UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS:

Aplicación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de estudiantes de 2º grado del nivel secundario de la institución educativa "Sol de los Andes" San José de Huarcaya, Ayacucho, 2023

Para optar el grado académico de:

MAESTRA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN

PRESENTADO POR:

Bach. Karina ALARCON ECHACCAYA

ASESOR:

Dr. Eloy Esteban FERIA MACIZO

AYACUCHO - PERÚ

2026

Con mucho cariño y afecto a quienes son mis motores: mis padres y mi adorado hijo, Sebastián.

Agradecimientos

A la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por darnos la oportunidad y favorecer en nuestra superación profesional.

A los maestros de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, por su constante apoyo y habernos contagiado su espíritu universitario.

A los estudiantes de la I.E. “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya-Lucanamarca-Huanca Sancos; por su colaboración con el desarrollo de la presente investigación.

Al asesor del trabajo de investigación, Dr. Eloy Feria Enciso por sus aportes y sugerencias durante el desarrollo de la esta investigación.

Índice

Dedicatoria iv

Agradecimientos v

Resumen x

Abstract xi

Introducción xii

I. Planteamiento del problema 1

1.1. Descripción de la situación problemática 1

1.2. Formulación del problema 2

1.2.1. Problema general 2

1.2.2. Problemas específicos 3

1.3. Objetivos 3

1.3.1. Objetivo general 3

1.3.2. Objetivos específicos 3

1.4. Justificación 4

1.4.1. Justificación teórica 4

1.4.2. Justificación metodológica 5

1.4.3. Justificación práctica 5

II. Marco teórico 6

2.1. Antecedentes de la investigación 6

2.1.1. A nivel internacional 6

2.1.2. A nivel nacional 8

2.1.3. A nivel local 10

2.2. Bases teóricas 12

2.2.1. Metacognición 122

2.2.2. Comprensión lectora 187

2.3. Marco conceptual 333

III. Metodología 355

3.1. Hipótesis 355

3.1.1. Hipótesis General 355

3.1.2. Hipótesis Específicas 355

3.2. Variables 355

3.3. Operacionalización de variable 356

3.4. Tipo y nivel de investigación 388

3.4.1. Tipo de Investigación 388

3.4.2. Nivel de Investigación 388

3.5. Método 388

3.6. Diseño de investigación 399

3.7. Población y muestra 40

3.8. Muestra y técnica de muestreo 40

3.9. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 40

3.9.1. Técnica 40

3.9.2. Instrumentos 41

3.9.3. Ficha técnica 42

3.10. Validez y confiabilidad de instrumentos 422

3.10.1. Validez 422

3.10.2. Confiabilidad 422
3.11. Técnicas para el procesamiento de la información 433
3.12. Aspectos éticos 444
IV. Resultados y discusión 455
4.1. Nivel descriptivo 455
4.2. Nivel inferencial 496
4.2.1. Prueba de normalidad 499
4.2.2. Prueba de hipótesis 499
4.3. Discusión de resultados 533
CONCLUSIONES 599
RECOMENDACIONES 60
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 61
ANEXOS 688

Índice de tablas

Tabla 1 Operacionalización de variables. 366
Tabla 2 Ficha técnica de la prueba objetiva. 42
Tabla 3 Confiabilidad de instrumentos 433
Tabla 4 Nivel de comprensión literal en el pre test y el post test. 455
Tabla 5 Nivel de comprensión inferencial en el pre test y el post test. 466
Tabla 6 Nivel de comprensión crítico en el pre test y el post test. 47
Tabla 7 Nivel de comprensión lectora en el pre test y el post test. 488

Tabla 8 Prueba de normalidad de las dimensiones comprensión de textos. 499

Tabla 9 Estadísticos de prueba T de Wilcoxon de la variable comprensión lectora.....50

Tabla 10 Estadísticos de prueba T de Wilcoxon del nivel literal de la comprensión lectora.....51

Tabla 11 Estadísticos de prueba T de Wilcoxon del nivel inferencial de la comprensión lectora.....52

Tabla 12 Estadísticos de prueba T de Wilcoxon del nivel crítico de la comprensión lectora.....533

Índice de anexos

Anexo 1: *Matriz de consistencia* 688

Anexo 2: *Instrumento Validación de la metacognición del estudiante* 70

Anexo 3: *Ficha de evaluación de comprensión lectora* 71

Anexo 4: *Fichas de validación* 72

Anexo 5: *Sesiones experimentales* 745

Anexo 6: *Sábana de datos de Pre y Post test* 10912

Resumen

La presente investigación titulada “Aplicación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa” Sol de los andes de San José de Huarcaya, Ayacucho, 2023”, se realizó con la finalidad de determinar el nivel de influencia al aplicar las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los alumnos del nivel secundario en la institución educativa mencionada. El estudio se concretó mediante el diseño de investigación pre experimental. El trabajo de recolección de datos se realizó mediante las pruebas objetivas de comprensión lectora, información que se fue registrando en las rubricas de evaluación de comprensión lectora, instrumento que permitió determinar la influencia existente entre las variables en estudio. El estadígrafo utilizado en la presente investigación fue Wilcoxon, con un nivel de significancia del 5% (0,05). De acuerdo a los resultados hallados mediante el estadígrafo Wilcoxon, se visualiza que el nivel de significancia obtenido es equivalente a 0,000 que es menor a 0.05; motivo por el que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna y se concluye que la aplicación de estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora de los alumnos del 2°grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya. ($p= 0,000<0,05$)

Palabras clave: Estrategias metacognitivas, comprensión lectora

Abstract

The present research entitled “Application of the metacognitive strategy in the reading comprehension of 2nd grade students of the secondary level of the Educational Institution” Sol de los Andes de San José de Huarcaya, Ayacucho, 2023”, carried out with the purpose of determining the influence of the application of metacognitive strategies in the reading comprehension of students of the secondary level in the mentioned educational institution. The study was carried out by means of a pre-experimental research design. The data collection work was carried out by means of objective reading comprehension tests, information that was recorded in the reading comprehension evaluation rubrics, an instrument that made it possible to determine the existing influence between the variables under study. The statistic used in this research was Wilcoxon, with a significance level of 5% (0.05). According to the results found by means of the Wilcoxon statistic, it can be seen that the level of significance obtained is equivalent to 0.000, which is less than 0.05; therefore, the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted and it is concluded that the application of metacognitive strategies significantly influences the reading comprehension of 2nd grade students of the secondary level of the “Sol de los Andes” Educational Institution of San José de Huarcaya ($p= 0.000<0.05$).

Key words: Metacognitive strategies, reading comprehension.

Introducción

Este trabajo de investigación tuvo como propósito fundamental evaluar y corroborar el impacto de la estrategia metacognitiva en la optimización de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del segundo año de educación secundaria adscritos a la Institución Educativa “Sol de los Andes”, localizada en el centro poblado de San José de Huarcaya. A partir de la evidencia obtenida, se busca proyectar dichos hallazgos como referente pedagógico. La relevancia de este estudio radica en demostrar cómo los recursos autorreguladores potencian el procesamiento textual, al proveer al educando de herramientas operativas que favorecen la toma de conciencia sobre sus propios mecanismos de aprendizaje. En este sentido, la metacognición destaca como la facultad cognoscitiva que faculta a la mente para monitorear, examinar y autorregular sus propias estructuras del pensamiento (Hurtado, 2017).

En lo que concierne a la comprensión lectora, esta competencia constituye la vía de acceso primordial a los saberes disciplinares, las expresiones culturales y el desarrollo científico. La aprehensión efectiva de un texto se consolida cuando el lector otorga sentido a la información, vinculando los contenidos nuevos con sus esquemas previos e interpretándolos en consonancia con un contexto determinado (Berrocal y Ramírez, 2019). Bajo este marco, la investigación se orientó a determinar el grado de influencia que ejerce la aplicación de las estrategias de autorregulación en el desempeño lector de los alumnos de segundo grado de la referida institución durante el periodo escolar 2023, en el distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos.

Para garantizar una exposición sistemática, el reporte se estructura en cuatro apartados fundamentales:

El Capítulo I abarca la contextualización de la problemática, la delimitación del problema de investigación, la formulación de los objetivos y la fundamentación del estudio.

El Capítulo II reúne el marco referencial y teórico, integrando la revisión de antecedentes nacionales e internacionales, las bases teóricas sustentatorias y la definición de términos clave.

El Capítulo III describe el diseño metodológico implementado, detallando la formulación de hipótesis, la matriz de operacionalización, el tipo, nivel y diseño preexperimental, las características de la población y muestra, así como las propiedades de validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos.

El Capítulo IV presenta el procesamiento estadístico de las hipótesis evaluadas, la exposición de los hallazgos en tablas informativas y el análisis de discusión frente a la literatura científica previa.

Finalmente, la investigación responde a las persistentes deficiencias lectoras que afectan al ámbito educativo rural, problemática vinculada con frecuencia al escaso entrenamiento en la gestión del propio aprendizaje. En consecuencia, el estudio busca mitigar dicho vacío didáctico evaluando el efecto directo de las estrategias autorreguladoras en el estudiantado de la I.E. “Sol de los Andes”, con miras a aportar insumos que fortalezcan la calidad de la enseñanza en San José de Huarcaya y sienten bases empíricas para futuras propuestas pedagógicas en la región.

I. Planteamiento del problema

1.1. Descripción de la situación problemática

A pesar de los diversos esfuerzos desplegados en los últimos años, los logros de los escolares en comprensión de lectura de los diversos niveles y a nivel nacional es deficiente, resultado que ha sido puesto en evidencia por la última Evaluación Censal de Estudiantes y la evaluación de PISA del 2022. Según el Ministerio de Educación del Perú (2022), en la última evaluación PISA participaron 81 países de los cuales 13 latinoamericanos, en el que los peruanos no mostramos mejoras en las dos últimas pruebas aplicadas. Cabe resaltar que, mantener el nivel es un logro, no representa mejoras importantes que correspondan a las necesidades actuales (Medición Calidad Educativa en el Perú, 2023). Esta penosa realidad se agudiza más en las instituciones educativas públicas ubicadas en las zonas rurales, siendo una de ellas la institución educativa secundaria "Sol de los Andes" de San José de Huarcaya, del distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos; lugar en el cual el nivel de comprensión de lectura de los educandos se desarrollaron solo a nivel literal; sin embargo, este nivel no es alcanzado en un 100% por los estudiantes, a lo cual podemos inferir el nivel deficiente de la comprensión a nivel inferencial y crítico. Y en cuanto a los resultados de la evaluación ECE los resultados indican que los estudiantes de esta institución educativa alcanzan un nivel previo al inicio del nivel literal.

La repercusión de este problema: el no entender, inferir y criticar lo que lee y escucha,

se evidencia en el bajo rendimiento escolar y sobre todo en su vida cotidiana y social, del que se observa que el ser humano y sociedad que no haya desarrollado su capacidad de comprensión lectora queda relegado y exento de tantos beneficios y es pasible de maltratos, atropellos, malas decisiones, etc.

A su vez se sabe que, si un estudiante durante la etapa escolar no desarrolla estrategias de comprensión, realizará una lectura desorientada, memorística que no le permite entender lo que lee, inferir y emitir su opinión respecto a la lectura desarrollada y en consecuencia generará aborrecimiento y con el transcurrir de los años se agudizará el problema a nivel local y nacional. En tal sentido, y por las razones presentadas se selecciona el problema de la comprensión lectora, principalmente de los alumnos del segundo grado de la institución educativa de secundaria " Sol de Los Andes" de San José de Huarcaya, comprensión del distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos; quienes al ingresar a un nivel superior y no disponer de las habilidades necesarias hacia una buena comprensión lectora muchas veces tienden a desarrollar sentimientos de frustración y aversión.

En consecuencia, de todo lo mencionado se selecciona como factor influyente y determinante en este problema de la comprensión lectora el desconocimiento por parte de los alumnos del uso y dominio de la estrategia metacognitiva. Esta Estrategia les permitirá formular hipótesis, generar soluciones, comparar y analizar información y por ende lograr mejores resultados en la comprensión lectora y rendimiento académico que los que se acostumbrar a memorizar y reproducir. En parte, la adquisición y dominio de estas habilidades depende de la calidad de su preparación escolar; el cual; rara vez se exige en los niveles básicos (primaria y secundaria), donde tampoco se promueve que los alumnos piensen en forma crítica y reflexionen sobre su proceso de aprendizaje.

1.2. Formulación del problema

Para resolver este problema, se formula la interrogante siguiente:

1.2.1. Problema general

Pg: ¿De qué manera influye la aplicación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución

Educativa “Sol de Los Andes” de San José de Huarcaya, del distrito de Santiago Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos -2023”

1.2.2. Problemas específicos

Pe1: ¿De qué manera influye la aplicación la estrategia metacognitiva en el nivel literal de la comprensión lectora de los alumnos del 2° año del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya del distrito de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos, 2023”

Pe2: ¿De qué manera influye la aplicación de la estrategia metacognitiva en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de Los Andes” de San José de Huarcaya del distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos, 2023”

Pe3: ¿De qué manera influye la aplicación de la estrategia metacognitiva en el nivel crítico de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de Los Andes” de San José de Huarcaya del distrito de Santiago Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos, 2023”

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Og: Determinar la influencia de la aplicación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de Los Andes” de San José de Huarcaya, del distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos, 2023.

1.3.2. Objetivos específicos

Oe1: Determinar la influencia de la aplicación de la estrategia metacognitiva en nivel literal de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la

Institución Educativa “Sol de Los Andes” de San José de Huarcaya, del distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos, 2023.

Oe2: Determinar la influencia de la aplicación de la estrategia metacognitiva en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de Los Andes” de San José de Huarcaya del distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos, 2023.

Oe3: Determinar la influencia de la aplicación de la estrategia metacognitiva en el nivel crítico de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de Los Andes” de San José de Huarcaya, del distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos, 2023.

1.4. Justificación

1.4.1. Justificación teórica

En esta sección del estudio, conforme a lo señalado por Hernández-Sampieri et al. (2014), se expone de qué manera la investigación sobre la aplicación de la estrategia metacognitiva contribuye a enriquecer el conocimiento teórico en torno a la comprensión lectora. Asimismo, respaldados en las premisas de dichos autores, se explica cómo el análisis del enfoque metacognitivo aporta información valiosa respecto al desarrollo de las capacidades lectoras. Por este motivo, se sostiene que el aprendizaje resulta significativo y provechoso cuando los estudiantes, mediante procesos programados por los docentes en su rol de facilitadores, edifican sus propios conocimientos. En este sentido, la investigación plantea los conceptos de la metacognición como una herramienta que viabiliza el progreso y la distinción de las competencias de lectura, orientando al alumno hacia el dominio de los niveles inferencial y crítico. Esta propuesta atiende a la problemática identificada, la cual radica en la dificultad para interpretar las ideas globales, reconocer la información del texto y contrastar diversas perspectivas; es decir, comprender, descifrar y revelar los mensajes subyacentes en la lectura.

