al usar las formas de controlar, supervisión y examen de los pasos de la lectura de los alumnos no relacionan los aspectos cognitivos que les permita buscar un objetivo específico. En estos últimos años, la metacognición fue interpretada como el conocimiento intrínseco que las personas hacen suyo para su funcionamiento cognitivo (Pacheco, 2021).

Después de hacer un análisis minucioso de los resultados logrados en las evaluaciones realizadas en las esferas internacional, nacional, regional y local, podemos constatar en virtud a los resultados obtenidos que los alumnos demuestran carencias notorias en las competencias lectoras. Los directos responsables de mejorar esta situación problemática somos nosotros los docentes, pues está en nuestras manos ayudar a los estudiantes a lograr sus aprendizajes haciendo un efecto multiplicador de tales estrategias para que en el futuro cercano nuestros resultados sean iguales o mejores a los países que obtuvieron las medidas promedio más altas a nivel internacional. Lo antes mencionado no debe sonar como un objetivo a realizarse en algún momento en el futuro sino debe ser la puesta en marcha de un trabajo consciente basado en la preparación, capacitación y actualización de las potencialidades de cada uno de los docentes que trabajan en los diferentes centros educativos a nivel nacional.

El estudio busca mejorar la calidad educativa en primaria al reducir deficiencias en comprensión lectora mediante el uso de estrategias metacognitivas. El objetivo es

ayudar a los alumnos a mejorar sus habilidades lectoras y su aprendizaje general, superando los bajos índices actuales en el centro educativo.

Por otro lado, el uso de tácticas metacognitivas para desarrollar competencias de comprender una lectura en alumnos de primaria se alinea con el ODS 4: Educación de Calidad, que se esmera en generar garantía en una educación que incluye y genera equidad a nivel de la eficiencia. Al mejorar las habilidades de lectura crítica e inferencial, se promueve un aprendizaje más profundo y significativo, contribuyendo al desarrollo de competencias fundamentales que empoderan a los alumnos para lograr la máxima potencia en aprendizaje y en lo personal.

En relación a la delimitación, esta investigación se realizó en una IE de nivel primario en Abancay, considerando las debilidades que se observaron. Para el estudio se plantea como problema general de investigación: ¿En qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay?, de igual manera se formula los problemas específicos, a) ¿En qué nivel se encuentra la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de una IE antes y después de la experiencia? b) ¿En qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora en el nivel literal de estudiantes de primaria de una IE de Abancay?, c) ¿En qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora en el nivel inferencial de estudiantes de primaria de una IE de Abancay?, d) ¿En qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora en el nivel crítico de estudiantes de primaria de una IE de Abancay?.

En cuanto a la justificación teórica, la presente investigación permitió llenar un vacío importante, porque generalmente se realizan estudios en zonas donde los alumnos presentan mejores condiciones de aprendizaje; en cambio los estudiantes de escuelas públicas, sobretodo de la sierra peruana carecen de oportunidades debido al desconocimiento de estrategias metacognitivas de lectura por parte de los docentes, pues la gran parte de los alumnos de los centros educativos presentan grandes dificultades en la comprensión lectora. Esta investigación tiene fines prácticos, porque pretende convertir en tecnología los resultados obtenidos, al ser la más adecuada y necesaria a las actuales circunstancias. Socialmente, se hizo para

resaltar lo importante que es adquirir habilidades metacognitivas de lectura, que aseguren la eficacia del proceso y ayuden a alcanzar una comprensión profunda e informada del material leído; después de todo, sólo se puede afirmar que se ha leído bien un libro si se ha comprendido completamente. Metodológicamente, se llevó a cabo un entrenamiento metódico mediante varias actividades que permitieron al lector conectar con el texto en un proceso de aprendizaje personalizado en el que el lector se compromete con el libro como un viaje intelectual para asimilarlo.

Referente a la viabilidad del presente trabajo, este permitirá ofrecer datos e informaciones sobre uno de los campos más relevantes en la formación de todo niño, como es la comprensión lectora, que se ubica más allá de una simple decodificación de palabras, frases y oraciones, permitiendo adquirir los conocimientos necesarios que los orientará y ayudará en el ámbito educativo, laboral y social durante toda su vida.

Por lo tanto, se expone como objetivo general: Demostrar en qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay, y como objetivos específicos: a) Determinar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de primaria de una IE antes y después de la experiencia b) Determinar en qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora en el nivel literal de estudiantes de primaria de una IE de Abancay, c) Determinar en qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora en el nivel inferencial de estudiantes de primaria de una IE de Abancay. d) Determinar en qué medida influye el uso de estrategias meta cognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora en el nivel crítico de estudiantes de primaria de una IE de Abancay.

A nivel internacional los siguientes estudios constituyen antecedentes referenciales que coadyuvarán a esta investigación: Peña (2019), en su investigación publicada por la Revista Panorama de México, evaluó el valor de las tácticas didácticas en la comprensión lectora de niños mexicanos de sexto grado de primaria; para este estudio se seleccionaron 100 alumnos al azar; el enfoque del estudio es transversal, sincrónico, cuantitativo y de campo. Uno de los principales resultados menciona que el establecimiento de expectativas para la lectura ayuda en la

capacidad de los estudiantes para inferir, condensar, interpretar y sintetizar el conocimiento. Además, como los profesores son los principales modelos y defensores del proceso de lectura, las prácticas didácticas ayudaron a los instructores a reconocer lo importante que es adoptarlas en el aula para reforzar el comprender una lectura y solidificar el placer de leer.

Por su parte Gallego et al. (2019), en su trabajo realizado por académicos de las Universidades Granada de España y Arturo Prat de Chile se planteó el objetivo central, determinar el nivel de comprender una lectura de una muestra de estudiantes chilenos que asisten a programas en un centro urbano subvencionado por el gobierno. Como parte de una investigación cuantitativa transversal, se evaluó a 186 alumnos de enseñanza primaria, de segundo a octavo curso, para determinar su comprensión lectora y sus niveles de aprendizaje. A partir de los resultados, se descubrió que, a medida que los alumnos suben de curso, su comprensión lectora y su calidad de aprendizaje disminuyen. Esto indica una trayectoria de desarrollo de la lectura mediocre y la ausencia de variaciones relacionadas con el género. Su importancia estará vinculado a la explicación que se realizó con los resultados obtenidos en la investigación.

Infante (2023), en su artículo realizado por la Universidad Remington. Yopal de Colombia, desarrolló el estudio correlacional con una muestra de 190 alumnos de primaria para determinar la asociación entre el rendimiento académico de los alumnos, medido por el examen de ingreso Lector Competente y la prueba PROLEC - R, y el examen de comprender una lectura. Los resultados apoyan la hipótesis de que los niños con fuertes hábitos de lectura tienen un mejor rendimiento académico, ya que existe un vínculo sustancial en la muestra estudiada entre el comprender una lectura y mejorar académicamente. Los datos facilitaron la comprobación de lo importante que es el comprender una lectura para el triunfo académico.

Canquiz et al. (2021), el estudio de la Universidad de la Costa en Barranquilla, Colombia, investigó el desarrollo de habilidades de comprender una lectura en estudiantes de escuela y la planificación de lecciones por parte de los profesores. Participaron 132 alumnos de tercero y quinto grado y 12 profesores. Aunque los planes de enseñanza seguían los lineamientos del MINEDU y los estándares de calidad, no lograron mejorar las capacidades de comprender una lectura,

especialmente en áreas inferenciales y críticas. El estudio subraya la necesidad de fortalecer la investigación en comprensión lectora y su planificación educativa.

Fonseca et al. (2019), en su investigación realizada por la Universidad Nacional de San Martín, España, el fin fue examinar la fortaleza del programa para intervenir en español que enseñaba explícitamente habilidades avanzadas de procesamiento de textos. Se sometió al programa un grupo de investigación que incluía a 127 niños. Los datos indicaron que comprender una lectura en el niño mejoró mucho con la intervención que se concentró en el eje mencionado. En resumen, el mejor enfoque para aumentar la competencia en comprensión lectora de los niños latinoamericanos consiste en mejorar los programas de preparación docente y suministrar los recursos pertinentes que permitan la instrucción específica de las capacidades cognitivas de orden superior y las habilidades lingüísticas fundamentales. La finalidad del estudio considerado sirvió para contrastar los resultados encontrados.

Por su parte Gutiérrez (2022), Universidad de Alicante España, consideró como objetivo indagar si los alumnos que finalizan con éxito la etapa de Educación Primaria habían mejorado la comprensión de textos expositivos mediante operaciones cognitivas. Participaron en la investigación 214 niños. Se realizó una comparación entre grupos utilizando medidas pretest y posttest mediante un enfoque cuasi-experimental. Los datos encontrados apoyaron en mejorar que: el comprender una lectura de los alumnos se veía facilitada tanto por las macrorreglas como por la formulación de preguntas. Se utilizó sus resultados para comprender mejor la incidencia de las operaciones cognitivas en comprender una lectura.

A nivel nacional se ha podido recopilar información de diversos artículos científicos y tesis que servirán de antecedentes para esta investigación: Al respecto, Coronado et al. (2022) en su estudio realizado en Perú, en la UNMSM y Enrique Guzmán y Valle, presentó como objetivo aumentar el comprender una lectura en alumnos de 5° y 6° grados de una IE de Choquecancha, en el Cusco, usando un enfoque de tipo cuantitativo, de intervención, con diseño cuasi experimental. La muestra fue de 40 estudiantes, distribuidos por conveniencia. Se concluyó que el uso de formas metacognitivas genera una alta efectividad para elevar la lectura comprensiva, a través de lo cual se corroboró empíricamente la hipótesis formulada

en la investigación. Se tomó en cuenta el estudio para poder comparar los resultados encontrados.

Novoa et al. (2021), en la investigación desarrollada: se determinó la presencia de métodos metacognitivos en entornos digitales de tres universidades. El estudio utilizó un diseño aplicado, cuasi-experimental, con una metodología cuantitativa. Se tuvo una muestra de 85 estudiantes, de entre 10 y 13 años, que obtuvieron bajos resultados en comprensión lectora en los exámenes Pisa 2018. Los resultados del grupo experimental fueron favorables, indicando que el uso de métodos metacognitivos en contextos digitales mejora significativamente la comprensión lectora.

Por otro lado, Alvarado et al. (2020), en su estudio realizado por las Universidades César Vallejo, Federico Villarreal y Tecnológica del Perú, se planteó como objetivo encontrar la conexión de las formas de enseñar a comprender la lectura en educación básica. La metodología que se desarrolló fue la aplicada de diseño cuasi-experimental, se usó el modelo Solomón de cuatro grupos intactos. Se utilizaron estrategias didácticas innovadoras y sus resultados se obtuvieron de instrumentos como pruebas de evaluación, que fueron analizadas mediante estadísticas descriptivas e inferenciales (Kruskal-Wallis), que demostraron que el uso de estas formas mejoraron el resultado de aprendizaje esperado en la comprensión de textos. Se tomó en cuenta las estrategias como medio de desarrollo de aprendizajes, lo cual coincidió con la investigación.

Menacho (2021), el objetivo del estudio, realizado por la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo de Perú, era determinar si el aprendizaje compartido puede ayudar a comprender la lectura de estudiantes. Consideró un diseño preexperimental y una forma cuantitativa, se incluyó en la muestra a 46 alumnos de cuarto grado. Los resultados demuestran que, entre los alumnos que utilizaron las estrategias colaborativas, el 16, 7% obtuvo una puntuación baja, el 58, 3% obtuvo una puntuación regular y el 25% obtuvo una puntuación alta en el nivel literal de comprender la lectura. Esto representa una diferencia notable en comparación con los datos encontrados antes de usar la estrategia. A partir de los hechos recogidos, se determinó que la técnica colaborativa de aprendizaje compartido ayudó considerablemente.

Robles (2022), realizó su estudio a través de la UCV del Perú. El objetivo fue averiguar si el uso de técnicas metacognitivas ayuda a los niños de 4to de primaria, Callao a mejorar su comprender la lectura. El estudio se realizó utilizando un diseño de experimentación de tipo aplicado y una técnica cuantitativa. Sesenta alumnos conformaron el grupo muestral, se aplicó el cuestionario. La aplicación de métodos metacognitivos aumentó el comprender la lectura, como demuestra el aumento significativo de los niveles bajo, medio y alto observado en el grupo de experimento en contraste con el grupo controlado. La investigación también sirvió para contrastar los resultados encontrados con el estudio.

Llontop (2019), Su estudio, realizado en la UCV de Perú, señala que uno de los objetivos era determinar cuánto había mejorado la comprensión lectora cuando se utilizaban cuentos como táctica. Utilizó un diseño preexperimental, una investigación cuantitativa y aplicó pretest y posttest a un solo grupo. Treinta y un alumnos de primer grado de una IE de un distrito de Lima sirvieron de muestra para aplicar la forma. Los cuentos mejoraron el comprender la lectura en sus su forma literal, inferencial y crítico, según los datos de la prueba t de Student, que revelaron cambios significativos entre las pruebas previas y posteriores. Para ofrecer el contraste adecuado, se contrastaron el estudio y los datos descubiertos.

En tanto Quispe (2022) de la universidad de Ayacucho, realizó un estudio utilizando un diseño cuasi-experimental y un enfoque cuantitativo para demostrar cómo la mejora de la conciencia metalingüística puede ayudar a comprender la lectura en español por parte de alumnos de primaria. Para ello, cincuenta estudiantes conformaron la muestra. A partir de los hallazgos del estudio, se determinó que la comprensión de lectura en español en sus diferentes niveles o en alumnos de primaria se ve impactada en gran medida por el desarrollo de la conciencia metalingüística. Se utilizó para llevar a cabo la discusión de los resultados.

Por su lado Martinez (2022) de la UCV, utilizando una metodología de tipo básico y un enfoque cuantitativo, explicó que el objetivo de su investigación era averiguar cómo se relacionaban las formas de cognición y el comprender una lectura en escolares del quinto grado de una IE primaria de Bagua. Formaron parte de la muestra 66 estudiantes. El valor de correlación del objetivo general fue de 0,594, lo que indica que el método metacognitivo repercute en comprender una lectura en los

alumnos, según los datos. De acuerdo a las conclusiones, comprender una lectura mejora cuando los alumnos utilizan correctamente los métodos metacognitivos. Este estudio fue significativo porque permitió comparar los valores descubiertos dentro de la investigación.

Pasando al marco teórico se menciona los siguientes conceptos sobre estrategias metacognitivas que se considera para el presente trabajo. Para comenzar se toma en cuenta a Flavell (1979), quien en su teoría sobre estrategias asegura que las estrategias metacognitivas permiten al lector interactuar de manera consciente con el texto y dar seguimiento a su propio proceso de comprensión, la apropiación que hacen los lectores paulatinamente de las formas cognitivas repercute en la transformación y modificación de los esquemas que ellos ponen sobre la forma como se aborda un texto, por otros que son más eficaces en el proceso de lectura.

Lo mencionado por Flavell es de vital importancia ya que actuando de manera consciente en los procesos que son básicos para nuestro desarrollo académico y además acompañando este proceso de manera tal que podamos apreciar sus efectos en nosotros, podemos generar cambios profundos en nuestros esquemas mentales que faciliten, por ejemplo, una forma eficaz de realizar una determinada lectura.