1.4.2. Justificación Metodológica

El presente estudio se enmarca dentro del enfoque cuantitativo, puesto que se apoya en el recojo de información y el examen estadístico, elementos que permitieron administrar cuestionarios de evaluación del aprendizaje, los cuales fueron procesados cuantitativamente para obtener resultados que respaldan una interpretación favorable. El estudio es de tipo aplicado, ya que el objetivo consistió en mitigar la problemática de la comprensión lectora en los estudiantes de segundo de secundaria de la Institución Educativa "Sol de Los Andes" de San José de Huarcaya (zona rural), a través de la aplicación de la estrategia metacognitiva. Asimismo, corresponde a un nivel explicativo, toda vez que se buscó establecer el efecto de la variable independiente (apropiación de la estrategia metacognitiva) sobre la variable dependiente (comprensión lectora). De esta manera, se ratifican los criterios metodológicos de Hernández et al. (2014) en relación a la idoneidad del enfoque cuantitativo y sus herramientas de análisis para el tratamiento del problema. Finalmente, la investigación adopta una metodología experimental para validar el programa y sus herramientas de medición en función al contexto, nivel y grado de los discentes. Tal como señalan Ato et al. (2013), el diseño preexperimental funciona como un acercamiento primario hacia el objeto de estudio, el cual provee datos referenciales útiles para investigaciones futuras con estructuras más complejas, tales como los diseños cuasiexperimentales o experimentales puros, aptos para determinar vínculos causales con un mayor rigor científico.

1.4.3. Justificación práctica

La metodología implementada ofrecerá una propuesta orientada a mitigar las deficiencias en comprensión lectora que aquejan al contexto educativo peruano, con especial énfasis en los alumnos de la I.E. "Sol de Los Andes" de San José de Huarcaya. Así, la población estudiantil se consolidará como la principal beneficiaria, adquiriendo

competencias analíticas y críticas fundamentales para la edificación de una ciudadanía justa y democrática. Asimismo, cabe precisar que “la comprensión lectora no es solo una actividad académica, sino una herramienta esencial para desenvolverse en la vida cotidiana y que está presente en diversas situaciones como la interpretación de instrucciones y la toma de decisiones informadas” (Mendoza y Nieto, 2010). Frente a una sociedad caracterizada por el constante flujo informativo, la aptitud para procesar y evaluar el material escrito resulta indispensable para el correcto desenvolvimiento de los estudiantes en las esferas académica y social.

II. Marco teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. A nivel internacional

Martelletti (2022), en su investigación titulada “¿Qué te hace decir eso? Un estudio longitudinal acerca de la metacognición y su incidencia en el desarrollo de las habilidades inferenciales en la lectura de una segunda lengua en niños de cuarto grado de la escuela primaria”, el cual fue sustentado como tesis de maestría en la Universidad de San Andrés, planteó como propósito evaluar en qué medida el progreso de las capacidades metacognitivas influye sobre la adquisición de la destreza para formular inferencias en textos en inglés como segundo idioma en alumnos de cuarto grado. Este planteamiento se consolidó mediante un diseño de carácter longitudinal y cuasiexperimental, empleando una medición de pretest y postest diseñados por la propia autora. La población seleccionada estuvo integrada por escolares de un estrato socioeconómico medio-alto uniforme. El nivel primario albergaba seis grados con seis secciones cada uno, registrando un promedio de 23 estudiantes por aula, lo que representaba un aproximado global de 830 escolares. Finalmente, la muestra quedó constituida por 141 alumnos distribuidos en 6 secciones. Los hallazgos de la referida

investigación evidencian, inicialmente, que estimular la metacognición mediante una intervención focalizada ejerció un impacto directo y favorable en el fortalecimiento de las competencias inferenciales dentro de un segmento de participantes (Grupo Experimental de Nivel Bajo) que manifestaba un desempeño inicial deficiente. Los estudiantes ubicados en el Nivel Bajo del Grupo Experimental consiguieron potenciar sus capacidades inferenciales hasta igualar el rendimiento de los escolares del Nivel Alto de su mismo grupo; además, este conjunto de alumnos mantuvo una evolución positiva en sus destrezas de inferencia cuatro semanas después de haber concluido el programa de intervención.

Gutiérrez y Gaitán (2020), en la tesis sobre “Fortalecimiento de la lectura crítica en educación superior a través de una guía educativa de entrenamiento metacognitivo” conducida para optar por el grado de Magíster en Dificultades del Aprendizaje en la Universidad Cooperativa de Colombia, buscaron examinar la correspondencia existente entre la lectura crítica y las funciones metacognitivas de los universitarios del primer ciclo de psicología en la sede Villavicencio. Metodológicamente, se optó por un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo-correlacional, sustentado bajo el paradigma empírico-analítico. El universo de estudio estuvo compuesto por 36 estudiantes matriculados en el periodo 2020-01 del programa de psicología de dicha institución. Para la conformación de la muestra, se registró la participación de 29 mujeres y 7 hombres, representando proporciones específicas del 80.6% y 19.4% respectivamente. Los datos se recolectaron mediante la Prueba de Estado Saber 11° (subprueba de lectura crítica) y el Inventario de Habilidades Metacognitivas (IMA Test). Los análisis estadísticos arrojaron un coeficiente de correlación entre las variables de -0.108 con un valor de significancia de 0.532, panorama que conllevó a la aceptación de la hipótesis nula del estudio, determinando así la inexistencia de un vínculo entre la metacognición y la lectura crítica. Este escenario sugirió el empleo de tácticas metacognitivas deficientes por parte de los alumnos, denotando la urgencia de estructurar propuestas pedagógicas

enfocadas en el entrenamiento y uso de los procesos metacognitivas en la población estudiantil.

2.1.2. A nivel nacional

Ramírez (2023), en la investigación conducente al Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria con mención en Educación Primaria y Problemas de Aprendizaje, denominada “Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes de la I.E.E. Nº 20820 “Nuestra señora de Fátima”-Huacho, durante el año escolar 2022” para la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, fijó como meta determinar la incidencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los alumnos de dicho plantel. El estudio se desarrolló mediante la administración de una lista de cotejo diseñada para medir las variables de estudio; este instrumento recopiló información a través de 30 ítems con 5 opciones de valoración aplicadas a los escolares. Con una muestra constituida por 100 participantes, el trabajo se guio bajo un diseño no experimental de tipo transversal. Se demostró que el empleo de estrategias metacognitivas repercute de forma significativa en la comprensión lectora de los estudiantes de la I.E.E. Nº 20820 “Nuestra Señora de Fátima”, permitiendo que los lectores elaboren significados novedosos a partir de la confrontación de sus conocimientos previos con el contenido textual. De este modo, cada estudiante configura estructuras cognitivas diferenciadas y despliega destrezas y técnicas particulares durante el acto lector.

Taber et al. (2022), en su estudio sobre “Estrategias metacognitivas de lectura en el aprendizaje del área de comunicación en secundaria” publicada en la revista Horizontes, plantearon como objetivo determinar la relación de las estrategias metacognitivas de lectura en el rendimiento académico del área de comunicación en estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa en San Vicente-Cañete. El diseño es no experimental de corte transversal, de nivel descriptivo-

correlacional, de tipo básico y guiado bajo el método hipotético-deductivo. Metodológicamente, se empleó como instrumento un cuestionario para medir las estrategias metacognitivas de lectura, cuya confiabilidad se estimó mediante el cálculo del alfa de Cronbach; asimismo, la muestra fue de carácter no probabilística y censal, la cual estuvo constituida por 51 alumnos. Finalmente, se concluyó que, con un coeficiente de correlación de Pearson r = 0,705 y un p-valor = 0,000 < 0,05, existe una relación alta, estadísticamente significativa y positiva entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación.

Grández y González (2021), en su investigación titulada “La metacognición como clave para elevar el nivel de la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario”, difundida por la revista Estudios del Desarrollo Social (SciELO), plantearon como propósito examinar la evolución del dominio lector en los infantes, abarcando desde la etapa inicial hasta lograr la automatización de los procesos de dicha actividad. El estudio se condujo bajo el enfoque cuantitativo, con un tipo de investigación experimental y un diseño preexperimental que aplicó mediciones de pretest y postest a un grupo único. El universo poblacional estuvo constituido por escolares de ambos sexos pertenecientes al cuarto grado de primaria de la I.E. Ingeniería de Canto Rey, ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho, Lima-Perú. Por su parte, la muestra integró a 22 estudiantes de dicho grado, entre las edades de los 8 y 9 años, procedentes de familias con un nivel socioeconómico medio-bajo, distribuidos equitativamente en un 50 % de varones y un 50 % de mujeres. Los hallazgos corroboran que se cumplió la meta de la intervención al incrementar las capacidades de comprensión lectora de los participantes. A partir del programa implementado, los estudiantes adquirieron la aptitud para formular inferencias y discernir las ideas principales de los textos, apoyándose en estrategias pedagógicas administradas antes, durante y después de la lectura; escenario que valida la efectividad de la propuesta aplicada.

Mozo (2023), en la tesis titulada “Metacognición y comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de una institución educativa pública de Ferreñafe”, sustentada en la escuela de posgrado de la Universidad César Vallejo con la finalidad de alcanzar el grado académico de maestra en Psicología Educativa, fijó como meta determinar el grado de relación existente entre la metacognición y la comprensión lectora en los alumnos de sexto grado. La metodología adoptada fue de tipo básica, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, corte transversal y un alcance descriptivo-correlacional. La población de estudio fue de 168 escolares de sexto año, seleccionando mediante un muestreo por conveniencia de 117 escolares a quienes se les administró una encuesta. Respecto a los resultados de la variable metacognición, el 49.6 % se ubicó en el nivel "en proceso" y el 47 % en "logrado"; mientras que en comprensión lectora, el 79.5 % se situó "en proceso". Tras efectuar la contrastación de las hipótesis mediante el coeficiente Rho de Spearman, se demostró una asociación entre la metacognición global con un índice de 0.784, los conocimientos metacognitivos con 0.692, la evaluación de actividades cognitivas con 0.689 y las experiencias metacognitivas con un 0.567 en relación con la comprensión lectora. Debido a que el p-valor resultó inferior a 0.05, se procedió a admitir la totalidad de las hipótesis formuladas, confirmando que los vínculos asociativos identificados son directos y positivos. Se concluye que la metacognición ejerce un impacto elevado en el perfeccionamiento de la comprensión lectora, sustentando la pertinencia de diseñar propuestas didácticas basadas en el enfoque metacognitivo.

2.1.3. A nivel Local

Medina (2021), en la tesis sobre “Uso de estrategias metacognitivas para leer textos narrativos en castellano por los estudiantes de 4° de primaria de una escuela EIB”, en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, con la finalidad de optar el Título de Licenciada en Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Tuvo por objetivo principal, analizar las estrategias metacognitivas que utilizan los estudiantes de 4. ° de primaria

de una escuela EIB para leer textos narrativos en castellano en el distrito de Tambo, región Ayacucho. Para ello, se aplicaron dos instrumentos de investigación: una guía de entrevista estructurada para la docente de 4.º de primaria de una escuela EIB, y una guía de entrevista semiestructurada a cinco estudiantes de dicho grado. Los resultados obtenidos mostraron que los estudiantes aplican algunas estrategias metacognitivas durante el proceso lector, pero presentan ciertas dificultades que limitan el desarrollo y la reflexión de este proceso. Estos resultados se discutieron en base a un marco teórico que enfatiza la necesidad de brindar mayores oportunidades de aprendizaje en lectura, así como, la enseñanza de las estrategias metacognitivas para el éxito en el desempeño de la comprensión lectura de los estudiantes.

Gutiérrez (2021), en la investigación sobre “Entornos virtuales y metacognición de la lectura en educandos de una institución educativa de Ayacucho, 2021”, en la Universidad César Vallejo. Cuyo propósito fue obtener el grado académico de Maestra en Psicología Educativa. Señala que su objetivo principal fue determinar la relación existente los entornos virtuales y la metacognición de la lectura en educandos de una institución educativa de Ayacucho, 2021. En el estudio se tuvo en cuenta el enfoque de la investigación cuantitativa, tipo básica, diseño no experimental de categoría transversal correlacional. La muestra de estudio estuvo constituida por 44 estudiantes de la institución mencionada; la información se recogió en las fichas de cuestionario estructurado; para el análisis de la información se empleó el software estadístico SPSS - Versión 26, permitiendo sistematizar los resultados, así como estructurar las tablas y figuras; para su presentación y análisis inferencial se utilizó el Coeficiente de Correlación “Rho” de Spearman. En consecuencia, el resultado del estudio determinó que los entornos virtuales se relacionan directamente con la metacognición de la lectura de los estudiantes; considerando que si los entornos virtuales son desfavorables la metacognición de la lectura en los estudiantes se encuentran en inicio. ($rs = ,960$; $p < 0,05$).

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Metacognición

De acuerdo con Nisbet y Shucksmith (1986), la metacognición representa la facultad de tomar conciencia sobre el propio saber, permitiendo al individuo reflexionar e introspeccionar acerca de sus respuestas y procedimientos ante diversas tareas o situaciones problemáticas. Esta autorregulación consciente constituye un componente medular dentro de la ejecución de actividades estratégicas, la cual experimenta un progreso paulatino a la par con el desarrollo cronológico y la madurez del estudiante.

Asimismo, Pinzás (1997) explica que la metacognición consiste en orientar el propio pensamiento sobre sí mismo con el propósito de optimizar el desempeño en tareas de índole intelectual. Este proceso se consolida mediante una introspección consciente y rigurosa, la cual dota al estudiante de herramientas para desenvolverse como un aprendiz autónomo capaz de autorregular su propio aprendizaje.

Guerra (2003), analiza tres posturas teóricas que dan cuenta del concepto de la metacognición, en el que cada una remarca una característica especial, así, por ejemplo. El proceso de la información le da mayor peso al control ejecutivo, dado que su modelo cognoscitivo valora en alto grado el papel de la supervisión. La epistemología genética de J. Piaget enfatiza un proceso de equilibración entre los mecanismos de la conciencia y los de autorregulación: asimismo plantea una subordinación de los niveles más bajos de pensamiento hacia los más altos. Por último, la teoría Histórico cultural enfatiza el contexto social en el cual se posibilita la interiorización de las competencias y habilidades del individuo para que este pueda ser consciente de los procesos psicológicos involucrados en una tarea y además pueda autorregularse.

Jiménez (2004) comenta que “La conciencia metacognitiva es la que aporta al sujeto la sensación de saber o no saber, y al mismo tiempo le permite aplicar en otros contextos esos aprendizajes” (p. 190).

Por su parte, el Ministerio de Educación del Perú (2006) refiere que, “La metacognición es el conjunto de procesos mentales que utilizamos cuando guiamos la manera como llevamos a cabo una tarea o una actividad” (p. 25).

Para Hurtado (2017) la metacognición:

> Forma parte de los procesos cognitivos que permite tomar conciencia sobre cómo se realiza y se resuelve una tarea determinada, permite además el conocer acerca de las propias estrategias para solucionar una dificultad y darse cuenta sobre las propias limitaciones que se poseen ante una actividad. (p.19)

Para la investigadora Mateos (2001) refiere:

> Al conocimiento que uno tiene y el control que uno ejerce sobre su propio aprendizaje y, en general, sobre la propia actividad cognitiva. Se trata de aprender a aprender’ facilitando la toma de conciencia de cuáles son los propios procesos de aprendizaje, de cómo funcionan y de cómo optimizar su funcionamiento y el control de esos procesos. (pág. 13)

En síntesis, se evidencia que este constructo teórico reviste una trascendencia fundamental en el ámbito educativo, al articularse dentro de diversos enfoques epistemológicos que le otorgan sustento doctrinario. Si bien cada una de las posturas examinadas atribuye distintos matices a las dimensiones que componen la metacognición, converge un acuerdo generalizado sobre la necesidad de considerar, como mínimo, las siguientes premisas:

a) Conocimiento del propio conocimiento, sus procesos y estados cognoscitivos y afectivos.

b) La habilidad para monitorear y regular de forma consiente y deliberada el propio conocimiento, sus procesos y estados afectivos y cognoscitivos.