Otros autores postulan que las estrategias metacognitivas de lectura, hacen referencia a las estrategias que uno emplea para controlar procesos de cognición, en la captación adecuada del significado de los conocimientos que se asimilan del texto. Al respecto Brown y Smiley citados por Condemarán (1996) define la cognición como los procesos intelectuales por los que la mente recuerda, comprende, concentra y procesa la información. El término metacognición describe la conciencia que tiene una persona de sus propios procesos cognitivos, o sus esfuerzos deliberados por regular sus propios procesos de pensamiento.

En cuanto a lo mencionado por los autores cabe señalar que en el proceso de la cognición es relevante que se realice en un ambiente adecuado impregnado de calidez aplicando las estrategias pertinentes que posteriormente permita recordar lo trabajado con agrado y de esta manera facilitar un aprendizaje que tenga un valor y significado positivo para el estudiante.

Asimismo, Solé (1998) menciona que las estrategias metacognitivas permiten que los estudiantes logren una comprensión más profunda y personal. Van más allá del nivel literal, textual, de lo explícito en el texto, Los alumnos podrán ser más conscientes del proceso de comprensión, crear sus propias estrategias y apropiarse de ellas.

Según lo antes expuesto la lectura debe desarrollar en los alumnos capacidades que le permitan actuar de manera autónoma tras lograr a leer de manera adecuada, es un reto al que se enfrentan todos los estudiantes en una sociedad alfabetizada. Se debe contemplar que la lectura tiene niveles que solamente se descubrirán si se lee lo suficiente y de manera consciente.

Una vez abordado el marco conceptual relacionado a la primera variable, se pasa a detallar sus dimensiones. Dentro de la variable independiente, estrategias metacognitivas se consideran 3 dimensiones que se clasifican en estrategias que pueden aplicarse antes, durante y después de la lectura afirmando también que esta taxonomía tiene cierta validez psicológica, que facilita una comprensión y mejor ubicación de las formas de estrategias lectoras.

La primera dimensión se refiere a las estrategias pre-instruccionales (antes de la lectura) cuyo objetivo es encaminar la comprensión desde el momento inicial, en él, los estudiantes toman contacto con el texto previo a entrar en relación con el contenido propiamente dicho. Al respecto Pinzas (1997), sugiere que antes de leer el material, el instructor también puede esbozar cómo se abordará la tarea, situar la lectura en perspectiva o proporcionar algunas preguntas concretas. En esta misma línea Barriga y Hernández (2002), añaden que la capacidad de modificar los objetivos de lectura para satisfacer las exigencias de las tareas de comprensión y aprendizaje es una habilidad necesaria para organizar y llevar a cabo sesiones de estudio productivas y para desarrollar un grado suficiente de actividades de seguimiento metacognitivo.

Lo arriba mencionado se relaciona con la preparación que debe tener todo docente, reconocer las necesidades de sus estudiantes y desde ese punto de partida plantear actividades de significado que permitan desarrollar aprendizajes pertinentes en relación a la lectura.

La segunda dimensión se refiere a las estrategias co-instruccionales (durante la lectura). Para esta etapa, se proponen estrategias que llevan al lector a establecer un intercambio permanente con el texto. Al respecto Barriga y Hernández (2002), nos indica que son las tácticas que se utilizan cuando el alumno interactúa directamente con el texto y cuando la lectura se realiza tanto a nivel micro como macro. En la actualidad, el objetivo principal de las técnicas es hacer avanzar al lector en el proceso de comprensión, permitiéndole tomar sus propias decisiones sobre cómo proceder para comprender y captar el material. Para ello es necesario que el lector se implique en su actividad meta cognitiva. Estas tácticas incluyen la elaboración de conclusiones, así como el control y la supervisión.

El tercer tipo de estrategia es la post-instruccionales, indica que las formas aplicadas después de la lectura con la intención de evaluar si las tácticas empleadas fueron o no adecuadas y considerar si serían o no aplicables en otros textos de naturaleza similar. Pinzas, (1997), señala que “una vez que los alumnos y las alumnas concluyen la lectura de un texto, el proceso todavía no ha llegado a su fin, por el contrario, se da inicio a ciertos procesos”, las cuales son: el identificar la idea central, el resumen, la verificación de la comprensión.

Una de las teorías que sustentan las estrategias metacognitivas. Para comenzar tenemos la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, al respecto Torres (2024) precisa que el aprendizaje de significado se produce cuando el estudiante puede asociar ideas por aprender, a las que ya posee. Para que ello sea posible se deben cumplir ciertas condiciones como: el texto a ser aprendido debe ser de significado y de valor, en otras palabras, para que las nuevas ideas sean asimiladas, el alumno debe conectar intencionadamente el material potencialmente significativo con la estructura mental cognitiva que ya posee.

Es decir, el lector debe manejar una serie de conceptos previos que al relacionarlo con un nuevo texto se genera una imagen de significado para él, según como éste observa su entorno próximo. En esto se sustenta el hecho de que una misma lectura puede tener diferentes interpretaciones por los lectores, pues depende de la experiencia previa y los conceptos que manejen cada uno de ellos.

Asimismo, Regader (2024), en su artículo, afirmó que la Teoría Histórico Cultural de Vygotsky apoyaba la percepción de que las ideas conceptuales del modelo podían utilizarse en diversos contextos. Las ideas de los mediadores y de la zona de desarrollo próximo son dos de ellas. Para el estudio de las acciones inteligentes, o más exactamente, de los procesos de pensamiento cognitivo, ambas son componentes esenciales. Este autor afirma que las funciones mentales tienen un fundamento social. Puesto que están mediadas por las conexiones que una persona establece a través de la comunicación social y la contribución de los demás al crecimiento y el logro de nuevas adquisiciones psicológicas, también lo están por su forma estructural. El aprendizaje promueve la transición de un nivel al siguiente, crea o impulsa el crecimiento y el proceso de enseñar y aprender.

Se puede mencionar entonces que el contexto social determina parte del aprendizaje de un individuo, de allí que se debe reconocer, por ejemplo, el valor social de hablarle correctamente a los niños, narrarles y leerles un cuento para que en ellos se active la forma correcta de escuchar y esa forma de comunicación basada en la oralidad se refleje posteriormente en el gusto por la lectura.

Para Montagud (2021), Jean Piaget en su Teoría denominada Epistemología Genética descubrió que cada ser humano se desarrolla a su propio ritmo, según su estudio del inicio y mejora de las habilidades de cognición desde el cuerpo integral de la persona. Además, consideró que en base al proceso de maduración de la persona se toma en cuenta sus funciones de adaptarse a la nueva situación.

Según Montagud, Piaget consideraba estos procesos de asimilar y acomodar como elementos constitutivos de lo cognitivo denominadas esquemas, que son representaciones interiorizadas de determinados tipos de acción. En otras palabras, el esquema es un conjunto de técnicas cognitivas que sugieren los pasos que deben darse para resolver un problema. Este proceso de desarrollo cognitivo hace posible que los niños absorban distintos grados de procesamiento metacognitivo continuo en función de sus interacciones con el entorno físico-social que les rodea.

Es fundamental incluir el CNEB al examinar el marco normativo asociado a la variable independiente estrategias metacognitivas. El Currículo Nacional es el documento que establece la política educativa para la educación básica de

conformidad con el fin de la educación básica, el PEI y los objetivos y principios de la educación peruana. Incluye la información y habilidades que los niños deben aprender para su educación básica. Establece las expectativas para cada ciclo, nivel y modalidad, así como las competencias nacionales y su crecimiento desde el inicio de la educación básica hasta el final.

Al abordar la segunda variable de la presente investigación, comprensión lectora, se puede mencionar los siguientes conceptos. Para Díaz y Hernández (2002), utilizando tácticas e incluyendo el interactuar el lector con el texto dentro de un contexto específico, el comprender una lectura es una actividad productiva. Según la concepción actual, la comprensión es la forma por el que un lector crea significado por medio de acciones con el texto. El lector adquiere comprensión a través de la lectura recurriendo a experiencias previas, que le son útiles para interpretar las palabras, frases, párrafos y conceptos del autor.

Cuando un lector utiliza todas sus herramientas cognitivas apropiadas, esquemas, destrezas, estrategias, etc. para entender lo que significa el texto, está demostrando una comprensión lectora constructiva. Esto se debe a que el lector intenta elaborar una representación basada en lugar de limitarse a trasladar los mensajes del libro a su base de conocimientos, en las interpretaciones que sugiere el texto. Al respecto, Condemarín (1996), nos dice que la comprensión lectora representa el interpretar los símbolos verbales redactados. Leer solamente encuentra justificación cuando el lector entiende el significado, de esta manera el reconocimiento y descifrar las palabras es un pre-requisito para comprender la lectura, ya que el simple reconocimiento de la palabra sin comprenderlas, no tienen razón de ser.

Es decir, se tiene que trabajar en aspectos que vayan más allá que una simple recuperación de la información textual de una lectura. Se debe invitar al estudiante lector a que reflexione sobre lo leído y desarrolle su capacidad para deducir aquellos significados que trascienden el mensaje textual de una lectura.

En la presente investigación se considera tres dimensiones para la variable comprensión lectora, a saber: a) el nivel literal, que según Pinzas (2001), este tipo de comprensión es la etapa inicial de comprender inferencial y críticamente; b) el nivel inferencial, que, en su opinión, describe el desarrollo de conceptos o aspectos que el

texto no expresa directamente. Los significados implícitos del texto pueden versar sobre causas, efectos, paralelismos y divergencias en su entorno, y las distinciones entre realidad y ficción. c) el nivel crítico, respecto al cual Catala et al. (2001), opinó que es una interpretación personal que comienza con las reacciones que se producen ante las imágenes literarias y termina con la información basada en los propios juicios, las soluciones subjetivas, el identificar el objetivo con el personaje del libro y el lenguaje del autor. Un lector competente debe ser capaz de inferir, articular ideas y tomar decisiones.

El modelo psicolingüístico, que sostiene que los lectores reaccionan ante el texto y elaboran el significado utilizando sus conocimientos previos, es una de las ideas que sustentan la comprensión lectora. El creador del modelo psicolingüístico, Goodman (1989), ofrece las siguientes afirmaciones: Nada de lo que hacen los lectores es fruto de un accidente; todo lo que hacen es consecuencia de su trabajo con el texto. Leer es una actividad lingüística, y quienes leen son clientes del lenguaje. Los procedimientos a nivel de la lingüística exponen mejor la lectura. Smith (1990), quien fue uno de los primeros en apoyar esta hipótesis; al afirmar que la lectura une el conocimiento no visual del lector con la información visual del texto, puso de relieve el aspecto interactivo de la acción de lectura. En esta acción, el lector interpreta el texto.

Un lector sólo puede entender un texto si puede ubicar en su cerebro los esquemas que hace posible la explicación adecuada del texto. Estos esquemas son dinámicos y están en constante evolución. Los esquemas se modifican y reorganizan en respuesta a nuevos datos. Cada nuevo conocimiento mejora y perfecciona el paradigma preexistente.

El marco legal relacionado a la segunda variable de la presente investigación, comprensión lectora, se sustenta en lo planteado por el Minedu (2022), que para promover el comprender una lectura en el alumno ha implementado el Plan Lector a través de la RVM N° 062-2021-MINEDU. El Plan Lector es la estrategia para desarrollar en los estudiantes la habilidad de leer y la sana costumbre de leer que facilite a los estudiantes una mejora en los grados de comprender y acceder a otro aprendizaje y que además puede ser contextualizado, en forma consensuada, según lo conveniente para los alumnos y las exigencias del contexto social.

El paradigma considerado fue el positivismo, según Cuba y Lincoln, referenciados por Ramos (2015), define al positivismo como el conocimiento legítimo que viene de la experiencia y del método científico. Se enfoca solo en hechos de observación y verificación. Por otro lado, Hernández et.al. (2010) refiere que la investigación de tipo cuantitativo utiliza la información recopilada en la aplicación de los instrumentos para probar las hipótesis a través del empleo de medios estadísticos sustentado en lo cuantitativo, hecho que posibilita al investigador formular mediante sus conclusiones, modelos de comportarse para hacer una explicación.

Para el desarrollo de la investigación, se formuló como hipótesis general: el uso de estrategias metacognitivas influye significativamente para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay. Del mismo modo se plantea como hipótesis nula lo siguiente: el uso de estrategias metacognitivas no influye significativamente para desarrollar estrategias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay.

Finalmente esta investigación tendrá como hipótesis específicas: (HE1), el uso de estrategias metacognitivas influye significativamente para desarrollar la dimensión literal de las competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay, (HE2), el uso de estrategias metacognitivas influye significativamente para desarrollar la dimensión inferencial de las competencias de comprensión lectora de estudiantes de una IE de Abancay, y la (HE3), el uso de estrategias metacognitivas influye significativamente para desarrollar la dimensión crítica de las competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay.

II. METODOLOGÍA

La presente investigación se caracteriza por ser aplicada, al respecto Alvarez (2020) Considera que el estudio sirve para solucionar problemas. El enfoque considerado fue el cuantitativo, Sánchez (2019) indica que este enfoque se basa en el manejo de la estadística, el diseño fue de tipo pre experimental con un solo grupo de estudiantes; lo que buscó fue mejorar el nivel de comprender una lectura a partir del uso de nuevas estrategias de cognición. Sampieri (2019) precisa que este estudio se caracteriza por manipular variables de un grupo de personas.

Según Hernández (2014), tiene el siguiente esquema:

G: 01 X 02

Donde:

G: Grupo conformado por 31 participantes de tercer grado de primaria.

0: Observación

01: Observación pre-prueba

02: Observación Post- prueba

X: Tratamiento con la variable independiente

La variable independiente (X) Estrategias metacognitivas, considera tres dimensiones la variable dependiente (Y) Comprensión lectora, tomó en cuenta a tres dimensiones, los mismos que se detallan en el anexo.

El grupo muestral de interés estuvo integrado por 31 alumnos escolares de una IE de Abancay la cual constituyó un grupo por conveniencia. Se incluyeron a la muestra porque el estudiante de la institución mencionada asistió con regularidad al colegio y participó diariamente de las sesiones didácticas de su aula, además ellos estuvieron conscientes de la investigación en la que participaban voluntariamente y contaron con la aprobación de sus papás. Se excluyó al alumno que no tuvo autorización de sus papás, faltó a clases en forma recurrente, contó con algún problema psicológico, y evitaba participar de las sesiones que se aplicaron.

Se diseñó una prueba de contenido para recolectar datos, basada en las formas de comprender una lectura que se implementarán en el Plan de Instrucción. La aplicación de esta prueba siguió las orientaciones de Isabel Solé (1998) y tuvo como

objetivo diagnosticar y evaluar el nivel de comprender una lectura en el escolar antes y después de implementar las formas de metacognición. El instrumento de Isabel Solé incluye cuatro ejercicios de lectura que evalúan indicadores como la anticipación de hechos, el conocimiento del significado de palabras, la capacidad para responder preguntas y el parafraseo.

El cuestionario utilizado fue previamente revisado por cinco expertos quienes opinaron favorablemente sobre la consistencia y coherencia de su redacción, Los expertos fueron: Luis Micasio Contreras Vega, Yolanda Marleni Sequeiros Salcedo, María Edith Triveño Pampas, María Esther Trujillo Pinto, Neisa Honorata Barazorda Vidal, además se procedió a una prueba de confiabilidad estadística con el alfa de Cronbach, su resultado fue superior a 0,800 indicando alta confiabilidad estadística. La forma para analizar valores y presentar tablas de frecuencia, fue con el programa SPSS 26. Cabe precisar que los valores se evaluaron con Shapiro Wilk por ser una muestra menor a 50 participantes y para contrastar la hipótesis se consideró a Wilcoxon.