Actualmente la bibliografía sobre esta temática registra un elevado incremento. Se puede notar un concepto que coincide: la metacognición es un proceso en el que se conoce los propios procesos cognitivos, generando el control o auto- regulación del aprendizaje.

Mateos (2001), refiere que el conocimiento que posee una persona es el "conocimiento que tenemos de nosotros mismos como aprendices y pensadores" (pág. 56). En efecto, nuestro autoconocimiento al desarrollar un acto de conocimiento con respecto a "nuestras capacidades y limitaciones cognitivas, estados y características personales que pueden afectar al rendimiento en la tarea" (p. 56).

Es necesario recalcar que, Mateos (2001), añade que:

> Algunas de las diferencias evolutivas que se presentan en la adquisición de este conocimiento, hacen referencia a la tendencia a sobreestimar capacidades y rendimientos; así, los niños de 5 a 6 años tienen el convencimiento de que nunca olvidan nada, mientras que, en los de 9 a 11 años, este conocimiento personal es más realista, reconociendo que no siempre se tiene un buen recuerdo de las cosas. (p. 25)

En tal sentido, el autoconcepto está también sujeto a cambios, por lo cual conviene mantenerla en constante análisis de sus niveles.

También se hace importante el concepto de la Tarea, el cual se refiere al "conocimiento que tenemos de los objetivos de la tarea y de todas aquellas características de la misma que influyen sobre su mayor o menor dificultad" (Mateos, 2001, p. 56). Conocer el objetivo de cada tarea, ayuda para el sujeto a elegir la estrategia más adecuada para cumplirla.

Es así que, según Jiménez (2004), sustenta que "las estrategias son procesos secuenciales que un individuo utiliza para alcanzar una meta controlando su actividad cognitiva" (p.17). Por tanto, se hace necesario estar al tanto de la variedad de

estrategias cognitivas y metacognitivas. Pues estas nos permiten corregir los fallos que se presentan en la comprensión y el aprendizaje. Por otra parte, cabe señalar que muchas de las estrategias surgirán a partir de las experiencias del sujeto implicado en la acción autogestionando su aprendizaje.

En conclusión, es necesario que el individuo se esmere empleando tiempo para la aplicación de estrategias del tipo que sean. Sin justificar la creencia de no poseer ninguna estrategia y detenerse con desconexión y pasividad con la tarea.

En la niñez se recurre a estrategias externas; y, conforme avanza la edad el uso de estrategias internas se incrementa. En cuanto a la comprensión de lo leído, al principio se recurre a consultar significados a los maestros de manera que las estrategias externas predominan sobre las internas. Mientras los mayores, tienden a hacer la búsqueda de significado por su propia cuenta o a través de la relectura. Esto les permite lograr la resolución de problemas y encarar diversas situaciones de aprendizaje de manera activa diferenciándose como estudiantes competentes. (Mateos, 2001).

2.2.1.1. Dimensiones de las estrategias metacognitivas

Reforzando lo planteado por Mateos (2011), se refiere a los aspectos: planificación (anticipación de las actividades a realizarse), supervisión o control (verificación y rectificación y revisión de las estrategias empleadas) y evaluación (valorar las estrategias empleadas para saber si han sido eficaces), los mismos que se aplican con la intención de asegurar el cumplimiento de las metas controlando la actividad cognitiva generando aprendizajes significativos.

a. Planificación

De acuerdo con Quintero (2020), el momento de planificación implica anticipar y organizar las tareas a desarrollar, lo cual se materializa en la estructuración de un plan

de acción concreto (p. 54). Al abordar esta fase previa, el estudiantado suele formularse cuestionamientos como:

Teniendo en cuenta mis conocimientos previos,

- ¿Cuáles me ayudarán en esta particular tarea?
- ¿Qué debería hacer primero?
- ¿Cuánto tiempo tengo para terminar esta tarea?
- ¿Dónde quiero llegar? (Jiménez, 2004).

b. Supervisión

En la etapa de supervisión, se evalúa de manera continua el desarrollo de las actividades del pensamiento, contrastando la progresión de los aprendizajes y aplicando los reajustes oportunos para garantizar el logro de los propósitos establecidos (Quintero, 2020, p. 54). Al ejecutar este seguimiento metacognitivo, los estudiantes pueden formularse interrogantes como:

- ¿Qué estoy haciendo?
- ¿Voy por el camino correcto?
- ¿Cómo debería proceder?
- ¿Qué información es importante y debo recordar?
- ¿Debería hacerlo de otra manera?
- ¿Qué puedo hacer si no entiendo algo? (Jiménez, 2004)

c. Evaluación.

“La evaluación está dirigida a comprobar las metas logradas y a identificar los problemas suscitados durante el proceso a objeto de generar nuevas acciones o utilizar

nuevas estrategias que hagan posible el logro de las metas establecidas” (Quintero, 2020, p. p. 55).

Después de la realización de la tarea pueden preguntarse:

Teniendo en cuenta mis conocimientos previos,

- ¿Cómo lo hice?
- ¿Qué podría haber hecho de otra forma?
- ¿Cómo puedo aplicar este tipo de pensamiento a otros Problemas?
- ¿Necesito volver atrás en la tarea para llenar “espacios blancos” que han quedado en mi comprensión? (Jiménez, 2004)

En conclusión, el desarrollo y aplicación de la metacognición, es importante conocerla y autorregularla, ser conscientes del propio proceso de aprendizaje y al mismo tiempo, de adquisición del conocimiento que uno es capaz de generar (es decir metacognición de la metacognición) , con esto quiere decir que en la medida que el pensamiento metacognitivo se transforme a la vez en una estrategia de autoaprendizaje y de autorregulación implica la posibilidad de que los procesos de redescripción de las representaciones que generamos en la sociedad del conocimiento realmente sean conjugable entre sí, es decir lo que la persona cree y representa de la cultura y el mundo se acople con lo que la cultura y el mundo define como una realidad posible. Entiendo que esto implica la posibilidad de aprender, por ende, transferir y aplicar, trayendo como consecuencia la alternativa de crear y gestar cambios en la cultura, es decir adquirir y producir conocimiento. Pero este proceso de reflexión y autorregulación sobre el cómo se autorregula y se piensa reflexivamente, implica otras variables que influyen en la posibilidad de comprender, aplicar y crear conocimiento en un mundo”.

2.2.2. Comprensión lectora

2.2.2.1. Definición de la comprensión lectora.

El desarrollo de la comprensión lectora se valora mediante un conjunto de actividades diseñadas para medir cómo el estudiante capta e interpreta el significado de un texto escrito, empleando estrategias como cuestionarios de evaluación, esquemas o gráficos organizadores, resúmenes sintéticos y la asignación de títulos representativos. Sobre el tema, Tapia (2005) sostiene que el proceso comprensivo se fundamenta en dos ejes primordiales: los factores motivacionales y las operaciones cognitivas. Por consiguiente, resulta indispensable analizar tanto las disposiciones afectivas con las que el lector aborda el texto como los mecanismos mentales ejercidos durante la lectura, dado que la ausencia de cualquiera de estos elementos impide la consolidación de la comprensión.

Asimismo, la evaluación de la competencia lectora exige el establecimiento de criterios e indicadores precisos para determinar el nivel de logro alcanzado por el alumnado. En esta línea, el discente debe demostrar habilidades operativas como la discriminación de datos relevantes, la delimitación de relaciones causales, la sistematización de la información y la formulación de inferencias, aspectos que deben ponderarse respetando los diferentes niveles de complejidad lectora (Rojas, 2008). Por su parte, Misari (2023) conceptualiza la comprensión como un procesamiento progresivo que inicia con el análisis de la microestructura a nivel oracional y culmina en la integración de la macroestructura en la dimensión textual, implicando la selección de aquellas proposiciones con mayor relevancia semántica para la aprehensión global del escrito (p. 539).

A partir de los enfoques señalados, se deduce que la comprensión lectora está estrechamente condicionada por variables intrínsecas del sujeto. No obstante, la evaluación sistemática constituye la vía clave para diagnosticar los niveles alcanzados

y planificar intervenciones estratégicas destinadas a fortalecerlos. De ahí la necesidad de revisar las metodologías de enseñanza desde las perspectivas cognitivista y constructivista, entendiendo que esta habilidad no permanece estática, sino que se transforma continuamente a lo largo del ciclo vital según los estímulos del entorno.

En el marco nacional peruano, y de manera particular en la región Ayacucho, es fundamental considerar las condiciones socioculturales, lingüísticas y socioeconómicas que condicionan los aprendizajes lectores en las distintas etapas formativas. La diversidad cultural ayacuchana se enriquece mediante una sólida tradición oral expresada en mitos, leyendas y relatos intergeneracionales. Sin embargo, limitantes estructurales como la escasa disponibilidad de bibliotecas, la falta de textos de lectura pertinentes y la insuficiente actualización docente en didáctica de la lectura dificultan el alcance de los niveles más complejos de comprensión en la zona.

Tal como se desprende de las aportaciones de Tapia (2005), la aprehensión del texto es un fenómeno complejo que supera la mera decodificación gramática para constituirse en una construcción interactiva de significados entre el lector, el texto y su entorno. Para la realidad ayacuchana, consolidar la comprensión lectora desde etapas tempranas representa un pilar decisivo para promover el pensamiento crítico y el ejercicio ciudadano activo, lo que exige un compromiso docente sostenido mediante estrategias pedagógicas contextualizadas y respetuosas de la identidad cultural del estudiante.

2.2.2.2. Características de la Comprensión Lectora

La comprensión lectora es un proceso cognitivo multifacético que va más allá de la decodificación. Dentro de sus características principales se puede mencionar los siguientes:

- **Constructivo**

Los lectores construyen significados de forma activa conectando la información textual con los conocimientos y experiencias previas que tiene (Pinzás, 2012).

Entendiendo el concepto planteado, porque los lectores no son simples receptores de información, sino que son constructores activos de significado. Al momento de leer, se realiza la conexión de los conocimientos previos, las experiencias personales y creando con todo ello nuevas experiencias de entendimiento.

- **Estratégico**

Se plantean diversas técnicas según los objetivos y naturaleza de los textos (Tapia y Luna, 2008).

A lo largo de los años, se identifica la comprensión lectora cómo un proceso de diferentes estrategias qué han de ser tomadas en cuenta en diferentes procesos de acuerdo al texto y al objetivo de la lectura. Entre las cuales pueden estar, el subrayado de ideas principales, plantear preguntas o elaborar resúmenes, etc.

- **Metacognitivo**

Los lectores que llegan a un nivel eficaz de lectura demuestran conciencia metacognitiva, monitoreando constantemente sus niveles de comprensión (Gonzales, 2004).

Un lector que está desarrollando la lectura de manera correcta, demuestra conciencia de los procesos de pensamiento, realiza el monitoreo constante de su comprensión identificando las partes del texto que no estén comprendiendo. En consecuencia, busca las estrategias adecuadas para aclarar sus dudas.

- **Interactivo**

Se da cuando el lector mantiene interacción continua con el conocimiento existente en la información presentada en el texto (Gonzales, 2004).

La lectura no se da de manera plana, sino que funciona en interacción a través de actividades como el plantear preguntas, formular hipótesis y la búsqueda de respuestas en el texto. Es así que debemos crear la conciencia en los estudiantes de identificar la interacción con el texto como si de una conversación se tratara. En resumidas cuentas, se trata de poner en acción las múltiples habilidades cognitivas para la cual debemos realizar prácticas constantes y con diversas estrategias efectivas.

2.2.2.3. Importancia de la Comprensión Lectora

La comprensión lectora es de suma importancia en los ámbitos académico, profesional y social. Puesto que, diversos autores destacan las profundas consecuencias en dichos ámbitos.

a. Ámbito académico: La comprensión lectora competente es fundamental para el aprendizaje (Gonzáles, 2004). Permite a los estudiantes adquirir, procesar y aplicar eficazmente la información en cualquier disciplina que la apliquen. Por otra parte, cuando se presentan deficiencias en la comprensión lectora se convierte en una preocupación importante que se reflejan en las tasas de deserción (MINEDU, 2018).

   Teniendo en cuenta este ámbito, podemos señalar por ejemplo que si un estudiante lee sobre un proceso histórico como parte de la comprensión lectora podrá analizar las causas y consecuencias del evento y así no limitarse a solamente memorizar dicho suceso, incluso será capaz de relacionarlo con otros acontecimientos históricos y de poder entender la importancia de conocer dicho suceso para su realidad. Es así que, demostrará:

   - Aprendizaje autónomo puesto que podrá aprender por sí mismo investigando temas de su interés y construyendo su propio conocimiento.

- Desarrollo del pensamiento crítico al analizar y evaluar la información vertida en los textos que lea permitiéndole tomar decisiones informadas y tener la capacidad de respuesta y solución ante problemas complejos.

b. Ámbito profesional: a partir de su etapa escolar, los estudiantes deben reconocer que una sólida comprensión lectora no solo les facilitará la adaptación en entornos multiculturales, sino que también les brindará oportunidades en un mercado laboral cada vez más globalizado, de que un buen conocimiento de la materia no sólo les permitirá desenvolverse con éxito en entornos multiculturales, sino que también le abrirá las puertas a un mundo laboral más integrado. Según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2018), “la capacidad de localizar, acceder, comprender y reflexionar sobre todo tipo de información es esencial para que las personas puedan participar plenamente en una sociedad basada en el conocimiento” (p. 6). Significa que, desde la escuela, los estudiantes deben desarrollar habilidades de comprensión lectora que les ayuden en:

   - La adaptación a nuevos entornos laborales, ya que el haber desarrollado comprensión lectora en edades tempranas favorece la plasticidad cerebral y adaptativa en diferentes etapas de la vida, permitiendo así una adaptación más rápida a nuevos trabajos y entornos laborales. Esto se debe a que podrá comprender con mayor ligereza los manuales, informes y otros documentos relacionados a sus funciones y al funcionamiento y general de su lugar de trabajo.

   - Desarrollo de la carrera profesional ya que, en base a sus funciones bien cumplidas, gracias a la comprensión lectora no sólo de los textos y sino de las situaciones que se presenten, tendrá mayores oportunidades de

ascenso y desarrollo profesional permitiéndose el acceder a información relevante y actualizada en los avances en su campo profesional.

- Se verá favorecido en los trabajos en equipo puesto que su capacidad de comprender y comunicar ideas (oral o escritas) de manera efectiva le permitirán un trabajo colaborativo en equipo con colegas de diferentes disciplinas.

- Bienestar emocional, desarrollo de la imaginación y reducción del estrés. La lectura en la vida cotidiana de textos literarios puede permitir una mejor comprensión de emociones, estimular la imaginación y la creatividad en todas las etapas del lector reduciendo así el estrés y mejorando la calidad el descanso.

c. Ámbito social: Desde la etapa escolar, los estudiantes deben desarrollar conciencia de que la comprensión lectora óptima no solo permite desenvolverse con éxito en entornos multiculturales, sino que juega un papel importante en el desarrollo de su ciudadanía activa y responsable. Lo cual les permite interpretar información relevante y formarse una opinión crítica sobre temas sociales tales como la toma de decisiones informadas y el ejercicio de derechos de manera activa. Como señala el Centro Virtual Cervantes (1997), "la metacognición, [...] se caracteriza por un alto nivel de conciencia y de control voluntario, ya que permite gestionar otros procesos cognitivos más simples". Es así que, la comprensión lectora implica la conciencia de cómo procesamos la información y discernir de qué forma podemos utilizarla de manera más efectiva en la interacción social al tener:

   - Participación ciudadana activa, informada y democrática. Puesto que para tener opiniones acertadas se tendrá información previa sobre los asuntos públicos y sabrá fundamentar sus opiniones.

- Relaciones interpersonales saludables implica ser un buen comprensor de mensajes verbales y no verbales.

2.2.2.4. Comprensión Lectora desde el Cognitivismo y Constructivismo.

La didáctica de la comprensión de textos y del pensamiento crítico constituye una asignatura pendiente en las agendas de reforma de los estados comprometidos con el desarrollo educativo. Esta realidad se refleja en las mediciones estandarizadas internacionales y nacionales, como las pruebas PISA (en las que participa el Perú) y la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), cuyos reportes exponen reiteradamente un desempeño insuficiente en las competencias lectoras y valorativas de los educandos. Frente a este panorama, la labor docente exige asumir los enfoques pedagógicos contemporáneos que posicionan al estudiante como agente activo y núcleo del proceso formativo.

Bajo esta perspectiva, el presente estudio se adscribe al marco teórico del cognitivismo, corriente desarrollada a partir de los años setenta que reorientó la investigación hacia los mecanismos de procesamiento, estructuración y almacenamiento de la información en la memoria. Desde este paradigma, el aprendizaje se concibe como una dinámica activa y autorregulada por el propio sujeto, marcando una clara ruptura con la visión conductista tradicional que interpretaba el aprendizaje como una respuesta pasiva ante estímulos externos.

En este sentido, Gutiérrez (2005) precisa que el enfoque cognoscitivo comprende el aprendizaje como un proceso mental activo e intencional, centrado en la edificación, reestructuración y transformación de los esquemas cognitivos mediante la ejercitación de operaciones mentales que se articulan sobre la base de los conocimientos previos del estudiante.

- Los resultados del aprendizaje dependen del tipo de información recibida y de cómo los procesamos y la organizamos en nuestro sistema de

memoria, no de elementos externos presentes en el ambiente (docente, objetivos, contenidos).

- El conocimiento está organizado en bloques de estructuras mentales y procedimientos.
- El estudiante es concebido como un organismo activo que realiza un conjunto de operaciones mentales con el propósito de codificar la información obtenida y su almacenamiento, el cual se da en la memoria para luego recuperarlo o evocarlo cuando la necesita.

Es así como en el cognitivismo, un enfoque pedagógico contemporáneo señala que el aprendizaje es una actividad organizadora del que aprende, que le permite elaborar nuevos conocimientos a partir de los conocimientos previos.

Por otra parte, el constructivismo es un enfoque pedagógico que sostiene que el estudiante involucrando lo cognoscitivo, social y afectivo en conjunto con el ambiente y sus disposiciones internas, realiza una construcción propia de manera constante generando una construcción propia, que se realiza con los esquemas que posee en relación con el medio que le rodea.

Los postulados básicos en las que se centra son:

- El proceso de construcción de conocimiento, se da desde la acción (interacción o la naturaleza con los otros), y de la construcción misma como la acción. Nunca se construye a partir del cero sino sobre la base del saber que se ha construido hasta el momento de las estructuras mentales alcanzadas.
- Los resultados del proceso de construcción, son reconstrucciones mentales que adquieren la forma de esquemas de acción (lo que sabemos hacer), operaciones y conceptos (lo que sabemos sobre el

mundo) y los conceptos e ideas que tenemos sobre el mundo, son por lo tanto resultados de procesos activos e interactivos de construcción. No existen para el constructivismo conceptos verdaderos o falsos: solo conceptos en estadios previos o más avanzados de elaboración

- El almacenamiento de los conocimientos adquiridos, es una reestructuración permanente del conocimiento ya construido. El aprendizaje no es considerado como una actividad puramente intelectual. Se le caracteriza más bien como un proceso que involucra aspectos mentales, físicos y afectivos, en el que el sujeto incorpora nuevos elementos. Cualquier situación de aprendizaje involucra al sujeto en su totalidad.

Las implicaciones que tendrá la aplicación de procesos cognitivistas y constructivistas serían las siguientes:

- Diversidad estrategias: Los maestros deben ser conocedores de una variedad de estrategias para lograr la inducción de los procesos ascendentes como descendentes en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.
- Activación de conocimientos previos: la activación de los conocimientos previos facilitará una sencilla y mejor comprensión de los textos antes de la lectura. Asimismo, favorecerá la retención de una nueva información.
- Fomento de la interacción con el texto: el docente debe diseñar actividades activas para los estudiantes con el texto tales como conocer diferentes tipos de preguntas, plantea de inferencias, establecer relación del contenido con sus propias experiencias.

Por lo tanto, la articulación y contextualización de los paradigmas cognitivista y constructivista en la didáctica de la lectura en el Perú y de manera sustantiva en la

región Ayacucho constituye un avance decisivo hacia un modelo educativo significativo e incluyente. Este marco sitúa al estudiante como el eje articulador de su propio aprendizaje, promoviendo la construcción activa de saberes y la consolidación de competencias transversales. Sin embargo, la viabilidad de estas propuestas exige de forma prioritaria la capacitación docente continua, la provisión de recursos pedagógicos culturalmente pertinentes y un respaldo institucional sólido para responder con eficacia a las brechas de la educación nacional.

2.2.2.5. Modelos explicativos de la comprensión de lectura.

Canet, Andrés, y Ané (2005), describen los siguientes tres modelos:

- **El modelo ascendente**, postula que la comprensión exige un reconocimiento sucesivo de las unidades lingüísticas elementales (grafemas, palabras y estructuras sintácticas) como paso previo e indispensable para alcanzar el sentido global del escrito.
- **El modelo descendente**, ubica al lector como el eje central del proceso; desde esta perspectiva, el acto de leer inicia con la movilización de saberes previos mediante la formulación de hipótesis y anticipaciones, las cuales se validan, amplían o descartan conforme se avanza en el documento
- **El modelo interactivo,** articula ambas posturas de manera flexible; por ejemplo, ante un material ajeno o complejo, el estudiante recurre inicialmente a la decodificación ascendente, para luego transitar hacia un procesamiento descendente a medida que consolida su dominio sobre el contenido.

2.2.2.6. Factores implicados en la comprensión de lectura.

Según Alvarado (2004), en lo referente a comprensión de lectura, considera tres variables imposibles de disociar al momento de la lectura para lograr su comprensión:

el texto, el contexto y el lector. La comprensión se encuentra determinada por el grado de relación entre estos elementos.

Como principal requisito, el lector debe manejar “el mismo código lingüístico general que el autor”. El conocimiento de los esquemas cognoscitivos del autor y el lector debe ser compartido. Es así que, “puede depender del conocimiento que se tenga del patrimonio cultural de un autor, a veces puede ser fundamental para la comprensión de un escrito el conocimiento de las circunstancias que fue producido” (Alliende y Condemarín, 2000).

Person (1997), considera los siguientes factores que se deben considerar para una eficiente comprensión lectora tales como: Factores de contenido y factores de proceso.

Dentro de factores de contenido tener en cuenta:

- El contenido de nuestra propia memoria, de la capacidad de almacenamiento del propio sujeto, de cuan bien podemos entender.
- Contenido referido al conocimiento del género literario al que pertenece el texto, porque si uno ya sabe las características del texto, entonces será más fácil entender lo que se lee.

Factores de proceso, referido a las actividades que realizamos para entender el texto, tales como la atención, decodificación, inferencia y evocación, así como regulación ejecutiva de estos procesos a través de pasos metacognitivos.

García (1993), considera que los factores a tener en cuenta son:

- Las características del propio texto, su temática y dificultad.
- Los conocimientos previos del lector sobre el tema, así como tener buen dominio lingüístico, semántico, sintáctico son condiciones necesarias para una buena comprensión.

- El contexto, los propósitos, intenciones expectativas del lector
- Los procesos cognitivos, metacognitivos y lingüísticos que el lector realiza durante la lectura.

Hablando de los actores implicados en la comprensión lectora, debemos también recordar que en la región Ayacucho y en gran parte del territorio peruano existe el bilingüismo y multilingüismo que han de ser considerados desde la perspectiva de los docentes con la finalidad de mantener, promover y preservar la diversidad cultural de los estudiantes. Dichos aspectos se pueden lograr a través de la recopilación de conocimientos previos y las experiencias significativas según su origen. Estas consideraciones también se evidencian al momento de seleccionar el material de lectura. Es por ello que si bien es cierto generalmente se maneja un listado de textos a leer como parte del currículo institucional, se debe tener en cuenta el análisis previo del contexto de los estudiantes proponiendo en consecuencia lecturas relevantes. En conclusión, es fundamental tener en consideración la diversidad cultural, lingüística y socioeconómica de los estudiantes con la finalidad de garantizar que todos tengan acceso a las oportunidades de aprendizaje significativo.

2.2.2.7. Dimensiones de la comprensión lectora.

Al respecto Misari (2023) afirma que las dimensiones de la comprensión lectora son: literal, inferencial y crítico (p. 539).

a. Comprensión Literal

“Es un proceso que conlleva a otros niveles que permiten comprender un texto; es decir, es la primera etapa de la comprensión. Además, en este nivel el lector solo retiene y repite las ideas plasmadas en el texto.” (Misari, 2023, p. 539).

En este nivel, el lector interactúa con la información más básica del texto, incluso la textual. Implica las siguientes habilidades:

- Identifica problemas del texto y frases claves: El lector puede reconocer los problemas o desafíos que se plantean en el texto, así como las frases que contienen las ideas principales.
- Expresa las ideas principales del texto con sus propias palabras: El lector puede parafrasear las ideas principales del texto, demostrando que ha comprendido el mensaje central.
- Muestra capacidad para identificar el significado de las palabras desconocidas: El lector puede deducir el significado de las palabras nuevas utilizando el contexto o buscando su definición, lo que le permite comprender el texto en su totalidad.

b. Comprensión Inferencial

"La dimensión inferencial es considerada el segundo nivel de la comprensión de lectura, ya que, en este nivel, el lector debe ser lo suficientemente capaz para encontrar informaciones que se encuentran de manera tácita en el texto" (Misari, 2023, p. 539). En este nivel, el lector va más allá de la información explícita y elabora ideas que no se presentan de manera directa. La comprensión inferencial se evidencia cuando el lector reflexiona y establece relaciones entre las ideas implícitas en el texto. Algunas habilidades que se manifiestan en este nivel son:

- Muestra capacidad para deducir el tema del texto: El lector puede inferir el tema central del texto a partir de las ideas principales y la información implícita.
- Muestra capacidad para jerarquizar la idea principal del texto: El lector puede identificar la idea principal del texto y distinguirla de las ideas secundarias.
- Diferencia hechos del texto: El lector puede distinguir entre los hechos o datos presentados en el texto y las opiniones o interpretaciones del autor.

- Muestra capacidad para deducir el título del texto: El lector puede proponer un título que represente el tema central y el mensaje del texto.

c. Comprensión crítica

> La dimensión crítica implica que el lector emita juicios de valor respecto a las ideas plasmadas en el texto. Por lo tanto, el lector no debe leer con la intención de encontrar respuestas o soluciones, sino que debe formularse preguntas sobre lo leído y reflexionar en torno a ello. (Misari, 2023, p. 540)

En este nivel, el lector interactúa con el texto de forma activa, analizando y evaluando las ideas del autor. La comprensión crítica se manifiesta en la capacidad de:

- Emitir su opinión: El lector puede expresar su opinión sobre las ideas del texto, fundamentando sus puntos de vista con argumentos sólidos.
- Elaborar su propio juicio: El lector puede formar su propio juicio sobre el texto, considerando diferentes perspectivas y evaluando la validez de los argumentos del autor.

He mantenido las citas textuales de Misari (2023) y he integrado los indicadores en el marco teórico, describiendo las habilidades de cada nivel de comprensión.

Poniendo a la información antes mencionada en contexto, se debe tener en cuenta que la comprensión crítica se puede ver e influenciada por creencias, valores y perspectivas culturales de los estudiantes. Sin embargo, el trabajo correctamente realizado permitirá al estudiante evaluar la credibilidad de las fuentes de información distinguiendo hechos y opiniones identificando los sesgos y el impacto de los mensajes recibidos en la cotidianidad en relación con el mundo real. Cabe resaltar también que, por el bilingüismo existente en Ayacucho se puede afectar la capacidad de comprender

en ambas lenguas. Por tanto, es necesario realizar el seguimiento constante para identificar el significado que están construyendo los estudiantes a partir de los textos.

2.2.2.8. Dificultades en la comprensión lectora.

Pinzás (1997) señala que, hay tres características específicas de nuestro sistema escolar que afectan el tema de la comprensión lectora:

- “Modalidades de enseñanza que enfatizan el aprendizaje memorístico y no facilitan entender”, desarrollando así estudiantes que no son mentalmente activos y no aplican sus conocimientos, dado que la lectura con comprensión “implica la activación de diversos procesos mentales superiores”.

- “Falta de énfasis en la enseñanza de destrezas de comprensión de lectura”, una vez que el estudiante logra aprender a leer en la fase de decodificación de signos, no se continúa con una formación de “destrezas lectoras avanzadas que consoliden y enriquezcan los procesos mentales requeridos por una lectura que permita comprender”.

- “Falta de entrenamiento en destrezas de estudio e investigación que se apoyan en destrezas de lectura y permiten al alumno seleccionar, organizar e integrar información”.

A partir de lo identificado por Pinzás (1997) podemos ampliar la información de la siguiente manera:

Como parte de la problemática podemos notar que se enseña constantemente con énfasis en la decodificación de palabras descuidando la comprensión profunda. Hace falta implementar en esencia y las estrategias de comprensión. Se presenta la lectura como una actividad aislada contextos muy diferentes y sin conexión a las experiencias e intereses de los estudiantes. Los procesos de evaluación se centran en

la memorización de la información, en lugar de evaluar la comprensión y el pensamiento crítico.

Al situar este análisis en contexto, se observa que centrar el énfasis únicamente en la decodificación responde a un enfoque ascendente que posterga la comprensión profunda. Por su parte, el modelo descendente prioriza la activación de esquemas previos e inferencias, mientras que el modelo interactivo integra de forma coherente ambas dinámicas. Esta distinción evidencia la urgencia de reorientar el proceso didáctico desde el simple desciframiento hacia la aprehension del significado. Dicha transición exige la diversificación de estrategias pedagógicas, aspecto crucial en el establecimiento educativo objeto de estudio, donde el escenario de bilingüismo requiere afianzar vocabulario básico para potenciar los distintos niveles de la competencia lectora. En este marco, se plantea la evaluación formativa como un eje transversal durante el desarrollo de las sesiones, permitiendo el monitoreo constante y la mejora continua de los aprendizajes.

2.3. Marco conceptual

Metacognición

Refiere al conocimiento de los propios procesos cognitivos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos.