Los componentes éticos del estudio implican obtener la aprobación de la administración de la IE Miguel Grau y conseguir la aceptación de los padres de los alumnos participantes, lo que garantiza que la investigación beneficia a la educación y no tendrá efectos negativos sobre ellos. Para garantizar la exactitud de los datos, se respetaron las siguientes directrices éticas establecidas (Hirsch, 2019).

El Principio Beneficencia y No Maleficencia, se cumplió pues el estudio buscó mejorar la habilidad de comprender una lectura, para así darles la oportunidad de desenvolverse ampliamente en otras áreas de estudio, siendo que comprender un texto es requisito para el desarrollo de otras competencias educativas. Además los participantes del estudio no serán dañados ni física, ni psicológicamente al ser participes del estudio pues se respetará su nivel de aprendizaje en todo momento. El Principio de Autonomía se dará, pues serán los propios papás que autoricen a sus hijos a participar, además, si algún estudiante desea retirarse del estudio pues se presentó algún motivo personal, se le permitirá hacerlo, sin ninguna sanción. El Principio de Justicia se respetará, pues todos los estudiantes que participen en la investigación serán tratados con equidad y respeto a sus necesidades e intereses personales (RCU 470 UCV, 2022).

III. RESULTADOS

Resultados descriptivos

Tabla 1

Resultados pre y post de la comprensión lectora

Nivel de logro	Pre Comprensión Lectora		Post Comprensión lectora	
	n	%	n	%
En inicio - C	18	58.1%	1	3.2%
En proceso - B	5	16.1%	5	16.1%
Logrado - A	8	25.8%	21	67.7%
Logro destacado-AD	0	0.0%	4	12.9%
Total	31	100.0%	31	100.0%

Nota. Base de datos

La Tabla 1 presenta los resultados del uso de técnicas metacognitivas para fomentar el crecimiento de las estrategias de metacognición y la mejora de las capacidades de comprender la lectura en los escolares participantes.

Los alumnos que participaron mejoraron sus habilidades de comprender una lectura. El 58,1% de los alumnos se situó en el nivel inicial en el pretest, seguido de un 25,8% en el nivel de proceso, sólo uno en el nivel de proceso y un 16,1% en un nivel más avanzado. No obstante, tras la aplicación de las técnicas cognitivas centradas en comprender una lectura, los valores del examen posterior muestran superioridad en el aprendizaje de los escolares. Los resultados posteriores a la prueba indican una mejora notable: Un 67,7% de los alumnos consiguió aumentar el comprender una lectura.

Tabla 2*Resultados pre y post de la comprensión lectora en nivel literal*

Nivel de logro	Pre literal		Post literal	
	n	%	n	%
En inicio - C	14	45.2%	1	3.2%
En proceso - B	10	32.3%	4	12.9%
Logrado - A	7	22.6%	19	61.3%
Logro destacado-AD	0	0.0%	7	22.6%
Total	31	100.0%	31	100.0%

Nota. Base de datos

Los resultados de la aplicación de métodos de metacognición para desarrollar el comprender una lectura literal de los alumnos participantes se muestran en la Tabla 2. En la primera evaluación (pretest), el 45,2% de los escolares se encontraba en el nivel inicial, el 32,3% en el nivel de proceso y el 22,6% en el nivel logrado.

Sin embargo, los resultados del postest muestran una mejora significativa tras la aplicación de las estrategias destinadas a reforzar el comprender una lectura literal: el 61,3% de los alumnos progresó notablemente en su comprensión lectora, mejorando su dominio del nivel literal, el 22,6% demostró un logro sobresaliente, el 12,9% se mantuvo en el nivel de proceso y sólo el 3,2% permaneció en el nivel inicial.

Estos resultados permitieron finalizar que las formas aplicadas resultaron en mejorar el nivel de comprender una lectura literal, destacando el impacto positivo que tuvieron las actividades realizadas en las sesiones de aprendizaje, las cuales no solo reforzaron las habilidades de los estudiantes, sino que también evidenciaron un progreso en su capacidad para entender y analizar textos en un nivel literal.

Tabla 3*Resultados pre y post de la comprensión lectora inferencial*

Nivel de logro	Pre inferencial		Post inferencial	
	n	%	n	%
C	17	54.8%	1	3.2%
B	8	25.8%	4	12.9%
A	6	19.4%	24	77.4%
AD	0	0.0%	2	6.5%
Total	31	100.0%	31	100.0%

Nota. Base de datos

La Tabla 3 muestra los valores encontrados después de aplicar las formas de metacognición destinadas a desarrollar el comprender una lectura de los alumnos en el nivel inferencial de la experiencia. En la evaluación preliminar (pretest) realizada antes de la intervención, se observó que el 19,4% de los escolares había alcanzado el nivel logrado, el 25,8% había llegado al nivel de proceso y el 54,8% se había situado en el nivel inicial. Los resultados del postest, sin embargo, muestran una mejora significativa tras la aplicación de las estrategias dirigidas a desarrollar el comprender inferencialmente: el 77,4% de los alumnos alcanzó un mayor nivel de competencia en este nivel mejorando significativamente su capacidad para extraer conclusiones de los textos.

Además, el 3,2% se estancó en el punto de partida, el 6,5% logró una hazaña excepcional y el 12,9% de los participantes seguía en el proceso. Estos resultados demuestran la utilidad de las técnicas metacognitivas empleadas y cómo las actividades fomentaron el pensamiento crítico y analítico de los escolares, permitiéndoles superar los primeros obstáculos y progresar significativamente en su comprensión y extrapolación de la información implícita de los textos. Esto demuestra cómo las tácticas tienen un efecto beneficioso sobre las habilidades lectoras a un nivel más profundo y sofisticado, lo que es crucial para el crecimiento académico integral.

Tabla 4*Resultados pre y post de la comprensión lectora crítica*

Nivel de logro	Pre crítico		Post crítico	
	n	%	n	%
C	15	48.4%	1	3.2%
B	9	29.0%	8	25.8%
A	6	19.4%	16	51.6%
AD	1	3.2%	6	19.4%
Total	31	100.0%	31	100.0%

Nota. Base de datos

La tabla 4 muestra los resultados obtenidos por los alumnos que participaron en el evento tras aplicar prácticas de metacognición destinadas a aumentar la comprensión de una lectura en el nivel crítico. El 48,4% de los alumnos se encontraba en el nivel inicial, el 29% estaba en proceso, el 19,4% estaba en logrado y sólo el 3,2% tenía un logro excepcional en la primera evaluación (pretest).

Los resultados del postest, sin embargo, muestran una notable mejora tras aplicar las formas de comprender una lectura crítica: El 51,6% de los alumnos mejoró significativamente su capacidad para analizar y evaluar críticamente textos, frente al 25,8% que permaneció en proceso, el 19,4% que alcanzó un logro excepcional y sólo el 3,2% que se mantuvo en el nivel inicial.

Estos resultados no solo evidencian la calidad de la estrategia metacognitiva implementada, sino que también subrayan la importancia de fomentar habilidades críticas en los estudiantes, permitiéndoles no solo comprender, sino también cuestionar y reflexionar sobre la información presentada. Este avance es fundamental, ya que el desarrollo de la competencia crítica en comprender una lectura es importante para el éxito académico y la formación de un pensamiento independiente y reflexivo en los estudiantes, preparando así a futuros ciudadanos capaces de enfrentar y analizar los desafíos del entorno de manera crítica y constructiva.

Resultados inferenciales

Prueba de normalidad

Tabla 5

Resultados de la evaluación de normalidad de datos

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
• Diferencia entre pre test y post test de la comprensión lectora	,856	31	,001
• Diferencia entre pre test y post test del nivel literal	,843	31	,000
• Diferencia entre pre test y post test del nivel inferencial	,856	31	,001
• Diferencia entre pre test y post test del nivel crítico	,875	31	,002

Nota. Base de datos

En la tabla 5 se exponen los valores obtenidos en el examen de normalidad que se realizaron a los datos obtenidos a nivel de pre test y post test para la variable dependiente y sus respectivas dimensiones.

Según las condiciones que se exigen para esta evaluación, se utilizó el Shapiro-Wilk donde los resultados indican que los datos de las oposiciones entre pre test y post test en las áreas evaluadas no tienen una distribución normal. Para la comprensión lectora, el estadístico de Shapiro-Wilk fue 0.856 con un valor de significancia de $0.001 < 0,05$, lo que sugiere una clara desviación de la normalidad. Similarmente, en el nivel literal, el estadístico fue 0.843 y el valor de significancia fue $0.000 < 0,05$, confirmando que los datos no siguen una distribución normal. En el nivel inferencial, el estadístico fue 0.856 y el valor de significancia $0.001 < 0,05$, reafirmando la desviación de la normalidad. Por último, para el nivel crítico, el estadístico fue 0.875 con un valor de significancia de $0.002 < 0,05$, también indicando que los datos no se distribuyen normalmente. Estos resultados implican que se deben utilizar métodos estadísticos no paramétricos para analizar las discrepancias pre test y post test, dado que los datos no cumplen con el supuesto de normalidad necesario para las pruebas paramétricas. Para el caso se utilizó la prueba de Wilcoxon.

Prueba de hipótesis general

Tabla 6

Comparación de rangos para la comprensión lectora pre y post test

	N	Rango promedio	Suma de rangos	
Rangos negativos	0 ^a	,00	,00	
Comprensión lectora post test - Comprensión lectora pre test	Rangos positivos	25 ^b	13,00	325,00
	Empates	6 ^c		
	Total	31		

a. Comprensión lectora post test < Comprensión lectora pre test

b. Comprensión lectora post test > Comprensión lectora pre test

c. Comprensión lectora post test = Comprensión lectora pre test

La Tabla 6 demuestra que no se encontraron clasificaciones negativas tras el uso de técnicas metacognitivas para mejorar el comprender una lectura. Un aumento considerable de la comprensión lectora quedó demostrado por las 25 clasificaciones positivas obtenidas tras el examen. Además, hubo seis empates en los que los niveles de comprensión tras el examen y antes del examen fueron idénticos. Estos resultados demuestran los amplios beneficios de las técnicas metacognitivas para comprender una lectura.

Tabla 7

Prueba de hipótesis general

	Comprensión lectora post test - Comprensión lectora pre test
Z	-4,493 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

En la tabla 7 la prueba de Wilcoxon revela un valor Z de -4.493, indicando un mejor desarrollo en comprender una lectura del post test a diferencia del pre test. El valor de significancia de $0.000 < 0.05$, confirma que esta diferencia es estadísticamente significativa. Estos resultados sugieren que la aplicación tuvo un resultado positivo notable en las puntuaciones de comprender la lectura.

Prueba de hipótesis específica 1

Tabla 8

Comparación de rangos para la comprensión lectora literal pre y post test

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión lectora literal post test -	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
Comprensión lectora literal pre test	Rangos positivos	27 ^b	14,00	378,00
	Empates	4 ^c		
	Total	31		

a. Comprensión lectora literal post test < Comprensión lectora literal pre test

b. Comprensión lectora literal post test > Comprensión lectora literal pre test

c. Comprensión lectora literal post test = Comprensión lectora literal pre test

La tabla 8 muestra que no se registraron rangos negativos en el comprender una lectura literal. Se observaron 27 rangos positivos, sugiriendo mejoras significativas en la comprensión literal post test. Además, hubo 4 empates sin cambios en la comprensión. En total, los resultados reflejan una mejora generalizada en la comprensión lectora literal tras la intervención.

Tabla 9

Prueba de hipótesis específica 1

	Comprensión lectora literal post test - Comprensión lectora literal pre test
Z	-4,696 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

En la tabla 9 la prueba de Wilcoxon muestra un valor Z de -4.696 y un valor de significancia de $0.000 < 0,05$, lo que indica una mejora de bastante significado en la comprensión de lectura literal del post test en comparación con el pre test. Dado que el valor de significancia es menor que 0.05, la diferencia es estadísticamente significativa.

Prueba de hipótesis específica 2

Tabla 10

Comparación de rangos para la comprensión lectora inferencial pre y post test

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión lectora inferencial post test - Comprensión lectora inferencial pre test	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
	Rangos positivos	25 ^b	13,00	325,00
	Empates	6 ^c		
	Total	31		

a. Comprensión lectora inferencial post test < Comprensión lectora inferencial pre test

b. Comprensión lectora inferencial post test > Comprensión lectora inferencial pre test

c. Comprensión lectora inferencial post test = Comprensión lectora inferencial pre test

La tabla 10 muestra que no hubo rangos negativos en la comprensión lectora inferencial. Se registraron 25 rangos positivos, lo que sugiere mejoras importantes en comprender una lectura inferencial después de la intervención. Además, hubo 6 empates, donde no se observaron cambios.

Tabla 11

Prueba de hipótesis específica 2

	Comprensión lectora inferencial post test - Comprensión lectora inferencial pre test
Z	-4,493 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

La prueba de Wilcoxon muestra un valor Z de -4.493 y un valor de significancia de 0.000, indicando una discrepancia valorativa entre comprender una lectura de inferencia con el post test y el pre test. La significancia menor a 0.05 confirma que la mejora observada es estadísticamente relevante.

Prueba de hipótesis específica 3

Tabla 12

Comparación de rangos para la comprensión lectora crítica pre y post test

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión lectora crítica post test -	Rangos negativos	3 ^a	8,00	24,00
	Rangos positivos	24 ^b	14,75	354,00
Comprensión lectora crítica pre test	Empates	4 ^c		
	Total	31		

a. Comprensión lectora crítica post test < Comprensión lectora crítica pre test

b. Comprensión lectora crítica post test > Comprensión lectora crítica pre test

c. Comprensión lectora crítica post test = Comprensión lectora crítica pre test

En la tabla 12 se revela que hubo 3 rangos negativos en la comprensión lectora crítica, indicando algunos casos con disminución en el rendimiento post test. Sin embargo, 24 rangos positivos, sugieren mejoras significativas en la comprensión crítica tras la intervención. Además, hubo 4 empates, donde no se observaron cambios en el rendimiento. En general, los resultados reflejan una mejora destacable en comprender una lectura crítica.

Tabla 13

Prueba de hipótesis específica 3

	Comprensión lectora crítica post test - Comprensión lectora crítica pre test
Z	-4,081 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

Los valores obtenidos en el examen de Wilcoxon en la Tabla 13 demuestran una diferencia estadísticamente de significado en comprender críticamente una lectura entre las pruebas previa y posterior, con un valor Z de -4,081 y un valor de significación de 0,000. La significación estadística del aumento observado en la comprensión crítica queda confirmada por el valor p inferior a 0,05.

IV. DISCUSIÓN

El estudio revela hallazgos significativos en el mejoramiento de las competencias de la lectura a través de la intervención propuesta. Este análisis se desarrolla considerando tanto los resultados descriptivos como los inferenciales, evaluando cada dimensión de comprender una lectura.

La discusión de los valores obtenidos en la acción de comprender una lectura, antes y después de la intervención metacognitiva, pone de relieve cambios sustanciales en los grados de logro de los alumnos, lo que sugiere que las estrategias metacognitivas implementadas desempeñaron un papel crucial en la mejora de sus competencias lectoras. Este análisis no solo destaca el aumento en los niveles de logro, sino que también enfatiza cómo estas mejoras reflejan un desarrollo profundo en la habilidad de los escolares para interactuar con la información de manera más efectiva y significativa.

Los resultados de la prueba previa a la intervención revelaron que la mayoría de los alumnos (58,1%) se situaban en el nivel Principiante - C, lo que denota una comprensión superficial o preliminar de la información leída. Esta proporción indica una deficiencia en las habilidades críticas fundamentales para decodificar y comprender correctamente el texto, lo cual es preocupante en el entorno educativo, ya que estas habilidades son fundamentales para el conocimiento del escolar. Se necesita urgentemente una intervención pedagógica, como demuestra el hecho de que sólo el 25,8% de los alumnos había alcanzado el nivel Alcanzado - A y ninguno había alcanzado el nivel Logro Destacado - AD.

Los niveles de logro cambiaron significativamente una vez puestas en práctica las tácticas metacognitivas, según los datos de la prueba posterior. Hubo una notable mejora en comprender y analizar el texto por parte de los alumnos, como lo demuestra el fuerte aumento del grupo de escolares que lograron el nivel Alcanzado - A hasta el 67,7%. Este cambio indica habilidad en el escolar para integrar, evaluar y sintetizar datos importantes para pensar críticamente y resolver preocupaciones en una lectura comprensiva literal.

Además, el 12.9% de los escolares logró el nivel de Logro destacado-AD en el post-test, un nivel que no había sido alcanzado por ningún estudiante en el pre-test. Este hallazgo es particularmente relevante, ya que sugiere que las estrategias metacognitivas no solo elevan el rendimiento general, sino que también permiten a un grupo de estudiantes alcanzar un nivel de excelencia en la comprensión de una lectura, lo que puede estar asociado con un pensamiento más sofisticado y habilidades avanzadas de análisis textual.

En la literatura educativa, se informa ampliamente de la utilidad de las técnicas metacognitivas para mejorar la comprensión de una lectura. Cabe mencionar que la metacognición, o la habilidad de examinar los auténticos procesos de cognición, es un componente crucial para aprender bien. En esta situación, las técnicas metacognitivas como planificar, observar y evaluar la comprensión durante la lectura proporcionan a los estudiantes un mayor control sobre su educación, lo que se traduce en una comprensión más profunda y eficaz de la materia.

Cabe manifestar que los resultados obtenidos en este estudio se alinean con otras investigaciones que argumentan que las técnicas de metacognición son fundamentales para desarrollar una comprensión de lectura, ya que permiten a los estudiantes no solo decodificar el texto, sino también interactuar con él de manera más crítica y reflexiva. Estas estrategias ayudan a los estudiantes a identificar y corregir errores en su comprensión, lo que conduce a una mejora significativa en el rendimiento.

Además, estudios recientes han demostrado que las estrategias metacognitivas son particularmente efectivas en contextos educativos donde los alumnos presentan debilidades en comprender una lectura. Cabe precisar que enseñar explícitamente las formas metacognitivas puede ayudar a los estudiantes a superar barreras cognitivas y desarrollar una mayor autonomía en su aprendizaje. Esto es consistente con los resultados del presente estudio, donde se observó un avance bueno en los niveles de logro tras la intervención metacognitiva, sugiriendo que los estudiantes no solo mejoraron su comprensión literal, sino que también desarrollaron habilidades para interpretar y evaluar textos de manera más crítica.

La teoría constructivista del aprendizaje, que sostiene que los alumnos crean activamente sus conocimientos mediante la interacción con el entorno y la reflexión sobre sus experiencias, también debe considerarse cuando se realiza interpretación de los resultados de la investigación. Mediante el desarrollo de la autorreflexión y la gestión del pensamiento, las prácticas metacognitivas ayudan a los alumnos a convertirse en aprendices más comprometidos e independientes, lo que mejora el comprender una lectura.

La transformación observada en los niveles de logro también puede interpretarse como un indicio de que los estudiantes, al desarrollar habilidades metacognitivas, están mejor equipados para transferir estas habilidades a otras áreas del aprendizaje. Es decir, mejorar una lectura comprensiva puede ser solo una manifestación de un desarrollo más amplio en la capacidad de los estudiantes para pensar de manera crítica y reflexiva, lo que es fundamental para su éxito académico a largo plazo.

La mejora de comprender una lectura observada en esta investigación puede interpretarse como una manifestación de un desarrollo cognitivo más amplio y profundo en los escolares, que va más allá de solo codificar los textos. Este avance en la comprensión lectora está intrínsecamente vinculado al desarrollo de la capacidad de los estudiantes para pensar de manera crítica y reflexiva, habilidades que son fundamentales para su éxito académico a largo plazo. Desde una perspectiva pedagógica, esto subraya la importancia del rol docente en la implementación y enseñanza de estrategias metacognitivas.

Los docentes, al introducir y reforzar estas estrategias, no solo están ayudando a los estudiantes a mejorar su capacidad para entender y analizar textos, sino que también están fomentando habilidades de pensamiento crítico que son transferibles a otras áreas del aprendizaje. El trabajo docente en este contexto no se priva a la transmisión del saber, sino que se enfoca en la formación de estudiantes autónomos, capaces de autorregular su aprendizaje y aplicar estrategias metacognitivas de manera efectiva en diferentes situaciones académicas.

Cabe manifestar que el trabajo del docente en esta acción es base, ya que son ellos quienes facilitan el acceso de los estudiantes a estas estrategias y guían su aplicación a lo largo del proceso de aprendizaje. Los docentes, al enseñar explícitamente estrategias como el planificar, monitorear, y evaluar, están capacitando a los estudiantes para que puedan reflexionar sobre su propio aprendizaje y ajustar sus formas en base a lo que requiere la tarea. Este enfoque no solo desarrolla el comprender una lectura, sino que también empodera a los alumnos al brindarles las herramientas necesarias para enfrentar de manera independiente desafíos académicos futuros.

La implementación efectiva de estrategias metacognitivas por parte de los docentes también tiene el potencial de reducir la brecha entre los estudiantes de diferentes niveles de rendimiento. Al proporcionar a todos los estudiantes las mismas herramientas para mejorar su comprensión y pensamiento crítico, los docentes pueden ayudar a elevar a aquellos que inicialmente estaban en niveles de rendimiento más bajos. Esto es especialmente relevante en contextos donde los estudiantes pueden enfrentarse a barreras cognitivas o socioeconómicas que dificultan su progreso académico.

El análisis inferencial basado en la prueba de Wilcoxon refuerza la importancia de estas formas de cognición en el desarrollo del aprendizaje. Con un valor Z de -4.493 y un nivel de sig. de 0.000, los resultados indican que la mejora en la comprensión lectora no es un fenómeno aislado, sino un cambio estadísticamente significativo que refleja un impacto real y medible en el rendimiento de los aprendizajes en los escolares. Este hallazgo sugiere que las estrategias de metacognición no solo mejora el comprender la lectura de manera general, sino que también promueven un cambio sustancial en la distribución de los niveles de logro, moviendo a los estudiantes desde niveles bajos a niveles más altos de rendimiento.

Esta redistribución en los niveles de logro es indicativa de un proceso de aprendizaje más equitativo y efectivo, donde los estudiantes que antes estaban rezagados ahora tienen la oportunidad de alcanzar niveles de desempeño más altos. Este cambio no solo es beneficioso para los estudiantes individualmente, sino que también tiene implicaciones positivas para la dinámica del aula y el entorno educativo en general, promoviendo una cultura de éxito y superación.

Los resultados datos del estudio sobresalen la necesidad de integrar estrategias metacognitivas de manera más sistemática en el currículo escolar. Esto no solo implica enseñar a los estudiantes cómo aplicar estas estrategias, sino también capacitar a los docentes para que puedan incorporar estas técnicas de manera efectiva en su enseñanza diaria. La capacitación continua de los docentes en metacognición es fundamental para garantizar que puedan guiar a los estudiantes en el desarrollo de estas habilidades, lo que a su vez contribuirá a un saber más profundo y de valor.

Además, la integración de la metacognición en el currículo debe ser vista como una técnica a largo plazo para el desarrollo académico. Los estudiantes que aprenden a aplicar estrategias metacognitivas de manera efectiva no solo mejoran en la comprensión lectora, sino que también están mejor preparados para enfrentar desafíos académicos en otras disciplinas, lo que les proporciona una ventaja competitiva en su educación y en su vida profesional futura.

También se observaron progresos significativos en el nivel de comprender la lectura literal, que mide la habilidad de los alumnos para descifrar el contenido llano del texto. Sólo el 22,6% de los alumnos había alcanzado el nivel Alcanzado (A) en la prueba previa, y el 45,2% de ellos el nivel Principiante (C). En el nivel Sobresaliente-AD, no se vio ni un solo niño. No obstante, la mayoría de los alumnos (61,3%) y el 22,6%, respectivamente, alcanzaron los niveles Alcanzado - A y Sobresaliente - AD en el postest. Apenas el 3,2% de los alumnos seguía en la categoría Principiante - C.

Tras el uso de los métodos metacognitivos, se produjo una mejora considerable en la comprensión lectora literal, como indica el valor Z de -4,696 y el valor de significación de 0,000 de la prueba de Wilcoxon para esta dimensión concreta de comprender una lectura. Esto demuestra que los métodos metacognitivos son especialmente útiles para mejorar la comprensión de la información explícita en los textos, lo que apoya la eficacia de la intervención.

Aún más notables fueron los avances en comprender la lectura en el nivel inferencial, que mide la capacidad de los alumnos para deducir información a partir de material que no está expresamente expresado. Sólo el 19,4% de los alumnos había alcanzado el nivel A en la prueba previa, mientras que el 54,8% se situaba en

el nivel C de principiante. Sin embargo, el 77,4% de los alumnos alcanzaron el nivel A y el 6,5% el nivel AD en la prueba posterior.

Con un nivel de significación de 0,000 y un valor Z inferencial de -4,493, los resultados inferenciales de la prueba de Wilcoxon indican una diferencia importante en comprender una lectura inferencial entre la prueba previa y la posterior. Esta conclusión es significativa porque demuestra que las técnicas metacognitivas ayudan a los alumnos a reforzar su capacidad de inferir y deducir información implícita, además de mejorar la comprensión literal.

La comprensión lectora crítica de los alumnos, o su capacidad para evaluar y analizar el contenido del texto, también mostró notables mejoras. En la prueba previa, el 48,4% de los alumnos obtuvo una puntuación de Principiante-C, el 19,4% obtuvo una puntuación de «Alcanzado-A» y sólo el 3,2% obtuvo una puntuación de Sobresaliente-AD. En la prueba posterior a la intervención, el 51,6% de los niños alcanzaron el nivel A y el 19,4% el nivel AD.

Con un valor Z de -4,081 y un nivel de significación de 0,000, el análisis inferencial para esta dimensión concreta, que se basa en la prueba de Wilcoxon, revela una diferencia estadísticamente significativa en la comprensión crítica de la lectura entre la prueba previa y la posterior. Este hallazgo pone de relieve cómo las técnicas metacognitivas mejoran las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes, lo que les permite evaluar y analizar con mayor destreza el material textual que leen, además de mejorar la comprensión literal e inferencial.

Comparación con investigaciones anteriores. Los hallazgos de este estudio coinciden con otras investigaciones sobre el efecto de las técnicas metacognitivas en la comprensión lectora. Peña (2019) realizó un estudio en México y encontró que las estrategias metacognitivas, como la anticipación, ayudan a los estudiantes a sacar conclusiones, resumir y sintetizar información. Estos resultados son consistentes con los hallazgos de esta investigación respecto a la dimensión inferencial de la comprensión lectora.

De manera similar, Canquiz et al. (2021) encontraron que, aunque los planes didácticos tradicionales pueden no ser suficientes para mejorar el comprender una lectura, la implementación de técnicas de cognición puede llenar ese vacío,

especialmente en las dimensiones de inferir y criticar, que son las que mayormente se desarrollaron en esta investigación.

Asimismo, Novoa et al. (2021) confirmaron en su estudio que las estrategias metacognitivas en entornos digitales elevan sustancialmente la comprensión lectora, especialmente en niveles avanzados de procesar la información, lo que refuerza la idea de que estas estrategias son efectivas para desarrollar habilidades de lectura más complejas.

La aplicación de métodos metacognitivos influye favorable y sustancialmente en el desarrollo de habilidades de comprender una lectura en alumnos de primaria de una IE de Abancay, según la discusión de lo que se detectó en el estudio. Las mejoras observadas en las dimensiones literal, inferencial y crítica sugieren que estas tácticas funcionan bien para el avance de las habilidades de los lectores más allá de la simple comprensión de textos.

V. CONCLUSIONES

Primera. La implementación de estrategias metacognitivas ha demostrado ser efectiva en el desarrollo de competencias de comprender una lectura, como lo evidencia el aumento significativo del porcentaje de estudiantes que alcanzaron el grado logrado en el post test (67,7%), en contraste con el predominio del nivel de inicio en el pre test (58,1%). Estos resultados afirman la incidencia positiva de la estrategia metacognitiva en la mejora de comprender una lectura en estudiantes de primaria de Abancay. Además.

Segunda. El resultado encontrado en el pre test sobre comprender una lectura demuestra que los estudiantes en un 58,1% se ubicaron en el nivel inicio lo que implica que aún falta trabajar esta capacidad a partir del uso de estrategias innovadoras.

Tercera. Los valores encontrados en los estudiantes respecto a comprender una lectura, después de haber ejecutado el plan de estrategias de metacognición, demostraron una eficiencia en un 67,7% dado que los estudiantes pasaron de un nivel inicio al logrado, lo que confirma la eficiencia de la estrategia.

Cuarta. El uso de estrategias metacognitivas influye significativamente en el desarrollo de competencias de comprender una lectura a nivel literal en estudiantes de primaria, como se evidencia en el aumento del 45,2% en el grado de inicio en el pre test al 61,3% en el nivel logrado en el post test. Estos hallazgos confirman la eficacia de la estrategia metacognitiva en mejorar la comprensión literal en la población estudiada. Además, el valor de Wilcoxon fue de -4,696 lo que indica mejora bastante significativa en el tipo de lectura.

Quinta. El uso de estrategias metacognitivas tiene una influencia notable en el desarrollo de competencias de comprender una lectura a nivel inferencial en estudiantes de primaria, reflejado en el aumento del 54,8% en el grado de inicio en el pre test al 77,4% en el nivel logrado en el post test. Estos resultados evidencian la efectividad de la estrategia metacognitiva en fortalecer la comprensión inferencial en los estudiantes evaluados. Además, el valor de Wilcoxon fue de -4,493 lo que indica mejora bastante significativa en el tipo de lectura.

Sexta. El uso de estrategias metacognitivas muestra una influencia positiva en el desarrollo de competencias de comprender una lectura a grado crítico en estudiantes de primaria, como se evidencia en el aumento del porcentaje de estudiantes que avanzaron del nivel de inicio (48,4%) al nivel logrado (51,6%) en el post test. Estos resultados destacan lo efectivo de la forma de cognición utilizada para mejorar el comprender críticamente en el escolar de la IE de Abancay. Además, el valor de Wilcoxon fue de -4,081 lo que indica que la mejora fue bastante significativa en el tipo de lectura.

VI. RECOMENDACIONES

Primera. Los directivos de la UGEL deben fomentar que los docentes de educación primaria integren sistemáticamente la estrategia metacognitiva en sus prácticas educativas para potenciar la comprensión lectora de sus estudiantes. Fomentar la reflexión y la autoevaluación durante la lectura conduce a mejorar significativamente el desarrollo de competencias lectoras, facilitando un aprendizaje más profundo y efectivo.