Autoconocimiento

Corresponde al análisis introspectivo mediante el cual el sujeto reconoce su propio nivel intelectual, creencias, dinámicas de aprendizaje, motivaciones, etc.

Planificación

Fase en la cual el lector establece deliberada y estratégicamente los propósitos y metas de la lectura, orientando, monitoreando y regulando sus acciones académicas en función de dichos objetivos.

Regulación

Indican la capacidad que el alumno tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia.

Evaluación

Implica verificar el proceso de aprendizaje, se lleva a cabo durante y al final del proceso.

Estrategias

Son los proceso o habilidades que sirven de base a la realización de las tareas intelectuales o propósitos.

Comprensión Lectora

Es un ejercicio de razonamiento verbal que mide la capacidad de entendimiento, inferencia y de crítica sobre el contenido de la lectura, mediante preguntas diversas de acuerdo al texto leído.

Nivel literal

Recuperación de la información explícitamente descrita en el texto sin omisiones ni añadiduras.

Nivel inferencial

Es extrapolar información implícita del texto.

Nivel Crítico

Emitir juicios valorativos y comparaciones entre lo que el autor expresa y otros criterios del lector.

III. Metodología

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis General

Hg: La aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en la comprensión lectora de los alumnos del 2°grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

3.1.2. Hipótesis Específicas

He1: La aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en nivel literal de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

He2: La aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya

He3: La aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en el nivel crítico de la comprensión lectora de los alumnos del 2° año del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

3.2. Variables

Variable independiente: Estrategias metacognitivas

Variable dependiente: Comprensión lectora

3.3. Operacionalización de variable

Tabla 1

Operacionalización de variables.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala y valoración
VI: Estrategias metacognitivas	Según Mateos (2011), la planificación, supervisión y evaluación, controlan la actividad cognitiva para asegurar las metas y lograr aprendizajes significativos.	Para lograr un aprendizaje eficaz en los estudiantes, se desarrollaron sesiones pedagógicas por dimensiones y se aplicó un cuestionario validado de metacognición con 20 ítems.	Planificación	• Define los objetivos de la tarea antes de comenzar su ejecución. • Describe los resultados que espera lograr al finalizar la actividad. • Determina los criterios necesarios para evaluar el logro de sus objetivos.	Totalmente de acuerdo =1 Parcialmente de acuerdo=2 Totalmente en desacuerdo=3
			Supervisión	• Supervisa su propio progreso durante el desarrollo de la tarea. • Reformula su plan de trabajo al detectar dificultades en el proceso. • Mantiene la concentración constante mientras realiza la actividad. • Evalúa la efectividad de sus estrategias durante la ejecución de la tarea. • Identifica problemas de comprensión mientras realiza la lectura.	
			Evaluación	• Compara sus resultados obtenidos con los objetivos fijados al inicio. • Reconoce sus logros personales y las áreas que requiere mejorar. • Reflexiona sobre su desempeño general una vez concluida la tarea.	
VD: Comprensión lectora	Misari (2023) afirma que “la comprensión lectora tiene tres niveles o dimensiones: literal, inferencial y crítico” (p.539).	Cuestionario pre y postest sobre comprensión lectora constituido por 14 ítems teniendo en cuenta las dimensiones establecidas.	Literal	• Identifica las frases clave y las palabras de alta complejidad presentes en el texto. • Reconoce las ideas principales que aparecen explícitamente en el texto. • Localiza las definiciones o explicaciones que el autor proporciona en la lectura.	**Ordinal** Inicio= 0-10 Proceso = 11-13 Logro = 14-17 Logro destacado = 18-20
			Inferencial	• Diferencia los hechos de las opiniones expresadas en el texto. • Infiere el tema central del texto a partir de la información implícita. • Jerarquiza la idea principal y las secundarias, estableciendo relaciones lógicas entre ellas. • Distingue entre los datos explícitos y la información implícita del texto.	

				• Propone un título coherente para el texto en función de su contenido.	
			Crítico	• Emite una opinión fundamentada sobre el contenido del texto. • Formula un juicio crítico sobre el contenido, la postura y la intención del autor.	

3.4. Tipo y nivel de investigación

3.4.1. Tipo de Investigación

La presente investigación se clasifica dentro del enfoque cuantitativo y se tipifica como un estudio de carácter aplicado. Esta orientación metodológica responde al propósito central de evaluar objetivamente el grado de incidencia de las estrategias metacognitivas (variable independiente) sobre los niveles de comprensión lectora (variable dependiente), mediante el empleo de instrumentos estandarizados y el posterior análisis estadístico tanto descriptivo como inferencial. El componente aplicado del estudio se fundamenta en la perspectiva de Vargas (2009), quien sostiene que esta modalidad investigativa busca la transferencia inmediata de los saberes teóricos hacia entornos prácticos concretos, generando un impacto directo y beneficioso en las poblaciones intervenidas y en la comunidad educativa en general.

3.4.2. Nivel de Investigación

Por el alcance de sus objetivos y la naturaleza de las variables en estudio, la investigación se sitúa en un nivel explicativo-experimental, al articular de manera directa la variable independiente (estrategia metacognitiva) con la dependiente (comprensión lectora). Bajo esta orientación, el trabajo atiende a la necesidad de potenciar la competencia lectora mediante la intervención sistemática de procesos autorreguladores. Metodológicamente, este nivel sustantivo indaga sobre las causas que originan el fenómeno educativo, identificando y midiendo los nexos de causalidad entre ambas variables (Sánchez et al., 2018). De este modo, la investigación aplicada permite verificar y monitorear el progreso del desempeño lector a través del entrenamiento metacognitivo.

3.5. Método

El desarrollo metodológico del estudio se sustentó en los métodos hipotético-deductivo y estadístico. La adopción de la vía hipotético-deductiva permitió formular las

hipótesis de investigación a partir de la revisión analítica de los fundamentos teóricos sobre la metacognición y la lectura, para su posterior verificación en el campo empírico. Al respecto, Bisquerra (1998, como se citó en Valderrama, 2015) explica que, al identificar una problemática concreta, la inducción permite conectarla con una teoría de respaldo, desde la cual se deducen hipótesis contrastables mediante la experiencia. De forma complementaria, el método estadístico facilitó el tratamiento riguroso y sistemático de la información cuantitativa recabada, permitiendo procesar valores numéricos mediante algoritmos descriptivos e inferenciales para la comprobación de los resultados (Valderrama, 2015).

3.6. Diseño de investigación

En el marco de la investigación experimental, Campbell y Stanley (2005) estructuran tres clasificaciones fundamentales: los diseños preexperimentales, los cuasi-experimentales y los experimentales puros. Para la realización de este estudio se optó por una tipología preexperimental con preprueba y posprueba aplicado a un solo grupo. Al respecto, Quispe (2012) explica que esta modalidad presenta un menor grado de control respecto a factores o variables intervinientes, lo que limita la validez interna estricta y restringe la posibilidad de extrapolar de manera directa los resultados a universos más amplios.”

El esquema que representa el diseño pre experimental es el siguiente:

GE = 01..... X..... 02

Dónde:

GE = Grupo experimental

01 = Pre test

X = Tratamiento.

02= Pos test

3.7. Población y muestra

El universo poblacional del estudio estuvo integrado por la totalidad de la matrícula del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de los Andes”, ubicada en el centro poblado de San José de Huarcaya, distrito de Santiago de Lucanamarca, ascendiendo a un total de 87 alumnos. Desde la perspectiva metodológica de Arispe et al. (2020), la población constituye la totalidad de unidades o sujetos que comparten un conjunto de características homogéneas definidas dentro de un marco espaciotemporal concreto (p. 73).

3.8. Muestra y técnica de muestreo

La muestra se conformó de manera no probabilística e intencional, quedando delimitada por los 22 estudiantes matriculados en la sección única del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa "Sol de los Andes" de San José de Huarcaya. El procedimiento respondió a un muestreo por juicio o no aleatorio; al respecto, Otzen y Manterola (2017) señalan que esta modalidad de selección deliberada resulta pertinente cuando se requiere estudiar casos altamente representativos dentro de poblaciones acotadas o heterogéneas donde el tamaño del grupo es reducido.

3.9. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.9.1. Técnica

Respecto a la comprensión lectora se empleó la evaluación educativa como técnica de investigación sobre la cual Saras (2020) refiere que es la técnica de gran utilidad e importancia “para el docente; puesto que, permite recoger información cognitiva respecto a los datos, hechos y conceptos de asignaturas” (p. 45). Respecto a la entrevista que es la técnica empleada se entiende como “una herramienta clave en la

recolección de datos, útil tanto en estudios cualitativos como cuantitativos. Se utiliza para explorar fenómenos, obtener información sobre eventos previos y complementar otros métodos de recolección". (Supo, 2024). Es así que esta técnica resulta más confiable para que los estudiantes se sientan más cómodos y puedan indicar sus respuestas de manera clara.

3.9.2. Instrumentos

Posterior a la administración del cuestionario diagnóstico sobre el manejo de estrategias autorreguladoras, se desarrollaron sesiones de aprendizaje utilizando pruebas objetivas elaboradas a partir de los textos del cuaderno de trabajo de Comprensión Lectora para el segundo grado de secundaria del Ministerio de Educación (2017), orientadas a verificar la aplicación de la metacognición. Respecto a este tipo de reactivos, Saras (2020, p. 46) precisa que constituyen instrumentos dirigidos a estimar el rendimiento académico y los saberes procedimentales del estudiante, abarcando modalidades como exámenes objetivos, pruebas de ensayo, prácticas, mixtas o grupales.

Asimismo, para la sistematización de la variable comprensión lectora, se aplicó una rúbrica de evaluación destinada a medir el nivel de logro alcanzado en cada prueba. Sobre este instrumento, Saras (2020, p. 60) explica que consiste en una matriz de valoración estructurada mediante criterios específicos y niveles de desempeño, la cual combina en sus ejes las pautas de ejecución con escalas cuantitativas o cualitativas.

3.9.3. Ficha técnica

Tabla 2

Ficha técnica de la prueba objetiva.

INSTRUMENTO	Prueba objetiva
Autor	Ministerio de Educación (2017)
País de origen	Perú

Objetivo	Recoger información sobre el nivel de comprensión lectora en 2do año de secundaria
Dimensiones	Las dimensiones que mide son: Literal, inferencial y crítico.
Duración	La duración de la resolución de la prueba es aproximadamente de 15 minutos.
Escala de medición	La calificación es manual y se obtiene al identificar los ítems correspondientes a las dimensiones con las escalas de valoración en escala: En inicio = 0-10, En proceso = 11-13, Logro previsto = 14-17 y Logro destacado = 18-20.

Fuente: elaboración propia

3.10. Validez y confiabilidad de instrumentos

3.10.1. Validez

"La validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir". (Hernández, et al, 2014, p. 201). Se validará los instrumentos por juicio de expertos.

3.10.2. Confiabilidad

"La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales" (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 202). En este caso, los instrumentos luego de la prueba piloto aplicada a 10 estudiantes que no fueron miembros de la muestra, fueron procesados los datos a través del programa Excel y SPSS mediante el estadígrafo Alpha de Cronbach. La fórmula referencial fue la siguiente:

$$\alpha = \frac{k}{k-1}\left[1 - \frac{\sum_{i=1}^{k} S_i^{\,2}}{S^2}\right]$$

Donde

α= coeficiente de Cronbach

K= número de ítems o preguntas del instrumento

$\sum S_i^2$ = Suma de las varianzas de cada ítem

S^2= Varianza total o varianza del instrumento

Cuyo resultado con cálculo realizado en SPSS es:

Tabla 3

Confiabilidad de instrumentos.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
0,828	10

3.11. Técnicas para el procesamiento de la información

En la presente investigación, los datos fueron recopilados mediante el uso de los instrumentos, posterior a su aplicación, los datos fueron procesados estadísticamente a nivel descriptivo e inferencial mediante el estadígrafo Wilcoxon; asimismo, se recurrió al paquete estadístico SPSS versión 24 cuyos resultados se presentan el capítulo correspondiente.

3.12. Aspectos éticos

"Todo trabajo de investigación debe fundamentarse en principios éticos que garantizan la integridad, la transparencia y el respeto hacia los participantes involucrados" (Supo, 2024, p. 265). En la presente investigación se procuró actuar bajo los principios de justicia, fidelidad e integridad se los resultados, respeto por las personas que participaron en todo el proceso procurando su beneficio y no su daño bajo los aspectos éticos señalados en las normativas universales de la investigación científica y las normativas de la UNSCH sobre el derecho a la propiedad intelectual; así como las normas APA con respecto a la redacción.

IV. Resultados y discusión

4.1. Nivel descriptivo

Los resultados a nivel descriptivo de la investigación se presentan en las siguientes tablas con las frecuencias, sus porcentajes y sus dimensiones sistematizadas con respecto a la comprensión lectora de los estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la I.E. Sol de los Andes de San José de Huarcaya – Ayacucho.

Tabla 4

Nivel de comprensión literal en el pre test y el post test.

	PRE TEST		POST TEST	
LITERAL	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	1	4,5	0	0,0
EN PROCESO	21	95,5	0	0,0
LOGRO PREVISTO	0	0,0	22	100,0
LOGRO DESTACADO	0	0,0	0	00,0
Total	22	100,0	22	100,0

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de las actividades desarrolladas con los estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la I.E. Sol de los Andes de San José de Huarcaya – Ayacucho.

Los valores obtenidos mediante la correspondiente prueba de pre test sobre la comprensión lectora a nivel literal permiten observar que del 100% (22) de estudiantes, el número mayoritario equivalente al 95,5% (21) muestran un nivel en proceso y el 4,5% (1) demostró ubicarse en el nivel en inicio de comprensión literal. Por otro lado, los resultados del post test permiten observar que el porcentaje mayoritario de estudiantes equivalente al 100,0% (22) lograron avanzar y ubicarse en el nivel de logro previsto. Resultado que permiten inferir que la aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en nivel literal de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

Tabla 5

Nivel de comprensión inferencial en el pre test y el post test.

	PRE TEST		POST TEST	
INFERENCIAL	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	6	27,3	0	0,0
EN PROCESO	16	72,7	2	9,1
LOGRO PREVISTO	0	0,0	7	31,8
LOGRO DESTACADO	0	0,0	13	59,1
Total	22	100,0	22	100,0

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de las actividades desarrolladas con los estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la I.E. Sol de los Andes de San José de Huarcaya – Ayacucho.

Los datos que se muestran en la presente tabla, obtenidos mediante la correspondiente prueba de pre test sobre la comprensión lectora a nivel inferencial permiten observar que del 100% (22) de estudiantes, el número mayoritario equivalente al 72,7% (16) muestran un nivel en proceso y el 27,3% (6) demostró ubicarse en el nivel en inicio de comprensión inferencial. Por otro lado, luego de la aplicación de las estrategias metacognitivas y hallada los resultados del post test permiten observar que el porcentaje mayoritario de estudiantes equivalente al 59,1% (13) lograron avanzar y ubicarse en el nivel de logro destacado, el 31,8% (7) ubicados en el nivel de logro previsto y el 9,1% (2) se mantuvieron en proceso. Resultado que permiten concluir que la aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en nivel inferencial de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

Tabla 6

Nivel de comprensión crítico en el pre test y el post test.