Segunda. Los directores de instituciones educativas de primaria deben fomentar que se adopte el uso de estrategia metacognitiva para mejorar la comprensión lectora a grado literal. Estas técnicas, como la autoevaluación y la reflexión durante la lectura, pueden ayudar a los estudiantes a alcanzar una comprensión más profunda y efectiva del texto, facilitando un aprendizaje más sólido y duradero.

Tercera. Los docentes de primaria deben incorporar estrategias metacognitivas en sus métodos de enseñanza para potenciar la comprensión inferencial de los estudiantes. Fomentar habilidades como la autoevaluación y la reflexión crítica durante la lectura puede facilitar un entendimiento más profundo y efectivo de los textos, contribuyendo al desarrollo integral de las competencias lectoras.

Cuarta. Los estudiantes de primaria deben integrar estrategia metacognitiva en sus prácticas diarias para mejorar la comprensión crítica de una lectura. Fomentar acciones que orienten a reflexionar y analizar en forma profunda durante la lectura puede mejorar la habilidad del estudiante para evaluar y criticar textos de manera más efectiva.

Quinta. Los futuros maestrandos deben ponerle mayor interés a la estrategia metacognitiva como temas de investigación para el nivel de secundaria.

REFERENCIAS

- Alvarado, E., Rosales, T. F., Alarcón, M. A., Alcas, N., Luy, C. A., & Núñez, L. A. (2020). Teaching strategies for text comprehension of basic education students. Repositorio de la Universidad César Vallejo: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/43955>
- Alvarez A. (2020). Clasificación de las investigaciones. Universidad de Lima. <https://n9.cl/rinth>
- Barriga, F. D., & Hernández, G. (2002). Teaching strategies for meaningful learning. McGraw Hill Interamericana.
- Canquiz, L., Mayorga, D., & Sandoval, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. OCNOS.Revista de estudios sobre lectura: <https://www.revistaocnos.com/index.php/ocnos/article/view/183>
- Castañeda , R. (2019). Atención y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de una I.E. de Nuevo Chimbote, 2019 . Repositorio de la Universidad César Vallejo: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41096>
- Catala, G., Catala, M., Molina, E., & Monclús, R. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Ed. Grao.
- Céspedes , F., & Prada, M. A. (2019). Comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de la Institución Educativa N° 10817 - Marayhuaca – Inkawasi. Repositorio de la Univaersiada César Vallejo de Perú: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40523>
- Condemarín , M. (1998). Corrective and remedial reading. Ed. Dolme Estudio.
- Condemarín, M. (1996). Corrective and remedial reading. Ed. Andrés Bello.
- Coronado, E., Gamonal, J., Niño, J. S., Vargas, G., & Macazana, D. M. (2022). Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en estudiantes de la educación básica regular. Revista Conrado: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442022000500308&script=sci_abstract
- Cuba, E., & Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in qualitative research. Plataforma Academia Educativa:

https://www.academia.edu/18721566/2_Lincoln_and_Guba_Espa%C3%B1ol_Paradigmas1994

Em. (2022). Evaluación Muestral de los Estudiantes. Ministerio de Educación del Perú: <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-em-2022/>

Flavell, J. H. (1979). Metacognición y seguimiento cognitivo: una nueva área de investigación del desarrollo cognitivo. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>

Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. (2019). Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español. Revista de Psicólogos de la Educación: <https://journals.copmadrid.org/psed/art/psed2019a1>

Gallego, J. L., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). Reading comprehension of primary school students. Artículos de Lingüística: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112019000200187

Gutiérrez, R. (2022). Influencia de las estrategias cognitivas de la lectura en la mejora de la capacidad de comprensión en estudiantes de Educación Primaria. Investigaciones sobre la Lectura: <https://revistas.uma.es/index.php/revistaSL/article/view/15140>

Hernández, R. (2014). Metodología de la investigación científica. Editorial Mc Graw Hill.

Hirsch, A. (2019). Competing paradigms in qualitative research Ethical principles that guide the ethical performance of graduate students at the National Autonomous University of Mexico. Revista Iberoamericana de Educación superior: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722019000300143

Inegi. (2023). Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Diario El Siglo de Torreón: <https://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/2023/crisis-de-comprension-lectora.html>

Infante, H. (2023). Comprensión lectora y rendimiento académico, un análisis en estudiantes de educación básica primaria de Yopal – Casanare. Base de datos de biblioteca virtual de Scopus: http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_gmc/article/view/26557

- Llontop, A. M. (2019). Los cuentos para enriquecer la comprensión lectora en el primer grado de primaria en la IE Virgen María del Rosario N° 2002 SMP, 2019. Repositorio de la Universidad César Vallejo: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41699>
- Martinez , B. (2022). Metacognitive strategies and reading comprehension in fifth grade students of a primary educational institution in Bagua. Repositorio de la Universidad César Vallejo: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/100883>
- Menacho, L. A. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. Basede datos de la biblioteca virtual Web of Science: <https://www.webofscience.com/wos/scielo/full-record/SCIELO:S0328-97022021000300243>
- Minedu. (2016). El Currículo Nacional de la Educación Básica. Plataforma del Estado Peruano: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/169249-281-2016-minedu>
- Minedu. (2019). Resultados de las evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje 2019. Ministerio de Educación: <http://umc.minedu.gob.pe/minedu-publica-los-resultados-de-las-evaluaciones-nacionales-de-logros-de-aprendizaje-2019/>
- Minedu. (2022). Resolución Viceministerial N° 062 - 2021. Disposiciones para la Organización e Implementación del Plan Lector en Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica. Plataforma Digital Única del Estado Peruano: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1736852-062-2021-minedu>
- Montagud, N. (2021). Genetic epistemology: this is how knowledge is acquired according to Piaget. Artículos Revista Psicología y mente: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/epistemologia-genetica>
- Novoa, P., Uribe, Y., Garro, L., & Cancino, L. F. (2021). Estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora. Revista electrónica de investigación educativa: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412021000100028
- Pacheco, G. (2021). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria de una Institución Particular, Lima

2021. Repositorio de la Universidad César Vallejo:
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/104435>
- Peña, S. N. (2019). El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria. Revista Panorama: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6888664>
- Pinzas, J. (2001). Se aprende a leer leyendo. Ed. Tarea. Primera edición.
- Pinzas, J. (1997). Metacognición y lectura. Fondo ed. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- PIRLS. (2021). El Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora. Infobae-España: <https://www.infobae.com/espana/2023/05/17/este-es-el-ranking-mundial-de-comprension-lectora-entre-menores-de-10-anos-espana-pelea-con-eeuu-y-francia-queda-muy-abajo/>
- Pisa. (2022). Evaluación Internacional de Estudiantes. Ministerio de Educación del Perú: <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-pisa-2022/>
- Quispe, R. A. (2022). Development of metalinguistic awareness for reading comprehension in Spanish as a second language. Base de datos de la biblioteca virtual de Scopus: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/13626>
- Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. Universidad Femenina del Sagrado Corazón: https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Carlos_Ramos.pdf
- RCU 470 UCV. (2022). Código de ética en investigación de la Universidad César Vallejo. <https://acortar.link/zREXOB>
- Regader, B. (2024). Profundizamos en la influencia del entorno sociocultural en el desarrollo cognoscitivo de los niños. Artículo de la Revista Psicología y mente: https://psicologiymente.com/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky#google_vignette
- Robles, N. (2022). Programa de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria en una institución educativa del Callao, 2022. Repositorio de la Universidad César Vallejo: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/111943>
- Sampieri. (2019). Metodología de la investigación científica.

- Sánchez F. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. Revista digital de investigación. <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a08v13n1.pdf>
- Smith, F. (1990). Para darle sentido a la lectura. Ed. Visor. Madrid-España.
- Solé, I. (1998). Estrategias de Lectura. Ed. Grao. Barcelona - España.
- Torres, A. (2024). La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel. Artículo de la Revista Psicología y mente: <https://n9.cl/qwfh>

ANEXOS

Anexo 1

Tabla de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Estrategias metacognitivas	Estas herramientas cognitivas permiten al estudiante abordar de manera más efectiva los desafíos que presenta el proceso de aprendizaje. Al activarlas, el estudiante no solo mejora su comprensión de los textos, sino que también desarrolla habilidades críticas para sintetizar información y tomar decisiones informadas. Además, le ayudan a identificar y corregir errores a lo largo del proceso, favoreciendo un aprendizaje más autónomo y reflexivo. El control del propio progreso implica una autoevaluación constante, lo que fomenta una mayor	La variable Independiente (X) Estrategias metacognitivas, incluye 3 dimensiones, 4 indicadores y 5 ítems.	Estrategias pre-instruccionales (antes de la lectura)	Elaborar predicciones sobre el texto (anticipación)	Preguntas de opción múltiple y abiertas Escala de niveles: Logro destacado (4) Logro esperado (3) En proceso (2) En inicio (1)
			Estrategias co-instruccionales (durante la lectura)	Reconocer palabras nuevas en el texto (saberes previos)	
			Estrategias post-instruccionales (después de la lectura)	Responder a preguntas intercaladas sobre el texto (inferencias) Escribir un resumen sobre el texto (parafraseo)	

	responsabilidad y motivación en la consecución de sus metas académicas. En definitiva, estas estrategias son fundamentales para promover un aprendizaje profundo y significativo (Solé, 1998).				
Comprensión lectora	Este proceso implica una construcción activa de significado, donde el lector no se limita a recibir pasivamente la información del texto, sino que establece conexiones entre lo que lee y sus conocimientos previos. Al interactuar con el texto, el lector interpreta, analiza y reflexiona, enriqueciendo la comprensión de la información presentada. Además, este proceso involucra la capacidad de inferir, relacionar conceptos y aplicar el contenido a distintas situaciones, lo que convierte la lectura en una	La Variable Dependiente (Y) Comprensión lectora, incluye 3 dimensiones, 15 indicadores y 15 ítems.	Nivel literal	Identificar la idea principal	Preguntas de opción múltiple y abiertas Niveles de escala: Logro destacado (4) Logro esperado (3) En proceso (2) En inicio (1)
				Precisar el espacio, tiempo y personajes.	
				Secuenciar los sucesos y hechos.	
				Recordar los pasajes y detalles del texto.	
				Identificar sinónimos.	
			Nivel inferencial	Predecir los resultados	
Inferir el significado de palabras desconocidas					

	<p>experiencia dinámica y personalizada. A medida que el lector avanza, va ajustando su comprensión y reorganizando sus ideas en función de lo que el autor propone, generando un diálogo interno que profundiza su entendimiento (Diaz y Hernandez, 2002).</p>			Sugerir las causas de determinados efectos	
				Inferir el significado de frases hechas	
				Prever un final diferente	
			Nivel crítico	Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.	
				Distinguir un hecho, una opinión.	
				Emitir un juicio frente a un comportamiento	
				Manifiestar las reacciones que les provoca un determinado texto.	
				Comenzar a analizar la intención del autor	

Anexo 2

Instrumentos de recolección de datos

LA SOÑOLIENTA DORA



Levántate, Dora - llamó mamá desde el pie de la escalera – o ¡llegarás tarde a la escuela! y mi hermanita Dora rezongó un poco y se dio vuelta, murmurando: - Sí mamá.

Luego siguió soñando con las muñecas que le obsequió y con la hermosa camita para ellas que había prometido regalarle papá para Navidad. Pasaron cinco minutos y mamá llamó otra vez.

Había algo en la voz de mamá que hizo que Dora saliera de la cama enseguida, mientras se vestía siguió

soñando tanto que llegó tarde a desayunar y por supuesto a la escuela. Mi mamá estaba muy preocupada, pues esto era cosa de todos los días. Cada mañana tenía la misma dificultad para sacar a Dora de la cama y en verdad parecía llegar tarde a todo.

- ¿Qué podría hacer? - ¡Debo hacer algo o mi pequeña va a ser una perezosa toda su vida!, pensó mamá. Hasta que decidió llevar a cabo un magnífico plan. A la mañana siguiente llamó a Dorita como de costumbre, pero nuevamente ella no respondió, así que mamá la dejó dormir. Como a las diez de la mañana, se oyó una voz de arriba:

- Tengo hambre mamá ¿Puedo desayunar ahora?, pero mamá le dijo que si quería desayunar tenía que estar cuando la mesa estaba servida. Al día siguiente Dora llegó tarde otra vez y parecía que no había aprendido la lección.

- ¿Qué puedo hacer?, se decía otra vez mamá, y se le ocurrió otra idea. Llamó a Dora y le dijo que a partir de ese día tenía que acostarse temprano como el bebé para que pueda descansar bien. A Dora no le gustó la idea y comenzó a llorar, pero igual tuvo que acostarse a las seis y media de la tarde. A la mañana siguiente Dora despertó temprano y apareció para desayunar feliz como una alondra.

¡Mamá había descubierto el secreto! Realmente Dora no era perezosa. Estaba demasiado cansada. A partir de entonces Dora empezó a acostarse más temprano que antes, y mientras lo hizo nunca perdió un desayuno y siempre llegó a tiempo a la escuela.

Arturo S. Maxwell (Adaptación)

INSTRUMENTO PRE TEST

(VARIABLE DEPENDIENTE – COMPRENSIÓN LECTORA)

Instrucciones:

- Lee atentamente el texto, luego marca la respuesta correcta o completa con números cada pregunta según sea el caso.:

A. PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL.

- 1.- ¿De qué trata principalmente el texto?
 - a) Dora es una niña perezosa que llega tarde a la escuela.
 - b) La mamá de Dora tiene dificultades para levantarla por las mañanas.
 - c) Dora duerme demasiado y por eso llega tarde a la escuela.
 - d) La mamá de Dora descubre que el problema es que Dora está cansada y necesita acostarse más temprano.
- 2.- ¿Cómo se despertó Dora la mañana siguiente a que su mamá le dijo que se acostara temprano?
 - a) Enojada.
 - b) Triste.
 - c) Feliz.
 - d) Cansada.
- 3.- ¿En qué orden ocurrieron los siguientes eventos en el texto "La soñolienta Dora"?

(____) Dora empieza a acostarse más temprano y nunca más pierde un desayuno ni llega tarde a la escuela.

(____) Dora tiene hambre y pide desayunar, pero su mamá le dice que tiene que estar cuando la mesa esté servida.

(____) Mamá llama a Dora para que se levante, pero ella no responde y sigue soñando

(____) Su mamá decide dejar que Dora duerma hasta tarde.

(____) Su mamá decide hacer que Dora se acueste temprano como el bebé.

(____) Dora llega tarde a desayunar y a la escuela.
- 4.- ¿Por qué Dora llegaba tarde a la escuela cada mañana?
 - a) Porque era una niña perezosa.
 - b) Porque se quedaba dormida en la cama.
 - c) Porque no le gustaba ir a la escuela.
 - d) Porque su mamá no la despertaba a tiempo.

5.- ¿Cuál de las siguientes opciones es un sinónimo apropiado para "rezongó" en el texto?

- a) Protestó.
- b) Río.
- c) Aplaudió.
- d) Lloró.

B. PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL.

6.- ¿Cuál podría ser la razón por la que la mamá de Dora no lograba que despierte temprano?

- a) Porque desconocía la razón por la que despertaba tarde.
- b) Porque pensaba que Dora era perezosa.
- c) Porque nunca intentaron despertarla.
- d) Porque Dora ignoraba las reglas de casa.

7.- ¿Qué significa la palabra "perezosa" en el siguiente fragmento?

"¡Debo hacer algo o mi pequeña va a ser una **perezosa** toda su vida!, pensó mamá.

- a) Que Dora será una persona que le cuesta mucho esforzarse.
- b) Que Dora será una persona que duerme mucho.
- c) Que Dora será una persona que no le gusta trabajar.
- d) Que Dora será una persona que no tiene ambición.