	PRE TEST		POST TEST	
CRÍTICO	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	7	31,8	0	0,0
EN PROCESO	14	63,6	0	0,0
LOGRO PREVISTO	1	4,5	15	68,2
LOGRO DESTACADO	0	0,0	7	31,8
Total	22	100,0	22	100,0

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de las actividades desarrolladas con los estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la I.E. Sol de los Andes de San José de Huarcaya – Ayacucho.

Los valores hallados mediante la correspondiente prueba de pre test sobre la comprensión lectora a nivel crítico permiten observar que del 100% (22) de estudiantes, el 4,5% (1) demostró el nivel de logro previsto, el número mayoritario equivalente al 63,6% (14) muestran un nivel en proceso y el 31,8% (7) demostró ubicarse en el nivel en inicio de comprensión crítico. Por otro lado, luego de la aplicación de las estrategias metacognitivas y hallada los resultados del post test permiten observar que el porcentaje mayoritario de estudiantes equivalente al 31,8% (7) demostró logro destacado y el 68,2% (15) lograron avanzar y ubicarse en el nivel de logro previsto. Resultado que permiten deducir que la aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en nivel crítico de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

Tabla 7

Nivel de comprensión lectora en el pre test y el post test.

	PRE TEST		POST TEST	
COMPRENSIÓN	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	6	27,3	0	0,0
EN PROCESO	16	72,7	0	0,0
LOGRO PREVISTO	0	0,0	19	86,4
LOGRO DESTACADO	0	0,0	3	13,6
Total	22	100,0	22	100,0

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de las actividades desarrolladas con los estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la I.E. Sol de los Andes de San José de Huarcaya – Ayacucho.

Los valores obtenidos mediante la correspondiente prueba de pre test sobre la comprensión lectora permiten observar que del 100% (22) de estudiantes, el número mayoritario equivalente al 72,7% (16) muestran un nivel en proceso y el 27,3 (6) demuestran un nivel en inicio de comprensión lectora. Por otro lado, los resultados del post test permiten observar que el 13,6% (3) se encuentra en logro destacado y que el porcentaje mayoritario de estudiantes equivalente al 86,4% (19) lograron avanzar y ubicarse en el nivel de logro previsto. Resultado que permiten concluir que la aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

4.2. Nivel inferencial

4.2.1. Prueba de normalidad

Tabla 8

Prueba de normalidad de las dimensiones comprensión de textos.

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
LITERAL1	,539	22	,000
INFERENCIAL1	,452	22	,000
CRÍTICO1	,372	22	,000
COMPRENSIÓN1	,452	22	,000
LITERAL2	,000	22	,000
INFERENCIAL2	,362	22	,000
CRÍTICO2	,430	22	,000
COMPRENSIÓN2	,515	22	,000

Fuente: elaboración propia.

Los resultados que se obtienen mediante el estadígrafo Wilcoxon muestran los valores de las dimensiones de la variable comprensión lectora, en ella se visualiza que el nivel de significancia es equivalente a 0,000 en todas las dimensiones; resultado que permite precisar que no existe distribución normal en los datos, razón por el que se determina el uso de una prueba paramétrica Wilcoxon para datos ordinales que permita comprobar las hipótesis formuladas.

4.2.2. Prueba de hipótesis

4.2.2.1. Prueba de hipótesis general

a) Sistema de hipótesis

Ho: La aplicación de la estrategia metacognitiva no influye significativamente en la comprensión lectora de los alumnos del 2°grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

Ha: La aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en la comprensión lectora de los alumnos del 2°grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0{,}05$, es decir el 5%

c) Estadígrafo

Prueba paramétrica Wilcoxon para datos ordinales

Tabla 9

Estadísticos de prueba T de Wilcoxon de la variable comprensión lectora.

	COMPRENSIÓN PRE TEST COMPRENSIÓN POST TEST
Z	-4,244[b]
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de rango consigno de Wilcoxon
b. Se basa en rangos negativos

El resultado hallado mediante el estadígrafo Wilcoxon, muestra que el nivel de significancia obtenido es equivalente a 0,000 que es menor a 0.05; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo que se concluye que la aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en la comprensión lectora de los alumnos del 2°grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

4.2.2.2. Prueba de primera hipótesis específica

a) Sistema de hipótesis

Ho: La aplicación de la estrategia metacognitiva no influye en nivel literal de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

Ha: La aplicación de estrategia metacognitiva influye en nivel literal de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0{,}05$, es decir el 5%

c) Estadígrafo

Prueba paramétrica Wilcoxon para datos ordinales

Tabla 10

Estadísticos de prueba T de Wilcoxon del nivel literal de la comprensión lectora.

	LITERAL PRE TEST LITERAL POST TEST
Z	-4,600[b]
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de rango consigno de Wilcoxon
b. Se basa en rangos negativo

Los valores obtenidos mediante el estadígrafo Wilcoxon, muestra que el nivel de significancia hallado es equivalente a 0,000 que es menor a 0.05; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo que se concluye que la aplicación de la estrategia metacognitiva influye en nivel literal de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

4.2.2.3. Prueba de segunda hipótesis específica

a) Sistema de hipótesis

Ho: La aplicación de la estrategia metacognitiva no influye en nivel inferencial de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

Ha: La aplicación de la estrategia metacognitiva influye en nivel inferencial de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0{,}05$, es decir el 5%

c) Estadígrafo

Prueba paramétrica Wilcoxon para datos ordinales

Tabla 11

Estadísticos de prueba T de Wilcoxon del nivel inferencial de la comprensión lectora.

	INFERENCIAL PRE TEST INFERENCIAL POST TEST
Z	-4,278[b]
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de rango consigno de Wilcoxon
b. Se basa en rangos negativos

Los resultados hallados mediante el estadígrafo Wilcoxon, permiten visualizar que el nivel de significancia obtenido es equivalente a 0,000 que es menor a 0.05; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo que se concluye que la aplicación de estrategias metacognitivas influye en nivel inferencial de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

4.2.2.4. Prueba de tercera hipótesis específica

a) Sistema de hipótesis

Ho: La aplicación de la estrategia metacognitiva no influye en nivel crítico de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

Ha: La aplicación de la estrategia metacognitiva influye en nivel crítico de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0{,}05$, es decir el 5%

c) Estadígrafo

Prueba paramétrica Wilcoxon para datos ordinales

Tabla 12

Estadísticos de prueba T de Wilcoxon del nivel crítico de la comprensión lectora.

	CRÍTICO PRE TEST CRÍTICO POST TEST
Z	-4,179[b]
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de rango consigno de Wilcoxon
b. Se basa en rangos negativos

El resultado hallado mediante el estadígrafo Wilcoxon, muestra que el nivel de significancia obtenido es equivalente a 0,000 que es menor a 0.05; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo que se concluye que la aplicación de estrategias metacognitivas influye en nivel crítico de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.

4.3. Discusión de resultados

Los hallazgos obtenidos en la presente investigación revelan de manera contundente y categórica que la aplicación sistemática de la estrategia metacognitiva ejerció una influencia significativa y trascendental en la mejora de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la I.E. "Sol de los Andes" de San José de Huarcaya. Estos resultados se enmarcan sólidamente en la robusta y ampliamente respaldada teoría de la metacognición

propuesta por el destacado psicólogo John H. Flavell en la década de 1970. En la investigación realizada, los resultados mostraron una mejora significativa en los niveles de comprensión lectora después de la aplicación de estrategias metacognitivas. Específicamente, en el nivel literal, el 100% de los estudiantes lograron el nivel de "logro previsto" en el post-test, en comparación con el pre-test donde el 95.5% se encontraba en el nivel "en proceso" y el 4.5% en el nivel "inicio". Estos resultados son consistentes con los hallazgos de Prado y Cubillas (2019), quienes reportaron que después de implementar un programa de estrategias metacognitivas, el 92% de los estudiantes alcanzaron un nivel satisfactorio en la comprensión literal, en comparación con solo el 28% en la evaluación inicial.

En cuanto al nivel inferencial, en la investigación realizada el 59.1% de los estudiantes lograron el nivel de "logro destacado" y el 31.8% el nivel de "logro previsto" en el post-test, mientras que en el pre-test el 72.7% se encontraba en el nivel "en proceso" y el 27.3% en el nivel "inicio". Resultados similares fueron reportados por Gutiérrez (2018), quien encontró que después de aplicar un programa de estrategias metacognitivas, el 62% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto en la comprensión inferencial, en comparación con solo el 18% en la evaluación inicial.

En el nivel crítico, los resultados de la investigación muestran que el 31.8% de los estudiantes lograron el nivel de "logro destacado" y el 68.2% el nivel de "logro previsto" en el post-test, mientras que en el pre-test el 63.6% se encontraba en el nivel "en proceso", el 31.8% en el nivel "inicio" y solo el 4.5% en el nivel de "logro previsto". Estos hallazgos son comparables con los de Madero y Gómez (2013), quienes reportaron que después de implementar un programa de estrategias metacognitivas, el 75% de los estudiantes lograron un nivel satisfactorio en la comprensión crítica, en contraste con solo el 25% en la evaluación inicial.

En general, los datos numéricos obtenidos en la investigación respaldan la efectividad de la estrategia metacognitiva en la mejora de los diferentes niveles de comprensión lectora, lo cual es consistente con los resultados reportados en otras investigaciones similares. Este contraste numérico fortalece la evidencia empírica sobre el impacto positivo de estas estrategias en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en estudiantes de diferentes niveles educativos. Así también, teóricamente, la teoría de Flavell postula que el conocimiento y la regulación consciente de los propios procesos cognitivos constituyen un factor crucial y determinante para potenciar el aprendizaje, optimizar el rendimiento académico y alcanzar mayores niveles de competencia en diversas habilidades y destrezas. En el ámbito específico de la comprensión lectora, la metacognición implica que los estudiantes desarrollen un conjunto de estrategias y habilidades metacognitivas que les permitan monitorear, evaluar y ajustar constantemente su proceso de lectura y comprensión de textos. Al enseñar y entrenar a los estudiantes en la aplicación de diversas estrategias metacognitivas, se les proporcionó un conjunto valioso y poderoso de herramientas para ejercer un control activo y autorregulado sobre su propio proceso de aprendizaje. Estas estrategias les permitieron tomar conciencia de sus fortalezas y debilidades como lectores, identificar las dificultades y obstáculos que enfrentaban durante la lectura, y aplicar acciones correctivas y ajustes oportunos para superar dichos inconvenientes y mejorar su comprensión.

En esencia, la estrategia metacognitiva dotó a los estudiantes de un mayor nivel de autonomía, autorregulación y responsabilidad sobre su propio aprendizaje, convirtiéndolos en lectores más estratégicos, reflexivos y capaces de afrontar los desafíos que implica la comprensión profunda de textos complejos. Esta mayor conciencia y control sobre sus procesos cognitivos se tradujo en niveles significativamente más elevados de comprensión lectora, tal como lo demuestran los contundentes resultados obtenidos en la presente investigación.

Estos hallazgos se enmarcan en una sólida base teórica y empírica que respalda la efectividad de las estrategias metacognitivas en el ámbito de la comprensión lectora. Numerosos estudios previos han demostrado consistentemente el impacto positivo de estas estrategias en la mejora de los niveles de comprensión lectora en diversos contextos educativos y socioculturales, así como en diferentes niveles y etapas del proceso formativo. Por ejemplo, la investigación realizada por Prado y Cubillas (2019) en Perú encontró que la aplicación de un programa de intervención basado en estrategias metacognitivas mejoró significativamente los niveles de comprensión lectora en estudiantes de educación básica regular. De manera similar, el estudio de Gutiérrez (2018) en México reportó mejoras sustanciales y estadísticamente significativas en la comprensión lectora de estudiantes de nivel secundaria después de la implementación de un programa enfocado en el desarrollo de habilidades metacognitivas.

Estos hallazgos empíricos se explican y sustentan sólidamente a la luz de la teoría de la metacognición, la cual enfatiza la importancia crucial de desarrollar habilidades para planificar, supervisar, regular y evaluar constantemente los procesos cognitivos involucrados en la comprensión lectora. Al adquirir y dominar estas habilidades metacognitivas, los estudiantes se convierten en lectores más estratégicos, capaces de anticipar y prever dificultades, aplicar estrategias de reparación y compensación cuando surgen problemas de comprensión, y reflexionar de manera profunda y crítica sobre su propio desempeño y progreso como lectores.

Un aspecto particularmente relevante y destacable de los resultados obtenidos en la presente investigación es la influencia significativa y consistente que ejercieron las estrategias metacognitivas en la mejora de los tres niveles fundamentales de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Esto sugiere que las estrategias metacognitivas no solo contribuyen a comprender el contenido explícito y literal del texto, sino que también potencian habilidades complejas como la realización de inferencias, el

establecimiento de conexiones con conocimientos previos, la integración de información de múltiples fuentes, y el análisis crítico y profundo de la información presentada en el texto. Estos hallazgos concuerdan con los reportados por Madero y Gómez (2013) en su investigación realizada con estudiantes de educación básica en México, donde encontraron que la implementación de un programa de intervención basado en estrategias metacognitivas mejoró significativamente todos los niveles de comprensión lectora, desde el nivel literal hasta los niveles inferencial y crítico. Esto se debe a que las estrategias metacognitivas permiten a los estudiantes regular y monitorear su proceso de lectura de manera integral y holística, abarcando desde la decodificación literal hasta la interpretación profunda, la construcción de inferencias complejas y el análisis crítico y evaluativo del texto.

Las implicaciones prácticas y las consecuencias teóricas derivadas de estos contundentes resultados son sumamente relevantes y trascendentales para el ámbito educativo, particularmente en lo que respecta a la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. En primer lugar, resaltan de manera inequívoca la importancia crucial de incorporar la enseñanza explícita, sistemática y sostenida de estrategias metacognitivas en el currículo escolar, especialmente en el área de comprensión lectora y en todas aquellas asignaturas que involucren la lectura y comprensión de textos complejos. Al dotar a los estudiantes con este conjunto de herramientas metacognitivas, se les está brindando un conjunto valioso y transferible de habilidades que pueden aplicar no solo en el ámbito de la lectura, sino también en otras áreas académicas y en su vida cotidiana. La capacidad de planificar, monitorear, regular y evaluar los propios procesos cognitivos es una competencia fundamental que trasciende los límites de una disciplina específica y que resulta invaluable para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Además, los resultados obtenidos sugieren que la implementación de programas de intervención educativa basados en estrategias metacognitivas puede ser

una vía efectiva y prometedora para mejorar los niveles de comprensión lectora en las instituciones educativas, particularmente en aquellos contextos donde se han identificado deficiencias o rezagos en esta área fundamental. Estos programas de intervención pueden ser diseñados e implementados por docentes debidamente capacitados y formados en el uso y aplicación de estrategias metacognitivas, lo que implica la necesidad de brindar una formación continua, actualizada y de calidad a los maestros en este ámbito.

Es importante destacar que los resultados obtenidos en esta investigación se circunscriben a una muestra específica de estudiantes de nivel secundario en una institución educativa en la región de Ayacucho, Perú. Si bien estos hallazgos son sólidos y contundentes, es recomendable replicar y extender este estudio a diferentes contextos y niveles educativos, con el fin de corroborar y generalizar aún más los resultados a una población más amplia y diversa.

Asimismo, sería valioso y enriquecedor complementar los hallazgos cuantitativos obtenidos con una exploración cualitativa más profunda, indagando en las percepciones, experiencias y vivencias.