8.- ¿Cuál podría ser la causa de que Dora se quedara dormida y llegara tarde a la escuela todos los días?

- a) Dora es una niña perezosa y no quiere ir a la escuela.
- b) Dora no duerme lo suficiente como para levantarse temprano.
- c) Dora tiene problemas de salud que la hacen cansarse fácilmente.
- d) Dora se distrae con sus juguetes.

9.- ¿Qué significa la frase "llegó tarde a desayunar y por supuesto a la escuela" en el texto?

- a) Dora se levantó tarde y no alcanzó a desayunar antes de ir a la escuela.
- b) Dora llegó tarde a la escuela porque primero fue a desayunar.
- c) Dora llegó tarde tanto al desayuno como a la escuela.
- d) Dora llegó tarde a la escuela, porque se quedó dormida después de desayunar

10.- ¿Cómo podría su mamá ayudar a Dora a llegar a tiempo a la escuela?

- a) Dejar que Dora se levante por sí sola sin llamarla.

- b) Llevar a Dora a la escuela en auto para que no llegue tarde.
- c) Establecer una rutina de acostarse y levantarse a horas fijas.
- d) Pedir ayuda de u profesional para ayudar a resolver el problema de Dora.

C. PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICO – REFLEXIVO.

11.- ¿Qué opinas sobre la estrategia que utiliza su mamá para tratar de cambiar el comportamiento de su hija Dora? ¿Es efectivo? ¿Por qué?

12.- ¿Crees que Dora debió haber sido más responsable y haber puesto más de su parte para llegar a tiempo a la escuela?

13.- ¿Qué hubieras hecho tú si fueras Dora y tu mamá te mandara a la cama a las 6:30 pm? ¿Habrías obedecido?

14.-. ¿Qué te parece la forma en que la madre de Dora abordó el problema de su hija para llegar tarde a la escuela cada mañana?

15.- ¿Cuál es la intención del autor al presentar el comportamiento de Dora y las estrategias de su madre para lidiar con su somnolencia?

NAILAMP EL HOMBRE PÁJARO



Una noche, hartos de tanta miseria, hombres y mujeres se habían lanzado al mar a la búsqueda de nuevos horizontes. Algunas balsas desaparecían en terribles tormentas otras se extraviaban. El cansancio, la sed y el frío los azotaban y era muy difícil regresar.

En el grupo había un hombre especial que transmitía confianza a los demás, se llamaba Nailamp. Su balsa de totora era igual al de los otros, pero tan ligera que parecía volar sobre el océano. Lo acompañaba su esposa Ceterni, los dos tocaban música en sus caracoles marinos para tranquilizar a los hombres. Gracias a sus dones y capacidad Nailamp se había convertido en un jefe muy querido por su pueblo.

Una noche mientras viajaba, el terror invadió a Nailamp, entonces alzó la voz y le dijo a la luna: - Amiga mía, me prometiste una tierra generosa, te he seguido con mi pueblo pero tú nos has abandonado; ya ni tú, ni las estrellas nos alumbran en la noche. Asomada detrás de las nubes, la luna le contestó: - Sigue tu camino Nailamp, el mar te llevará donde te prometí. Continuaron navegando, pero la gente se desesperaba; esta vez Nailamp se quejó al mar y éste le contestó: - Cálmate, levanta los ojos y verás la tierra que deseas. En ese momento Nailamp dijo entonces en voz alta: - ¡Saltemos a tierra! Y demos gracias a nuestros dioses, al fin hemos encontrado el lugar ideal para vivir.

Entusiasmados los hombres desembarcaron en una playa de arena y empezaron a recorrer el lugar. Después de una hora se dieron cuenta que era una tierra fértil y abundaban los animales silvestres y decidieron establecerse allí en el sitio que después llamaron Lambayeque. Lo primero que hicieron fue construir sus casas de adobe. En cada casa colocaban una pequeña estatua semejante a Nailamp. El buen jefe trabajaba con la gente y la estimulaba a aprender nuevas técnicas es así que desarrollaron diferentes oficios. Con el tiempo el pueblo se volvió grande, los hombres respetaban mucho a Nailamp, pero les preocupaba que el rostro de su señor refleje tristeza. Nadie entendía porque y una mañana Nailamp desapareció, lo buscaron por todas partes, pero no lo encontraron, de pronto alguien dijo que había escuchado la misma voz que le hablaba en todo el camino del viaje y que le decía que era momento de partir y que Nailamp se había ido volando con unas alas inmensas.

La pena se apoderó de todos que lo esperaron a la intemperie por varios días. Un amanecer algunos vieron una bandada de aves que seguía a un pájaro grande y brillante en dirección a la luna; según los jefes ese pájaro era Nailamp y el pueblo conservó para siempre esa creencia.

Gabriel De La Concepción Valdés

INSTRUMENTO POST- TEST

(VARIABLE DEPENDIENTE – COMPRENSIÓN LECTORA)

Instrucciones:

- Lee atentamente el texto, luego marca la respuesta correcta o completa con números cada pregunta según sea el caso.:

A. PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL.

1.- ¿Cuál es la idea principal del texto?

- a) La historia de un hombre llamado Nailamp que se convirtió en el líder de su pueblo.
- B) Cómo el pueblo de Nailamp encontró una nueva tierra para vivir.
- c) La misteriosa desaparición de Nailamp, quien se convirtió en un pájaro.
- d) La travesía del pueblo de Nailamp en busca de una nueva tierra.

2.- ¿Qué hicieron los seguidores de Nailamp después de desembarcar en la nueva tierra?

- a) Construyeron casas de adobe y colocaron estatuas de Nailamp en cada una.
- b) Cazaron animales silvestres y recolectaron frutos.
- c) Construyeron un templo para adorar a Nailamp.
- d) Exploraron la selva en busca de un lugar para asentarse.

3.- ¿En qué orden ocurrieron los siguientes eventos en el texto "Nailamp, el hombre pájaro"?

(____) Un día, Nailamp desaparece sin que puedan encontrarlo, y se cree que se ha ido volando con unas alas inmensas.

(____) Los hombres construyen sus casas de adobe y colocan pequeñas estatuas semejantes a Nailamp en cada una.

(____) Nailamp anuncia a los hombres que han encontrado el lugar ideal para vivir, y todos desembarcan en una playa de arena.

(____) Hombres y mujeres se lanzan al mar en busca de nuevos horizontes, huyendo de la miseria.

(____) Nailamp trabaja con la gente y los estimula a aprender nuevas técnicas, desarrollando diferentes oficios.

(____) Nailamp se queja al mar, y este le indica que levante la mirada para ver la tierra que desea.

4.- ¿Qué hizo el pueblo después de que Nailamp desapareciera?

- a) Lo buscaron por todas partes, pero no lo encontraron.

- b) Continuaron con sus vidas normalmente.
- c) Construyeron una estatua en su honor.
- d) Algunos lo vieron volando con alas inmensas hacia la luna.

5.- ¿Cuál de las palabras es sinónimo de "miseria" en el texto?

- a) Abundancia.
- b) Pobreza.
- c) Riqueza.
- d) Escasez

B. PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL.

6.- ¿Cuál fue la razón principal por la que Nailamp y su pueblo decidieron emprender el viaje en busca de una nueva tierra?

- a) Estaban hartos de la miseria y buscaban mejores oportunidades.
- b) Querían escapar de una guerra en su tierra natal.
- c) Deseaban conocer nuevas culturas y costumbres.
- d) Seguían los designios de los dioses.

7.- ¿Qué significa la palabra "intemperie" en el siguiente contexto?: "La pena se apoderó de todos que lo esperaron a la intemperie por varios días."

- a) Al aire libre.
- b) En un lugar cerrado.
- c) Bajo techo.
- d) En un lugar protegido

8.- ¿Por qué el pueblo de Nailamp empezó a construir estatuas de Nailamp en cada casa?

- a) Porque Nailamp era un líder muy querido y su pueblo quería recordarlo.
- b) Porque Nailamp tenía poderes mágicos y su pueblo quería protegerse de ellos.
- c) Porque Nailamp había enseñado a su pueblo técnicas de construcción y querían seguir su ejemplo.
- d) Porque Nailamp era considerado un dios y su pueblo quería honrarlo.

9.- ¿Qué significa la frase "Hartos de tanta miseria, hombres y mujeres se habían lanzado al mar a la búsqueda de nuevos horizontes"?

- a) Los hombres y mujeres estaban cansados de vivir en la pobreza y decidieron arriesgarse a cruzar el mar en busca de una vida mejor.
- b) Los hombres y mujeres se habían aventurado al mar para explorar nuevos lugares.

c) Los hombres y mujeres se habían arrojado al mar desesperados por escapar de su situación.

d) Todas las anteriores.

10.- ¿Por qué crees que Nailamp desapareció de repente?

a) Porque se cansó de ser el líder y quería descansar.

b) Porque los dioses lo llamaron para que se uniera a ellos.

c) Porque se dio cuenta de que su pueblo ya no lo necesitaba.

d) Porque se transformó en un pájaro y voló hacia la luna.

C. PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICO – REFLEXIVO.

11.- ¿Qué opinas sobre la creencia de que Nailamp se convirtió en un pájaro y voló hacia la luna? ¿Crees que eso pudo haber pasado realmente?

12.- ¿Qué hechos de la leyenda sugieren que Nailamp tenía poderes o habilidades sobrenaturales?

13.- ¿Cómo se manifiesta el liderazgo de Nailamp en el texto?

14.- ¿Cómo crees que se sintieron los seguidores de Nailamp cuando él desapareció?

15.- ¿Cuál crees que fue la intención del autor al narrar la leyenda de Nailamp?

PLAN INSTRUCCIONAL (Programa de sesiones)

Enlace drive:

<https://drive.google.com/file/d/1tXZ207CVokRBOagzDM3dA5O1J2kSXQnL/view?usp=sharing>

Anexo 3

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información en la presente investigación: “Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay”. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de ésta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

**Matriz de validación del cuestionario de la
Variable Comprensión Lectora**

Definición de la variable: Es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, donde el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente.

Dimensión	Indicador	Ítem	Suficien	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión A. Nivel Literal	Indicador A 1 Identificar la idea principal	¿De qué trata principalmente el texto?					
	Indicador A 2 Precisar el espacio, tiempo y personajes.	¿Cómo se despertó Dora la mañana siguiente a que su mamá le dijo que se acostara temprano?					
	Indicador A 3 Secuenciar los sucesos y hechos.	¿En qué orden ocurrieron los eventos en el texto "La soñolienta Dora"?					
	Indicador A 4 Recordar los pasajes y detalles del texto.	¿Por qué Dora llegaba tarde a la escuela cada mañana?					
	Indicador A 5 Identificar sinónimos.	¿Cuál de las siguientes opciones es un sinónimo apropiado para "rezongó" en el texto?					
Dimensión B. Nivel Inferencial	Indicador B1 Predecir los resultados	¿Cuál podría ser la razón por la que la mamá de Dora no lograba					

		que despierte temprano?					
	Indicador B2 Inferir el significado de palabras desconocidas	¿Qué significa la palabra "perezosa" en el siguiente fragmento? "¡Debo hacer algo o mi pequeña va a ser una perezosa toda su vida!, pensó mamá.					
	Indicador B3 Sugerir las causas de determinados efectos	¿Cuál podría ser la causa de que Dora se quedara dormida y llegara tarde a la escuela todos los días?					
	Indicador B4 Inferir el significado de frases hechas	¿Qué significa la frase "llegó tarde a desayunar y por supuesto a la escuela" en el texto?					
	Indicador B5 Prever un final diferente	¿Cómo podría su mamá ayudar a Dora a llegar a tiempo a la escuela?					
Dimensión C Nivel Crítico	Indicador C 1 Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.	¿Qué opinas sobre la estrategia que utiliza su mamá para tratar de cambiar el comportamiento de su hija Dora? ¿Es efectiva? ¿Por qué?					
	Indicador C 2 Distinguir un hecho, una opinión.	¿Qué opinión expresa la madre sobre el comportamiento de Dora?					

	Indicador C 3 Emitir un juicio frente a un comportamiento	¿Crees que Dora debió haber sido más responsable y haber puesto más de su parte para llegar a tiempo a la escuela?					
	Indicador C 4 Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.	¿Qué te parece la forma en que la madre de Dora abordó el problema de su hija de llegar tarde a la escuela cada mañana?					
	Indicador C 5 Comenzar a analizar la intención del autor	¿Cuál es la intención del autor al presentar el comportamiento de Dora y las estrategias de su madre para lidiar con su somnolencia?					

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Cuestionario de la Variable Comprensión Lectora
Objetivo del instrumento	Validar el instrumento de la variable dependiente Comprensión Lectora.
Nombres y apellidos del experto	
Documento de identidad	
Años de experiencia en el área	
Máximo Grado Académico	
Nacionalidad	
Institución	
Cargo	
Número telefónico	
Firma	
Fecha	____/____/____

Experto N° 01:

Anexo 3

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una institución educativa de Abancay". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de ésta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación del cuestionario de la

Variable Comprensión Lectora


Definición de la variable: Es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, donde el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente.

Dimensión	Indicador	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión A. Nivel Literal	Indicador A 1 Identificar la idea principal	¿De qué trata principalmente el texto?	1	1	1	1	
	Indicador A 2 Precisar el espacio, tiempo y personajes.	¿Cómo se despertó Dora la mañana siguiente a que su mamá le dijo que se acostara temprano?	1	1	1	1	
	Indicador A 3 Secuenciar los sucesos y hechos.	¿En qué orden ocurrieron los eventos en el texto "La soñolienta Dora"?	1	1	1	1	
	Indicador A 4 Recordar los pasajes y detalles del texto.	¿Por qué Dora llegaba tarde a la escuela cada mañana?	1	1	1	1	
	Indicador A 5 Identificar sinónimos.	¿Cuál de las siguientes opciones es un sinónimo apropiado para "rezongó" en el texto?	1	1	1	1	
Dimensión B. Nivel Inferencial	Indicador B1 Predecir los resultados	¿Cuál podría ser la razón por la que la mamá de Dora no lograba	1	1	1	1	

		que despierte temprano?					
	Indicador B2 Inferir el significado de palabras desconocidas	¿Qué significa la palabra "perezosa" en el siguiente fragmento? "¡Debo hacer algo o mi pequeña va a ser una perezosa toda su vida!, pensó mamá.	1	1	1	1	
	Indicador B3 Sugerir las causas de determinados efectos	¿Cuál podría ser la causa de que Dora se quedara dormida y llegara tarde a la escuela todos los días?	1	1	1	1	
	Indicador B4 Inferir el significado de frases hechas	¿Qué significa la frase "llegó tarde a desayunar y por supuesto a la escuela" en el texto?	1	1	1	1	
	Indicador B5 Prever un final diferente	¿Cómo podría su mamá ayudar a Dora a llegar a tiempo a la escuela?	1	1	1	1	
Dimensión C Nivel Crítico	Indicador C 1 Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.	¿Qué opinas sobre la estrategia que utiliza su mamá para tratar de cambiar el comportamiento de su hija Dora? ¿Es efectiva? ¿Por qué?	1	1	1	1	
	Indicador C 2 Distinguir un hecho, una opinión.	¿Qué opinión expresa la madre sobre el comportamiento de Dora?	1	1	1	1	

	Indicador C 3 Emitir un juicio frente a un comportamiento	¿Crees que Dora debió haber sido más responsable y haber puesto más de su parte para llegar a tiempo a la escuela?	1	1	1	1	
	Indicador C 4 Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.	¿Qué te parece la forma en que la madre de Dora abordó el problema de su hija de llegar tarde a la escuela cada mañana?	1	1	1	1	
	Indicador C 5 Comenzar a analizar la intención del autor	¿Cuál es la intención del autor al presentar el comportamiento de Dora y las estrategias de su madre para lidiar con su somnolencia?	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Cuestionario de la Variable Comprensión Lectora
Objetivo del instrumento	Validar el instrumento de la variable dependiente Comprensión Lectora.
Nombres y apellidos del experto	LUIS MIGUEL CONTRERAS VESS
Documento de identidad	31000302
Años de experiencia en el área	36 AÑOS
Máximo Grado Académico	MAGISTER
Nacionalidad	PERUANA
Institución	I.E. 54005 "MIGUEL GRAU"
Cargo	SUB DIRECTOR
Número telefónico	983916009
Firma	
Fecha	<u>07/06/2024</u>

Experto N° 02:

Anexo 3

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una institución educativa de Abancay". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de ésta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación del cuestionario de la

Variable Comprensión Lectora

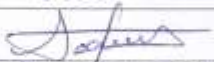
Definición de la variable: Es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, donde el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente.