CONCLUSIONES

1. De acuerdo con los resultados hallados mediante el estadígrafo Wilcoxon, se visualiza que el nivel de significancia obtenido es equivalente a 0,000 que es menor a 0.05; motivo por el que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna y se concluye que la aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en la comprensión lectora de los alumnos del 2°grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya. (p= 0,000<0,05).
2. Los resultados obtenidos a través del estadígrafo Wilcoxon, permiten observar que el nivel de significancia hallado es igual a 0,000 que es menor a 0.05; razón por el que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna y se concluye que la aplicación de la estrategia metacognitiva influye en nivel literal de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya. (p= 0,000<0,05).
3. El valor obtenido mediante el estadígrafo Wilcoxon, permite observar que el nivel de significancia hallado es equivalente a 0,000 que es menor a 0.05; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna y se concluye que la aplicación de la estrategia metacognitiva influye en nivel inferencial de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya. (p= 0,000<0,05).
4. Los resultados hallados a través del estadígrafo Wilcoxon, permite visualizar que el nivel de significancia obtenido es equivalente a 0,000 que es menor a 0.05; motivo por el que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, en consecuencia, se concluye que la aplicación de la estrategia metacognitiva influye en nivel crítico de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la I.E “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya. (p= 0,000<0,05)

RECOMENDACIONES

A la directora de la Unidad de Gestión Educativa Local de Huanca Sancos impulsar el proceso de capacitación docente en el uso de estrategias metodológicas que permitan el desarrollo de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de nivel de educación secundaria.

A los docentes del nivel de educación secundaria de las instituciones educativas circunscritas a la UGE Huanca Sancos hacer el uso creativo de la estrategia metacognitiva que les permita desarrollar los niveles comprensión lectora de los estudiantes.

A los estudiantes del nivel de educación secundaria mejorar sus niveles de comprensión literal, inferencial y critico mediante el uso adecuado de la estrategia metacognitiva con la finalidad de mejorar sus niveles de rendimiento académico.

A los estudiantes de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, profundizar investigaciones relacionadas a la verificación y validación de estrategia metodológica que permitan mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del nivel de educación secundaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L., & Arellano, C. (2020). *La investigación científica: Una aproximación para los estudios de posgrado*. Departamento de Investigación y Posgrado.

Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, *29*(3), 1038-1059.

Berrocal, M., & Ramírez, F. (2019). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista Innova Educación*. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8054596.pdf

Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3.a ed.). Pearson Educación.

Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (2005). *Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social*. Amorrortu.

Canet, L., Andrés, M. L., & Ané, A. (2005). *Modelos teóricos de comprensión lectora. Relaciones con prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje*. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. https://www.aacademica.org/000-051/55.pdf

Grández, A., & González, N. Y. (2021). La metacognición como clave para elevar el nivel de la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario. *Scielo*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2308-01322021000300016&script=sci_arttext

Guerra, J. (2003). *Metacognición: Definición y enfoques teóricos que la explican*. https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol6num2/Metacognicion.html

Gutiérrez, D. (2021). *Entornos virtuales y metacognición de la lectura en educandos de una institución educativa de Ayacucho, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/67782/Gutierrez_VD-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y

Gutiérrez, F. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. https://es.scribd.com/document/557564550/Gutierrez-F-2005-Libro-Teorias-Del-Desarrollo-Cognitivo-32-56-1

Gutiérrez, M. I., & Gaitán, J. (2020). *Fortalecimiento de la lectura crítica en educación superior a través de una guía educativa de entrenamiento metacognitivo*. Universidad Cooperativa de Colombia. https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/e06893f4-65d0-4ea7-892c-739ea94eae93/content

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES. https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf

Hurtado, A. L. (2017). Los procesos cognitivos: Metacognición como proceso de aprendizaje. *Educación*, *(23)*, 19–24. https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1165

Instituto Cervantes. (2010). *Saber leer*. Santillana Ediciones Generales.

Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: Evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia*. [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. https://eprints.ucm.es/5337/1/T27494.pdf

Martelletti, D. M. (2022). *¿Qué te hace decir eso? Un estudio longitudinal acerca de la metacognición y su incidencia en el desarrollo de las habilidades inferenciales en la lectura de una segunda lengua en niños de cuarto grado de la escuela primaria*. [Tesis de maestría, Universidad de San Andrés]. https://repositorio.udesa.edu.ar/jspui/bitstream/10908/23003/1/%5BP%5D%5BW%5D%20M.%20Edu%20Martelletti,%20Delfina%20Mar%C3%ADa.pdf

Martín, P. (1993). *La lectura*. Ediciones Lebón.

Martínez, R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Editorial FARESO.

Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Aique.

Medición Calidad Educativa en el Perú. (2023, 18 de diciembre). *Resultados de PISA 2022 (Perú)* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=pRYBcB0rUa8

Medina, Y. X. (2021). *Uso de estrategias metacognitivas para leer textos narrativos en castellano por los estudiantes de 4° de primaria de una escuela EIB*. [Tesis de maestría, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. https://repositorio.uarm.edu.pe/items/97845787-4153-4a08-acb3-bc4375f0d668

Mendoza, A., & Nieto, S. (2010). *La comprensión lectora: Una aproximación desde la psicología cognitiva*. Revista Latinoamericana de Psicología, 42(2), 231-241.

MINEDU. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Fimart S.A.C. https://www.researchgate.net/publication/320007311_GUIA_DE_ESTRATEGIAS_METACOGNITIVAS_PARA_DESARROLLAR_LA_COMPRENSION_LECTO

RA/link/59c71e00a6fdccc7191ed997/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19

MINEDU. (2017). *Comprensión lectora. Cuaderno de trabajo. Secundaria 2*. https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5758

MINEDU. (2018). *Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.

MINEDU. (2019). *Evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje 2019*.

MINEDU. (2022). *Resultados PISA 2022*. http://umc.minedu.gob.pe/resultados-pisa-2022/

Misari, A. (2023). *Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa*. Lengua y Sociedad. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada, 22(1), 535-555. https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23664

Mozo, J. (2023). *Metacognición y comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de una institución educativa pública de Ferreñafe*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/107963

Nisbet, J., & Shucksmith, I. (1986). *Estrategias de aprendizaje*. Santillana.

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). *Técnicas de muestreo sobre una población a estudio.* International Journal of Morphology, 35(1), 227-232. https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf

Papert, S. (2002). *Situating constructionism.* En I. Harel & S. Papert (Eds.), Constructionism: Research reports and essays 1985-1990 by the epistemology and learning research group, MIT (pp. 1-11). Ablex Pub.

Peña, T., & Pirela, J. (2007). *La complejidad del análisis documental.* Redalic, (16), 55-81. https://www.redalyc.org/pdf/2630/263019682004.pdf

Pineda, M. I., & Lemus, F. J. (2002). *Lectura y redacción con análisis literario*. https://www.academia.edu/35294452/Pineda_y_Lemus_Lectura_y_redacci%C3%B3n

Pinzas, J. R. A. (1997). *Constructivismo y aprendizaje de la lectura.* En Thorne Piaget entre nosotros homenaje en conmemoración al centenario de su nacimiento (p. 235-248). Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.

Pinzás, J. R. (2012). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Quintana, H. (1993). *Comprensión lectora: Asunto de todos*. Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto Metro. https://core.ac.uk/reader/475147110

Quintero, S. Y. (2020). *Aprender a aprender: Estrategia pedagógica basada en la metacognición mediada por la lectura icónica con uso de un recurso TIC en estudiantes del grado primero del Instituto José Antonio Galán*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/11450/2020_Tesis_Sandra_Yadira_Quintero_Ferreira.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Quispe, R. (2012). *Metodología de la investigación pedagógica*. Copygraph Bautista E.I.R.L.

Ramírez, A. S. (2023). *Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes de la I.E.E. N° 20820 "Nuestra señora de Fátima"-Huacho, durante el año escolar 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/7630

Ríos, E. (2015). *Taller "Mis lecturas mágicas" sobre estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de tercero de primaria de la I.E. N° 81776-Trujillo 2015*.

Rojas, F. (2008). *Promoviendo la comprensión de textos*. *P*, *58-59*.

Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación, tecnológica y humanística*. Bussiness Support. https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf

Saras, E. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación*. Editorial Amarti.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó/ICE.

Supo, J. (2024). *Metodología de la investigación*. Bioestadistico EEDU EIRL.

Taber, Y. O., Menacho, I., Chávez, P. E., & Asto, E. L. (2022). Estrategias metacognitivas de lectura en el aprendizaje del área de comunicación en secundaria. *Horizontes*, *6*(25), 1637–1648. http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v6n25/a27-1637-1648.pdf

Tapia, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación*, *Extraordinario 2005*, 63-93. https://www2.udec.cl/~aneiram/claves_ensenanza_comprension_lectora_alonso_tapia.pdf

Tapia, V., & Luna, J. (2008). Procesos cognitivos y desempeño lector. *Revista de Investigación de Psicología*, *11*(1), 37–68. https://doi.org/10.15381/rinvp.v11i1.3873

UNESCO. (2017). *Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo*.

Valderrama, S. (2015). Pasos para elaborar proyectos de investigación científica cuantitativa, cualitativa y mixta. Lima: San Marcos.

Vargas, Z. R. (2009). La investigación aplicada: Una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, *33*(1), 155-165. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44015082010

Villegas, L. (2005). *Metodología de la investigación pedagógica*. San Marcos.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Aplicación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de estudiantes de 2º grado del nivel secundario de la Institución Educativa "Sol de los Andes", San José de Huarcaya, Ayacucho-2023.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGÍA
Problema General: Pg: ¿De qué manera influye la aplicación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa "Sol de Los Andes" de San José de Huarcaya, del distrito de Santiago Lucanamarca, ¿provincia de Huanca Sancos - 2023? **Problemas Específicos:** Pe1: ¿De qué manera influye la aplicación de la estrategia metacognitiva en el nivel literal de la comprensión lectora de los alumnos del 2° año del nivel secundario de la Institución Educativa "Sol de los Andes" de San José de Huarcaya del distrito de Lucanamarca,	**Objetivo general** Og: Determinar la influencia de la aplicación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa "Sol de Los Andes" de San José de Huarcaya, del distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos, 2023. **Objetivos específicos** Oe1: Determinar la influencia de la aplicación de estrategias metacognitivas en nivel literal de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa "Sol de Los Andes" de San José de Huarcaya, del distrito de Santiago de Lucanamarca,	**Hipótesis General** Hg: La aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en la comprensión lectora de los alumnos del 2°grado del nivel secundario de la Institución Educativa "Sol de los Andes" de San José de Huarcaya. **Hipótesis específicas** He1: La aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en nivel literal de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa "Sol de los Andes" de San José de Huarcaya. He2: La aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en el nivel	**Variable independiente:** Estrategia metacognitiva **Variable dependiente:** Comprensión lectora	**ENFOQUE:** Cuantitativo **TIPO DE ESTUDIO:** Aplicada **NIVEL DE INVESTIGACIÓN:** Explicativa **DISEÑO DE INVESTIGACIÓN:** Pre experimenta **POBLACIÓN:** 87 estudiantes de secundaria de la I.E. "Sol de los Andes "de San José de Huarcaya del Distrito de Santiago de Lucanamarca. **MUESTRA:** 22 alumnos del segundo grado (2°) de la Institución Educativa

provincia de Huanca Sancos, 2023? Pe2: ¿De qué manera influye la aplicación de la estrategia metacognitiva en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de Los Andes” de San José de Huarcaya del distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos, 2023? Pe3: ¿De qué manera influye la aplicación de la estrategia metacognitiva en el nivel crítico de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de Los Andes” de San José de Huarcaya del distrito de Santiago Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos, 2023?	provincia de Huanca Sancos, 2023. Oe2: Determinar la influencia de la aplicación de la estrategias metacognitiva en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de Los Andes” de San José de Huarcaya del distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos, 2023. Oe3: Determinar la influencia de la aplicación de la estrategia metacognitiva en el nivel crítico de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de Los Andes” de San José de Huarcaya, del distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos, 2023.	inferencial de la comprensión lectora de los alumnos del 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya. He3: La aplicación de la estrategia metacognitiva influye significativamente en el nivel crítico de la comprensión lectora de los alumnos del 2° año del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya.		Secundaria “Sol de Los Andes” de San José de Huarcaya, sección única. **MUESTREO:** no aleatorio o de juicio. **TÉCNICA:** Evaluación educativa **INSTRUMENTO:** Pruebas objetivas **MÉTODOS:** Método deductivo Método inductivo Método analítico Método sintético

Anexo 2: *Instrumento Validación de la metacognición del estudiante*

TABLA DE VALIDACIÓN DE LA METACOGNICIÓN

APELLIDOS Y NOMBRES

N°	AFIRMACIONES	ITEMS		
		Totalmente de acuerdo	**Parcialmente de acuerdo**	**Totalmente en desacuerdo**
1	Yo pienso en diversas maneras para resolver un problema y luego escojo el mejor			
2	Yo decido lo que necesito hacer antes de comenzar una tarea			
3	Sé que pasos debo seguir para saber si lo estoy logrando			
4	Voy revisando los objetivos para saber si lo estoy logrando			
5	Sé que aprendí cuando puedo explicar otros hechos			
6	Me puedo dar cuneta que no aprendí			
7	Cuando voy a comenzar una tarea me pregunto qué quiero lograr			
8	Me pregunto si lo estoy haciendo bien			
9	Controlo el tiempo para saber si terminaré todo mi trabajo en clases			
10	Cuando termina la clase me pregunto si pude poner atención a lo importante			
11	Para comprender más leo y vuelvo a leer			
12	Yo necesito leer más lento cuando el texto es difícil			
13	Cuando no sé lo que significa una palabra lo paso por alto			
14	Me siento más seguro si planifico algo antes de hacerlo			
15	Para mí es difícil poner atención en clases			
16	Me distraigo con facilidad en las clases			
17	Cuando tengo un error me gusta saber cuál es			
18	No me gusta quedar con dudas en una clase			
19	Cuando me saco una mala nota trato de mejorarlo después			
20	A mí se me hace más fácil recordar subrayando			

Anexo 3: *Rúbrica de evaluación de comprensión lectora*

FICHA DE EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Introducción

El llenado del instrumento se da con la revisión sistemática de las pruebas objetivas desarrolladas por los estudiantes con respecto al los niveles de comprensión lectora.

Institución educativa: Sol de los Andes - San José de Huarcaya

Nivel : secundaria

Ciclo : VI

Investigadora: Bach. Karina Alarcón Echaccaya

Valoración:

EN INICIO 0-10	EN PROCESO 11-13	LOGRO PREVISTO 14-17	LOGRO DESTACADO 18-20
0	1	2	3

DIMENSIONES		Literal			Inferencial				Critico	
Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	Identifica problemas del texto y frases claves	Expresa las ideas principales del texto con sus propias palabras	Muestra capacidad para identificar el significado de las palabras desconocidas	Muestra capacidad para deducir el tema del texto	Muestra capacidad para jerarquizar la idea principal del texto	Diferencia hechos del texto	Muestra capacidad para deducir el título del texto	Emite su opinión	Elabora su propio juicio
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										

Anexo 4: *Fichas de validación*

FICHA DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la Investigación: Aplicación de la Estrategia Metacognitiva en la Comprensión Lectora de Estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la I.E." Sol de Los Andes" de San José de Huarcaya. Ayacucho, 2023.