Dimensión	Indicador	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión A. Nivel Literal	Indicador A 1 Identificar la idea principal	¿De qué trata principalmente el texto?	1	1	1	1	
	Indicador A 2 Precisar el espacio, tiempo y personajes.	¿Cómo se despertó Dora la mañana siguiente a que su mamá le dijo que se acostara temprano?	1	1	1	1	
	Indicador A 3 Secuenciar los sucesos y hechos.	¿En qué orden ocurrieron los eventos en el texto "La soñolienta Dora"?	1	1	1	1	
	Indicador A 4 Recordar los pasajes y detalles del texto.	¿Por qué Dora llegaba tarde a la escuela cada mañana?	1	1	1	1	
	Indicador A 5 Identificar sinónimos.	¿Cuál de las siguientes opciones es un sinónimo apropiado para "rezongó" en el texto?	1	1	1	1	
Dimensión B. Nivel Inferencial	Indicador B1 Predecir los resultados	¿Cuál podría ser la razón por la que la mamá de Dora no lograba	1	1	1	1	

		que despierte temprano?					
	Indicador B2 Inferir el significado de palabras desconocidas	¿Qué significa la palabra "perezosa" en el siguiente fragmento? "¡Debo hacer algo o mi pequeña va a ser una perezosa toda su vida!, pensó mamá.	1	1	1	1	
	Indicador B3 Sugerir las causas de determinados efectos	¿Cuál podría ser la causa de que Dora se quedara dormida y llegara tarde a la escuela todos los días?	1	1	1	1	
	Indicador B4 Inferir el significado de frases hechas	¿Qué significa la frase "llegó tarde a desayunar y por supuesto a la escuela" en el texto?	1	1	1	1	
	Indicador B5 Prever un final diferente	¿Cómo podría su mamá ayudar a Dora a llegar a tiempo a la escuela?	1	1	1	1	
Dimensión C Nivel Crítico	Indicador C 1 Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.	¿Qué opinas sobre la estrategia que utiliza su mamá para tratar de cambiar el comportamiento de su hija Dora? ¿Es efectiva? ¿Por qué?	1	1	1	1	
	Indicador C 2 Distinguir un hecho, una opinión.	¿Qué opinión expresa la madre sobre el comportamiento de Dora?	1	1	1	1	

Indicador C 3 Emitir un juicio frente a un comportamiento	¿Crees que Dora debió haber sido más responsable y haber puesto más de su parte para llegar a tiempo a la escuela?	1	1	1	1	
Indicador C 4 Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.	¿Qué te parece la forma en que la madre de Dora abordó el problema de su hija de llegar tarde a la escuela cada mañana?	1	1	1	1	
Indicador C 5 Comenzar a analizar la intención del autor	¿Cuál es la intención del autor al presentar el comportamiento de Dora y las estrategias de su madre para lidiar con su somnolencia?	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Cuestionario de la Variable Comprensión Lectora
Objetivo del instrumento	Validar el instrumento de la variable dependiente Comprensión Lectora.
Nombres y apellidos del experto	Yolanda Maifeni Sequeiros Salcedo
Documento de identidad	D.N.I. N° 31037675
Años de experiencia en el área	29 años
Máximo Grado Académico	Doctorado
Nacionalidad	Peruana
Institución	I.E. N° 54006 "Miguel Grau"
Cargo	Docente de Aula
Número telefónico	941469064
Firma	
Fecha	<u>05/06/2024</u>

Experto N° 03:

Anexo 3

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una institución educativa de Abancay". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de ésta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación del cuestionario de la

Variable Comprensión Lectora


Definición de la variable: Es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, donde el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente.

Dimensión	Indicador	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión A. Nivel Literal	Indicador A 1 Identificar la idea principal	¿De qué trata principalmente el texto?	1	1	1	1	
	Indicador A 2 Precisar el espacio, tiempo y personajes.	¿Cómo se despertó Dora la mañana siguiente a que su mamá le dijo que se acostara temprano?	1	1	1	1	
	Indicador A 3 Secuenciar los sucesos y hechos.	¿En qué orden ocurrieron los eventos en el texto "La soñolienta Dora"?	1	1	1	1	
	Indicador A 4 Recordar los pasajes y detalles del texto.	¿Por qué Dora llegaba tarde a la escuela cada mañana?	1	1	1	1	
	Indicador A 5 Identificar sinónimos.	¿Cuál de las siguientes opciones es un sinónimo apropiado para "rezongó" en el texto?	1	1	1	1	
Dimensión B. Nivel Inferencial	Indicador B1 Predecir los resultados	¿Cuál podría ser la razón por la que la mamá de Dora no lograba	1	1	1	1	

		que despierte temprano?					
	Indicador B2 Inferir el significado de palabras desconocidas	¿Qué significa la palabra "perezosa" en el siguiente fragmento? "¡Debo hacer algo o mi pequeña va a ser una perezosa toda su vida!, pensó mamá.	1	1	1	1	
	Indicador B3 Sugerir las causas de determinados efectos	¿Cuál podría ser la causa de que Dora se quedara dormida y llegara tarde a la escuela todos los días?	1	1	1	1	
	Indicador B4 Inferir el significado de frases hechas	¿Qué significa la frase "llegó tarde a desayunar y por supuesto a la escuela" en el texto?	1	1	1	1	
	Indicador B5 Prever un final diferente	¿Cómo podría su mamá ayudar a Dora a llegar a tiempo a la escuela?	1	1	1	1	
Dimensión C Nivel Crítico	Indicador C 1 Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.	¿Qué opinas sobre la estrategia que utiliza su mamá para tratar de cambiar el comportamiento de su hija Dora? ¿Es efectiva? ¿Por qué?	1	1	1	1	
	Indicador C 2 Distinguir un hecho, una opinión.	¿Qué opinión expresa la madre sobre el comportamiento de Dora?	1	1	1	1	

<p>Indicador C 3 Emitir un juicio frente a un comportamiento</p>	<p>¿Crees que Dora debió haber sido más responsable y haber puesto más de su parte para llegar a tiempo a la escuela?</p>	1	1	1	1	
<p>Indicador C 4 Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.</p>	<p>¿Qué te parece la forma en que la madre de Dora abordó el problema de su hija de llegar tarde a la escuela cada mañana?</p>	1	1	1	1	
<p>Indicador C 5 Comenzar a analizar la intención del autor</p>	<p>¿Cuál es la intención del autor al presentar el comportamiento de Dora y las estrategias de su madre para lidiar con su somnolencia?</p>	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Cuestionario de la Variable Comprensión Lectora
Objetivo del instrumento	Validar el instrumento de la variable dependiente Comprensión Lectora.
Nombres y apellidos del experto	Maria Edith Triveno Pampas
Documento de identidad	31009789
Años de experiencia en el área	41 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	54005 "Miguel Grau."
Cargo	Subdirectora
Número telefónico	983 970 260
Firma	
Fecha	<u>04 / 06 / 2024</u>

Experto N° 04:

Anexo 3

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una institución educativa de Abancay". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de ésta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

		que despierte temprano?					
	Indicador B2 Inferir el significado de palabras desconocidas	¿Qué significa la palabra "perezosa" en el siguiente fragmento? "¡Debo hacer algo o mi pequeña va a ser una perezosa toda su vida!, pensó mamá.	1	1	1	1	
	Indicador B3 Sugerir las causas de determinados efectos	¿Cuál podría ser la causa de que Dora se quedara dormida y llegara tarde a la escuela todos los días?	1	1	1	1	
	Indicador B4 Inferir el significado de frases hechas	¿Qué significa la frase "llegó tarde a desayunar y por supuesto a la escuela" en el texto?	1	1	1	1	
	Indicador B5 Prever un final diferente	¿Cómo podría su mamá ayudar a Dora a llegar a tiempo a la escuela?	1	1	1	1	
Dimensión C Nivel Crítico	Indicador C 1 Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.	¿Qué opinas sobre la estrategia que utiliza su mamá para tratar de cambiar el comportamiento de su hija Dora? ¿Es efectiva? ¿Por qué?	1	1	1	1	
	Indicador C 2 Distinguir un hecho, una opinión.	¿Qué opinión expresa la madre sobre el comportamiento de Dora?	1	1	1	1	

Indicador C 3 Emitir un juicio frente a un comportamiento	¿Crees que Dora debió haber sido más responsable y haber puesto más de su parte para llegar a tiempo a la escuela?	1	1	1	1	
Indicador C 4 Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.	¿Qué te parece la forma en que la madre de Dora abordó el problema de su hija de llegar tarde a la escuela cada mañana?	1	1	1	1	
Indicador C 5 Comenzar a analizar la intención del autor	¿Cuál es la intención del autor al presentar el comportamiento de Dora y las estrategias de su madre para lidiar con su somnolencia?	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Cuestionario de la Variable Comprensión Lectora
Objetivo del instrumento	Validar el instrumento de la variable dependiente Comprensión Lectora.
Nombres y apellidos del experto	María Esther Cruzillo Pinto
Documento de identidad	31008601
Años de experiencia en el área	38 años
Máximo Grado Académico	Magíster
Nacionalidad	Peruana
Institución	J.E 54005 Miguel Grau
Cargo	Profesora de aula
Número telefónico	917400552
Firma	(Firma manuscrita)
Fecha	<u>03/06/2024</u>

Experto N° 05:

Anexo 3

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una institución educativa de Abancay". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de ésta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

**Matriz de validación del cuestionario de la
Variable Comprensión Lectora**


Definición de la variable: Es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, donde el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente.

Dimensión	Indicador	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión A. Nivel Literal	Indicador A 1 Identificar la idea principal	¿De qué trata principalmente el texto?	↓	↓	↓	↓	
	Indicador A 2 Precisar el espacio, tiempo y personajes.	¿Cómo se despertó Dora la mañana siguiente a que su mamá le dijo que se acostara temprano?	↓	↓	↓	↓	
	Indicador A 3 Secuenciar los sucesos y hechos.	¿En qué orden ocurrieron los eventos en el texto "La soñolienta Dora"?	↓	↓	↓	↓	
	Indicador A 4 Recordar los pasajes y detalles del texto.	¿Por qué Dora llegaba tarde a la escuela cada mañana?	↓	↓	↓	↓	
	Indicador A 5 Identificar sinónimos.	¿Cuál de las siguientes opciones es un sinónimo apropiado para "rezongó" en el texto?	↓	↓	↓	↓	
Dimensión B. Nivel Inferencial	Indicador B1 Predecir los resultados	¿Cuál podría ser la razón por la que la mamá de Dora no lograba	↓	↓	↓	↓	

		que despierte temprano?					
	Indicador B2 Inferir el significado de palabras desconocidas	¿Qué significa la palabra "perezosa" en el siguiente fragmento? "¡Debo hacer algo o mi pequeña va a ser una perezosa toda su vida!, pensó mamá.	↓	↓	↓	↓	
	Indicador B3 Sugerir las causas de determinados efectos	¿Cuál podría ser la causa de que Dora se quedara dormida y llegara tarde a la escuela todos los días?	↓	↓	↓	↓	
	Indicador B4 Inferir el significado de frases hechas	¿Qué significa la frase "llegó tarde a desayunar y por supuesto a la escuela" en el texto?	↓	↓	↓	↓	
	Indicador B5 Prever un final diferente	¿Cómo podría su mamá ayudar a Dora a llegar a tiempo a la escuela?	↓	↓	↓	↓	
Dimensión C Nivel Crítico	Indicador C 1 Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.	¿Qué opinas sobre la estrategia que utiliza su mamá para tratar de cambiar el comportamiento de su hija Dora? ¿Es efectiva? ¿Por qué?	↓	↓	↓	↓	
	Indicador C 2 Distinguir un hecho, una opinión.	¿Qué opinión expresa la madre sobre el comportamiento de Dora?	↓	↓	↓	↓	

Indicador C 3 Emitir un juicio frente a un comportamiento	¿Crees que Dora debió haber sido más responsable y haber puesto más de su parte para llegar a tiempo a la escuela?	↓	↓	↓	↓	
Indicador C 4 Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.	¿Qué te parece la forma en que la madre de Dora abordó el problema de su hija de llegar tarde a la escuela cada mañana?	↓	↓	↓	↓	
Indicador C 5 Comenzar a analizar la intención del autor	¿Cuál es la intención del autor al presentar el comportamiento de Dora y las estrategias de su madre para lidiar con su somnolencia?	↓	↓	↓	↓	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Cuestionario de la Variable Comprensión Lectora
Objetivo del instrumento	Validar el instrumento de la variable dependiente Comprensión Lectora.
Nombres y apellidos del experto	Neisa Honorata Barazorda Vidal
Documento de identidad	31037818
Años de experiencia en el área	28 años
Máximo Grado Académico	Maestría en Educación
Nacionalidad	Peruana
Institución	I.E. 54005 Miguel Grau
Cargo	Docente de aula
Número telefónico	966740810
Firma	
Fecha	<u>01/06/2024</u>

Anexo 3

Enlace drive: https://drive.google.com/file/d/1QNvwmhMY-SJo94_iufNrQ6C0X0gfQPdc/view?usp=sharing

Asentimiento Informado

Título de la investigación: “Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay”

Investigadora : Jenny Peña Andía

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay”, cuyo objetivo es demostrar en qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa de estudio TAET, de la Universidad César Vallejo del campus de Trujillo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la IE N° 54005 “Miguel Grau” de Abancay.

La presente investigación se desarrolla con la finalidad de buscar una Educación de Calidad acortando las brechas y carencias educativas en el nivel primaria, a través del desarrollo de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes aplicando las estrategias metacognitivas antes, durante y después de la lectura, para así mejorar los aprendizajes de los estudiantes en las distintas áreas curriculares. De esta manera se contribuirá a mejorar los bajos índices de comprensión lectora que se observa a nivel mundial.

Procedimiento

Si usted decide que su menor hijo pueda participar en la investigación se realizará lo siguiente:

1. El estudiante recibirá un texto el cual deberá leer comprensivamente.
2. Luego recibirá el cuestionario N° 1 con los ítems para completar, donde se aplica las estrategias metacognitivas antes, durante y después de la lectura
3. Finalmente recibirá un segundo cuestionario con los ítems para completar, donde responderá a interrogantes de los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

4. El estudiante tendrá un tiempo de 90 minutos para desarrollar ambos cuestionarios y trabajará en forma individual.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su menor hijo representado puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su menor hijo(a)/representado en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su menor hijo(a)/representado tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su menor hijo(a)/representado es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la Investigadora Jenny Peña Andía, email: jennycita_2000@hotmail.com y asesor Dr. Morales Salazar, Pedro Otoniel, email: msalazarpo@ucvvirtual.edu.pe

Asentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo representado participe en la investigación.

Nombre y apellidos : _____

Firma : _____

Fecha y hora : _____

Anexo 4

Reporte de similitud en software Turnitin

feedback studio JENNY PEÑA ANDÍA Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una institución educativa E... /100 3 de 8

Universidad César Vallejo
ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAestrÍA EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN
EDUCATIVA

Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias
de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una
institución educativa de Abancay

TEXTO PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestría en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTORA:
Peña Andía, Jenny (<https://orcid.org/0009-0003-7822-6592>)

ASESORES:
Dr. Morales Salazar, Pedro Dionis (<https://orcid.org/0000-0002-8242-3881>)
Mg. Mejía Falco, Víctor Edixon (<https://orcid.org/0000-0001-5557-0903>)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:
Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

TRUJILLO - PERÚ

Resumen de coincidencias
13 %

Se están viendo fuentes estándar
Ver fuentes en inglés

Coincidencias:

Número	Fuente	Porcentaje
1	Entregado a Universidad... Trabajo de estudiante	4 %
2	Mil handle en... Fuente de internet	2 %
3	repositorio.un.edu.pe... Fuente de internet	2 %
4	repositorio.derecho.ed... Fuente de internet	1 %
5	Entregado a Universidad... Trabajo de estudiante	<1 %
6	Entregado a Pontificia... Trabajo de estudiante	<1 %
7	repositorio.unasac.edu... Fuente de internet	<1 %
8	Aguero Maritana, Da... Fuente de internet	<1 %
9	repositorio.unasac.edu.pe... Fuente de internet	<1 %
10	www.repositorio.un... Fuente de internet	<1 %
11	repositorio.unasac.edu... Fuente de internet	<1 %

Página 1 de 28 Número de palabras: 12224 Verificar este texto del informe Alta resolución

Anexo 5

Autorizaciones para el desarrollo del proyecto de investigación



**"AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA
INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE
JUNÍN Y AYACUCHO"**

Trujillo, 24 de julio de 2024

CARTA N° 297-2024-UCV-VA-EPG-F01/J

Prof. Henry Rodas Benites

Director

INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA N° 54005 "MIGUEL GRAU" DE ABANCAY

PRESENTE. –

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE TESIS

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y así mismo presentar a la estudiante **JENNY PEÑA ANDÍA** del programa de **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**, de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo.

La estudiante en mención solicita autorización para aplicar los instrumentos necesarios para el desarrollo de su tesis denominada: **"USO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE ABANCAY"**, en la institución que usted dirige.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es demostrar en qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas, para desarrollar competencias de comprensión lectora, de estudiantes de primaria de una institución educativa de Abancay.

Agradeciendo la atención que brinde a la presente, aprovecho la oportunidad para expresarle mi consideración y respeto.

Atentamente. –



Mg. Ricardo Benites Aliaga
Jefe de la Escuela de Posgrado-Trujillo
Universidad César Vallejo

ADJUNTO:

- Instrumentos de recolección de datos.

Solicitud de autorización para realizar la investigación en una institución

Abancay, 09 julio de 2024

Señor:

Henry Rodas Benites

CARGO

Director de la IE N° 54005 "Miguel Grau" de Abancay.

Presente. -

Es grato dirigirme a usted para saludarlo, y a la vez manifestarle que dentro de mi formación académica de postgrado en la experiencia curricular de investigación se contempla la realización de una investigación con fines netamente académicos y de obtención de mi grado de maestro en educación.

En tal sentido, considerando la relevancia de su organización, solicito su colaboración, para que pueda realizar mi investigación en su representada y obtener la información necesaria para poder desarrollar la investigación titulada:

"Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay".

En dicha investigación me comprometo a mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la institución, salvo que se crea a bien su socialización.

Se adjunta la carta de autorización de uso de información en caso que se considere la aceptación de esta solicitud para ser llenada por su digna autoridad.

Agradeciéndole anticipadamente por vuestro apoyo en favor de mi formación profesional, hago propicia la oportunidad para expresar las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,

Jenny Peña Andía

DNI. 31045298

Anexo 5

Solicitud de autorización para realizar la investigación en una institución

Abancay, 09 julio de 2024

Señor:

Henry Rodas Benites

CARGO

Director de la IE N° 54005 "Miguel Grau" de Abancay.

Presente .-

Es grato dirigirme a usted para saludarlo, y a la vez manifestarle que dentro de mi formación académica de postgrado en la experiencia curricular de investigación se contempla la realización de una investigación con fines netamente académicos y de obtención de mi grado de maestro en educación.

En tal sentido, considerando la relevancia de su organización, solicito su colaboración, para que pueda realizar mi investigación en su representada y obtener la información necesaria para poder desarrollar la investigación titulada:

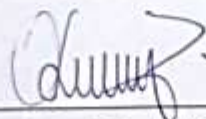
"Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una institución educativa de Abancay".

En dicha investigación me comprometo a mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la institución, salvo que se crea a bien su socialización.

Se adjunta la carta de autorización de uso de información en caso que se considere la aceptación de esta solicitud para ser llenada por su digna autoridad.

Agradeciéndole anticipadamente por vuestro apoyo en favor de mi formación profesional, hago propicia la oportunidad para expresar las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,



Jenny Peña Andía

DNI. 31045298



Prof. Henry Rodas Benites
DIRECTOR
I.E. MIGUEL GRAU

Anexo 6

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES															
<p>Problema general: ¿En qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay?</p> <p>Problemas específicos: a) ¿En qué nivel se encuentra la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de una IE antes y después de la experiencia? b) ¿En qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora en el nivel literal de estudiantes de primaria de una IE? c) ¿En qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora en el nivel inferencial de estudiantes de primaria de una IE de Abancay? d) ¿En qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora en el nivel crítico de estudiantes de primaria de una IE de Abancay?</p>	<p>Objetivo general: Demostrar en qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE de Abancay, y como objetivos específicos.</p> <p>Objetivos específicos: a) Determinar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de primaria de una IE antes y después de la experiencia. b) Determinar en qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora en el nivel literal de estudiantes de primaria de una IE, c) Determinar en qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora en el nivel inferencial de estudiantes de primaria de una IE de Abancay. d) Determinar en qué medida influye el uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora en el nivel crítico de estudiantes de primaria de una IE de Abancay.</p>	<p>Hipótesis principal: El uso de estrategias metacognitivas influye significativamente para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una IE e Abancay.</p> <p>Hipótesis específicas: a) El uso de estrategias metacognitivas tiene un efecto significativo en el desarrollo de la dimensión literal de las competencias de comprender una lectura en estudiantes de primaria. b) El uso de estrategias metacognitivas influye de forma correcta en la dimensión inferencial de dichas competencias. c) El uso de estrategias metacognitivas contribuye de forma significativa al desarrollo de la dimensión crítica de la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una IE de Abancay.</p>	<p>VARIABLE INDEPENDIENTE: (X): Estrategias metacognitivas</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th colspan="2">Ítems / Índices</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Estrategias pre instruccionales</td> <td>-Elaborar predicciones sobre el texto (anticipación). -Reconocer palabras nuevas en el texto (saberes previos)</td> <td>I: 2</td> <td rowspan="3">Escala de niveles: Logro destacado (4) Logro esperado (3) En proceso (2) En inicio (1)</td> </tr> <tr> <td>Estrategias co instruccionales</td> <td>-Responder a preguntas intercaladas sobre el texto (inferencias)</td> <td>II:4</td> </tr> <tr> <td>Estrategias post instruccionales</td> <td>-Escribir un resumen sobre el texto (parfraseo)</td> <td>III: 1</td> </tr> </tbody> </table>		Dimensiones	Indicadores	Ítems / Índices		Estrategias pre instruccionales	-Elaborar predicciones sobre el texto (anticipación). -Reconocer palabras nuevas en el texto (saberes previos)	I: 2	Escala de niveles: Logro destacado (4) Logro esperado (3) En proceso (2) En inicio (1)	Estrategias co instruccionales	-Responder a preguntas intercaladas sobre el texto (inferencias)	II:4	Estrategias post instruccionales	-Escribir un resumen sobre el texto (parfraseo)	III: 1
			Dimensiones	Indicadores	Ítems / Índices													
Estrategias pre instruccionales	-Elaborar predicciones sobre el texto (anticipación). -Reconocer palabras nuevas en el texto (saberes previos)	I: 2	Escala de niveles: Logro destacado (4) Logro esperado (3) En proceso (2) En inicio (1)															
Estrategias co instruccionales	-Responder a preguntas intercaladas sobre el texto (inferencias)	II:4																
Estrategias post instruccionales	-Escribir un resumen sobre el texto (parfraseo)	III: 1																
			<p>VARIABLE DEPENDIENTE: (Y) Nivel de comprensión lectora</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th colspan="2">Ítems / Índices</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Nivel literal</td> <td>-Identificar la idea principal -Precisar el espacio, tiempo y personajes. -Secuenciar los sucesos y hechos. -Recordar los pasajes y detalles del texto. -Identificar sinónimos.</td> <td>I: 5</td> <td rowspan="3">Escala de niveles: Logro destacado (4) Logro esperado (3) En proceso (2) En inicio (1)</td> </tr> <tr> <td>Nivel inferencial</td> <td>-Predecir los resultados -Inferir el significado de palabras desconocidas -Sugerir las causas de determinados efectos -Inferir el significado de frases hechas -Prever un final diferente.</td> <td>II: 5</td> </tr> <tr> <td>Nivel crítico-reflexivo</td> <td>-Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal. Distinguir un hecho, una opinión. Emitir un juicio frente a un comportamiento Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto. Comenzar a analizar la intención del autor</td> <td>III.5</td> </tr> </tbody> </table>		Dimensiones	Indicadores	Ítems / Índices		Nivel literal	-Identificar la idea principal -Precisar el espacio, tiempo y personajes. -Secuenciar los sucesos y hechos. -Recordar los pasajes y detalles del texto. -Identificar sinónimos.	I: 5	Escala de niveles: Logro destacado (4) Logro esperado (3) En proceso (2) En inicio (1)	Nivel inferencial	-Predecir los resultados -Inferir el significado de palabras desconocidas -Sugerir las causas de determinados efectos -Inferir el significado de frases hechas -Prever un final diferente.	II: 5	Nivel crítico-reflexivo	-Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal. Distinguir un hecho, una opinión. Emitir un juicio frente a un comportamiento Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto. Comenzar a analizar la intención del autor	III.5
Dimensiones	Indicadores	Ítems / Índices																
Nivel literal	-Identificar la idea principal -Precisar el espacio, tiempo y personajes. -Secuenciar los sucesos y hechos. -Recordar los pasajes y detalles del texto. -Identificar sinónimos.	I: 5	Escala de niveles: Logro destacado (4) Logro esperado (3) En proceso (2) En inicio (1)															
Nivel inferencial	-Predecir los resultados -Inferir el significado de palabras desconocidas -Sugerir las causas de determinados efectos -Inferir el significado de frases hechas -Prever un final diferente.	II: 5																
Nivel crítico-reflexivo	-Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal. Distinguir un hecho, una opinión. Emitir un juicio frente a un comportamiento Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto. Comenzar a analizar la intención del autor	III.5																

METODOLOGÍA	POBLACIÓN	INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA
<p>La presente investigación se caracteriza por ser aplicada.</p> <p>El enfoque considerado fue el cuantitativo, el diseño fue de tipo pre experimental con un solo grupo de estudiantes; lo que buscó fue mejorar el nivel de comprender una lectura a partir del uso de nuevas estrategias de cognición.</p> <p>Este estudio se caracteriza por manipular variables en un grupo de personas.</p> <p>Según Hernández (2014), tiene el siguiente esquema:</p> <p style="padding-left: 40px;">G: 01 X 02</p> <p>Donde:</p> <p>G: Grupo conformado por 31 participantes de tercer grado de primaria.</p> <p>0: Observación</p> <p>01: Observación pre-prueba</p> <p>02: Observación Post- prueba</p> <p>X: Tratamiento con la variable independiente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El grupo muestral de interés estuvo integrado por 31 alumnos escolares de una IE de Abancay. • La muestra constituyó un grupo por conveniencia. • Se incluyeron a la muestra porque el estudiante de la institución mencionada asistió con regularidad al colegio y participó diariamente de las sesiones didácticas de su aula. • Los estudiantes estuvieron conscientes de la investigación en la que participaban voluntariamente y contaron con la aprobación de sus papás. Se excluyó al alumno que no tuvo autorización de sus papás, faltó a clases en forma recurrente, contó con algún problema psicológico, y evitaba participar de las sesiones que se aplicaron. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se diseñó una prueba de contenido para recolectar datos, basada en las formas de comprender una lectura que se implementarán en el Plan de Instrucción. • La aplicación de esta prueba siguió las orientaciones de Isabel Solé (1998) y tuvo como objetivo diagnosticar y evaluar el nivel de comprender una lectura en el escolar antes y después de implementar las estrategias metacognitivas. • El instrumento de Isabel Solé incluye tres ejercicios de lectura que evalúan indicadores como la anticipación de hechos, el conocimiento del significado de palabras, la capacidad para responder preguntas y el parafraseo. • El cuestionario utilizado fue previamente revisado por cinco expertos quienes opinaron favorablemente sobre la consistencia, claridad, suficiencia y coherencia de su redacción, 	<ul style="list-style-type: none"> • Se procedió a una prueba de confiabilidad estadística con el alfa de Cronbach, su resultado fue superior a 0,800 indicando alta confiabilidad estadística. • La forma para analizar valores y presentar tablas de frecuencia, fue con el programa SPSS 26. Cabe precisar que los datos obtenidos fueron sometidos a la prueba de normalidad de Shapiro Wilk por ser una muestra menor a 50 participantes. <p>PRUEBA DE HIPÓTESIS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para contrastar la hipótesis se consideró a Wilcoxon.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

ACTA DE SUSTENTACION DE TESIS

TRUJILLO, 29 de Setiembre del 2024

Siendo las 12:30 horas del 29/09/2024, el jurado evaluador se reunió para presenciar el acto de sustentación de Tesis titulada: "Uso de estrategias metacognitivas para desarrollar competencias de comprensión lectora de estudiantes de primaria de una institución educativa de Abancay", presentado por el autor PEÑA ANDIA JENNY egresado MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA.

Concluido el acto de exposición y defensa de Tesis, el jurado luego de la deliberación sobre la sustentación, dictaminó:

Autor	Dictamen
JENNY PEÑA ANDIA	(16)Cum Laude

Se firma la presente para dejar constancia de lo mencionado

Firmado electrónicamente por:
MZAVALETAREYNA el 30 Sep 2024
21:09:14

MARIA DEL PILAR ZAVALETA REYNA
DE ASCOY
PRESIDENTE

Firmado electrónicamente por: VEMEJAM
el 01 Oct 2024 07:27:29

VICTOR EDICSON MEJIA FALCON
SECRETARIO

Firmado electrónicamente por:
MSALAZARPO el 30 Sep 2024 22:47:31

PEDRO OTONIEL MORALES SALAZAR
VOCAL(ASESOR)

Código documento Trilce: TRI - 0868382

* Para Pre y posgrado los rangos de dictamen se establecen en el Reglamento de trabajos conducentes a grados y títulos