Nombre de los instrumentos motivo de la Evaluación: Cuestionario sobre Comprensión de Lectura

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Bueno				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio															X					
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																X				
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica															X					
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica															X					
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad															X					
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores															X					
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																X				
8. COHERENCIA	Entre los ítems e indicadores															X					
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación														X						
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																X				

PROMEDIO DE VALORACION: 76,0

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena d) Muy Buena

Nombres y Apellidos	José Rodrigues Bermeo	DNI	28260574
Título Profesional	Ciencias de la educación		
Especialidad	Lengua y Literatura		
Grado Académico	Doctor		
Mención	Administración de la educación		

Lugar y Fecha: Ayacucho, 11 de junio del 2024

.....

FICHA DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la Investigación: Aplicación de la Estrategia Metacognitiva en la Comprensión Lectora de Estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la I.E." Sol de Los Andes" de San José de Huarcaya. Ayacucho, 2023.

Nombre de los instrumentos motivo de la Evaluación: Cuestionario sobre Comprensión de Lectura

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Bueno				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio																	X			
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																		X		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																	X			
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																	X			
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																	X			
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																	X			
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																		X		
8. COHERENCIA	Entre los ítems e indicadores																	X			
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																X				
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																		X		

PROMEDIO DE VALORACION: 86,0

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena d) Muy Buena

Nombres y Apellidos	Rina Libet Felices Morales	DNI	04624723
Título Profesional	Ciencias de la educación		
Especialidad	Lengua y literatura		
Grado Académico	Doctora en Educación		
Mención	Educación		

Lugar y Fecha: Ayacucho, 15 de mayo del 2024

.....

FICHA DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la Investigación: Aplicación de la Estrategia Metacognitiva en la Comprensión Lectora de Estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la I.E." Sol de Los Andes" de San José de Huarcaya. Ayacucho, 2023.

Nombre de los instrumentos motivo de la Evaluación: Cuestionario sobre Comprensión de Lectura

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Bueno				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio																	X			
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																		X		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedegógica																	X			
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																	X			
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																	X			
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																	X			
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																		X		
8. COHERENCIA	Entre los ítems e indicadores																	X			
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																X				
10.PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																		X		

PROMEDIO DE VALORACION: 86,0

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena d) Muy Buena

Nombres y Apellidos	Wilmer Rivera Fuentes	DNI	28293740
Título Profesional	Lic. en Lenguaxliteratura - Educación Secundaria		
Especialidad	Lengua y Literatura		
Grado Académico	Magister - Docencia universitaria y Gestión Educativa		
Mención			

Lugar y Fecha: Ayacucho, 5 Junio del 2024

.....

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE Nº1

I. DATOS INFORMATIVOS:

1. **Institución Educativa : "Sol de los Andes"**
2. **Área : Comunicación**
3. **Grado/sección : 2do**
4. **Título de la unidad :**
5. **Duración : 6**
6. **Fecha :**
7. **Docente : Karina Alarcón Echaccaya**

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: Desarrollar la estrategia metacognitiva para la comprensión por medio de textos instructivos.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	DESEMPEÑO (PRECISADO)	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
Lee diversos tipos de textos escritos	- Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	● Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en los textos instructivos, narrativos y argumentativos. ● Explica el tema y el propósito comunicativo de los textos que lee (instructivos, narrativos y argumentativos). ● Opina sobre el contenido y la intención del autor de los textos que lee (instructivos, narrativos y argumentativos).	- Localiza información relevante tema e ideas principales en instructivos, narrativos y argumentativos. - Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo con el texto y su propósito lector (subrayado y parafraseo. - Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir del título o la imagen que les ofrece el texto. - Opina sobre el tema, las ideas del autor de textos expositivos.	Fichas de lectura resueltos **INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN** Lista de cotejo

COMPETENCIA TRANSVERSAL PRIORIZADA:		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	**DESEMPEÑO DE GRADO**	**EVIDENCIA**
Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC	Accede a plataformas virtuales para desarrollar aprendizajes de diversas áreas curriculares seleccionando opciones, herramientas y aplicaciones, y realizando configuraciones de manera autónoma y responsable.	Hace uso de aplicativos para completar los esquemas presentados.

ENFOQUES TRANSVERSALES PRIORIZADOS		
ENFOQUES TRANSVERSALES	**VALORES**	**ACTITUDES/ACCIONES OBSERVABLES**
Ambiental	Responsabilidad	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta…

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
Inicio 15 minutos	• Los estudiantes recuerdan las normas de convivencia y los protocolos de bioseguridad. ➢ Participamos en orden. ➢ Respetamos las opiniones de los demás ➢ Cumplimos con los protocolos de bioseguridad • Motivación: los estudiantes escuchan la narración de un cuento y plantea interrogantes. • El docente comunica el propósito de la sesión: Desarrollar la estrategia metacognitiva para la comprensión por medio de textos instructivos. • Los estudiantes responden a las siguientes preguntas: De qué crees que se basan los autores para escribir sus cuentos o novelas. • Diálogo abierto sobre los ítems, a manera de introducción al tema.
Desarrollo 60 minutos	Cada estudiante adopta la postura más cómoda para iniciar el trabajo lector. **- <u>Antes de la lectura</u>**: Diálogo abierto a nivel de aula sobre sus saberes previos del tema principal de la lectura que toca tratar, así como la organización individual de su tiempo para la lectura, forma de lectura, estrategia de lectura. - Cogen cada uno su texto de lectura Nº 1 y realizarán una revisión general del contenido del texto. - **<u>Durante la lectura:</u>** Escuchan atentamente las recomendaciones dadas por el docente para realizar una buena lectura. - En la lectura los estudiantes deberán realizar las siguientes actividades: leer atentamente el texto utilizando los recursos auxiliares de la lectura. Predicen el tipo de texto a leer. Jerarquizan el tema central y los temas específicos del texto. Analizan la estructura textual del texto. Infieren significados a partir del contexto de las lecturas. Infieren la intención del emisor en textos. Enjuician la originalidad del texto y de las características. - A su vez, en el proceso de la lectura, los estudiantes deberán preguntarse: ¿Voy por el camino correcto?;¿Cómo debería proceder?;¿Qué información es importante y debo recordar?;¿Debería hacerlo de otra manera?; ¿Qué puedo hacer si no entiendo algo? - **<u>Después de la lectura:</u>** Concluida la lectura el estudiante deberá resolver las preguntas de control de comprensión lectora, aclarando todo tipo de duda.
Cierre 15 minutos	<u>Recojo de evidencias de aprendizaje</u> • Se resuelve de manear conjunta la hoja de preguntas. • Para la retroalimentación tomaré como referencia la siguiente secuencia: Daniel Wilson. Ofrecer preguntas: ¿qué resultó más difícil de resolver en esta tarea? ¿Qué tendrías que mejorar? Describir el trabajo del estudiante: para identificar los datos del problema, explícame ¿qué procedimientos realizaste? Valorar los avances y logros: pude observar que realizaste los procedimientos de manera correcta, muy bien. Ofrecer sugerencias: al argumentar tu respuesta podrías utilizar la información/conocimiento aprendido hoy.

Ficha 1

Texto 1

Tipo textual: Instructivo

Género textual: Guía de procedimientos

Formato textual: Mixto

Lee el siguiente texto considerando las orientaciones de tu docente.

El lavado de las manos

El lavado de manos con jabón es una de las maneras más efectivas y económicas de prevenir enfermedades diarreicas y respiratorias (como la gripe, la neumonía, la bronquitis, etc.). Además, este procedimiento puede evitar la parasitosis (infección por parásitos) y algunas infecciones en la piel y los ojos (como la conjuntivitis y el orzuelo). Si nuestras manos están sucias y nos tocamos los ojos, la nariz o la boca, podemos contagiarnos de enfermedades tan frecuentes como la gripe.

¿Cómo lavarse las manos?



Fuente de imagen: <https://goo.gl/QmVRti>



Frotar con un movimiento de rotación el pulgar izquierdo atrapándolo con la palma de la mano derecha, y viceversa.



Frotar la punta de los dedos de la mano derecha contra la palma de la mano izquierda, haciendo un movimiento de rotación, y viceversa.



Enjuagarse las manos con agua.



Secarse con una toalla de un solo uso.



Utilice la toalla para cerrar el grifo.



Las manos ya son seguras.

¿Cuándo debes lavarte las manos?

- Antes y después de manipular alimentos o amamantar.
- Antes de comer o beber y después de manipular basura o desperdicios.
- Después de tocar alimentos crudos y antes de tocar alimentos cocidos.
- Después de ir al baño y luego de cambiarle los pañales al bebé.
- Después de limpiarse la nariz, toser o estornudar.
- Luego de haber tocado objetos, como dinero, llaves, pasamanos, etc.
- Cuando se llega a la casa de la calle, del trabajo o de la escuela.
- Antes y después de curar heridas o de atender a alguien que está enfermo.

Datos interesantes

- Debes lavarte las manos con frecuencia entre 30 y 50 segundos.
- Se estima que 1 de cada 3 personas no se lava las manos después de ir al baño.
- Lavarse las manos cuesta, más o menos, entre 70 a 90 céntimos, pero permite ahorrar mucho dinero en medicamentos y consultas médicas.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA N°2

NOMBRES Y APELLIDOS :

GRADO Y SECCIÓN

1. Según el texto, ¿qué se puede afirmar sobre el lavado de las manos?

a. Mejorará y protegerá nuestra piel.
b. Impedirá la contaminación ambiental.
c. Nos alejará de los enfermos y bacterias.
d. Permitirá ahorrar en médicos y medicamentos.

2. ¿En qué parte del texto se menciona los pasos para protegernos de contraer diversas enfermedades?

a. La conceptualización del lavado de manos (primer párrafo).
b. "¿Cómo lavarse las manos?"
c. "¿Cuándo debes lavarte las manos?"
d. "Datos interesantes"

3. Qué efecto tiene el uso de la toalla en el paso 11?

a. Ayuda a secarnos rápido.
b. No contaminar el grifo.
c. Evitar que se contamine las manos.
d. Secar el grifo rápidamente.

4. ¿Qué explican las flechas que están incluidas en las ilustraciones?

a. El contacto de las manos entre sí.
b. Loa pasos del lavado de manos.
c. La manera de humedecer las manos.
d. El sentido del movimiento de las manos.

5. ¿De qué trata el texto?

a. Sobre el lavado de las manos con jabón.
b. De la contaminación de enfermedades.
c. Del procedimiento para lavarse las manos.
d. La importancia y procedimiento del lavado de manos.

6. Según el texto se afirma que lavarse las manos es:

a. De mucha import6ancia para la salud.
b. No nos protege de las enfermedades.
c. Cuesta entre 70 a 90 céntimos.
d. Sólo debe lavarse las manos después de ir el servicio higiénico.

7. ¿Qué tipo de texto es?

a. Narrativo
b. Informativo
c. Instructivo
d. Argumentativo

8. El texto consta de cuatro secciones: "El lavado de manos", "¿Cómo lavarse las manos?", "¿Cuándo debes lavarte las manos?" y "Datos interesantes". ¿Crees que cada una de estas secciones es necesaria para comprender la importancia de lavarse las manos? Argumenta.

Texto 2

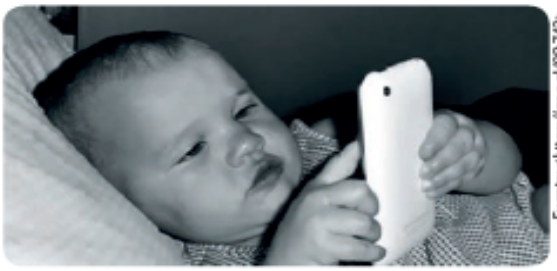
Tipo textual: Argumentativo

Género textual: Artículo de opinión

Formato textual: Múltiple

› **Lee el siguiente texto considerando las orientaciones de tu docente.**

Los niños y los teléfonos celulares[2]



Fuente: <https://goo.gl/99J742>

¿Deberían los niños tener teléfono celular? ¿Existe una necesidad real de que un niño cuente con su propio teléfono celular? Los padres deben considerar diferentes factores, como la edad, dónde el niño utilizará el celular, en qué momento y circunstancia lo usará, etc.

Si su hijo es aún muy pequeño, un teléfono celular no sería realmente necesario, a menos que el niño sufra alguna enfermedad que lo amerite. En estos casos, el celular sería muy útil si su maestro necesita ponerse en contacto con usted o con su médico en caso de emergencia.

Un padre o madre también podría considerar la posibilidad de dar un celular a su hijo si el niño tiene que permanecer solo en casa o si sabe que algunas veces no podrá ir a buscarlo en la escuela. Puede usar el celular para avisarle que alguien más lo va a recoger, manteniéndolo informado y seguro.

Muchos adolescentes piden un celular cuando comienzan la secundaria, ya que muchos de sus compañeros ya tienen el suyo. Algunas de las principales razones por las que los niños y adolescentes se interesan en ellos y quieren el suyo es porque los celulares vienen con cámaras y juegos. Dependiendo del comportamiento y rendimiento que tengan en el colegio, un celular podría ser una buena recompensa por sus esfuerzos.

Un teléfono celular brinda a los padres de familia la tranquilidad de saber que pueden localizar a sus hijos en cualquier momento. Los padres sienten que sus hijos están más seguros y a su alcance cuando salen con un celular en sus manos; si van a regresar tarde a casa o cambian de planes sobre la marcha, con un celular es muy simple avisar.

Independientemente de la edad que tenga su hijo, debe estar preparado para las pérdidas, daños y robos de los teléfonos celulares. Los niños están aprendiendo a ser responsables de sus cosas y es normal para ellos perderlas o dañarlas.

[2] Adaptado de Los niños y los teléfonos celulares. (s/f). *Artículos informativos*. Recuperado de <https://goo.gl/tq95Fi>

Los teléfonos celulares no son para niños[3]

En los últimos años, se han realizado estudios sobre los posibles efectos negativos que puede producir el uso de celulares. Aunque todavía no hay pruebas definitivas, se estima que el uso de los teléfonos móviles es perjudicial, sobre todo, en los menores.



Fuente de imagen: <https://goo.gl/ZrxDLE>

Los niños menores de 8 años de edad nunca deberían usar celulares, y los que están entre los 9 y los 14 años deben restringir su uso al mínimo y sustituir buena parte de las llamadas por el envío de mensajes de texto.

El cráneo de los niños no es suficientemente grueso y la radiación penetra con más facilidad en sus cerebros. Además, su sistema nervioso no está totalmente desarrollado, por lo que la exposición a la radiación desde temprana edad aumenta la probabilidad de dañar su sistema nervioso y, por tanto, de desarrollar enfermedades nerviosas más adelante. Según esto, los padres de familia deben analizar qué tan provechoso es comprar teléfonos celulares a sus hijos pequeños, ya que los daños en su salud podrían afectarlos negativamente a corto o a largo plazo.

Según Henry Lai, profesor de la Universidad de Washington, cuando usted usa un celular, su cabeza absorbe del 70 % al 80 % de la radiación emitida por la antena, lo que puede generar daños serios en sus funciones cerebrales.

El creciente número de niños que utilizan celulares es preocupante porque implica que estarán expuestos durante muchos años a las radiaciones. El uso de celulares por más de diez años aumenta cuatro veces el riesgo de tumores en los oídos.

Actualmente, se desalienta la fabricación de celulares con detalles especiales para llamar la atención de los niños, como colores y juegos electrónicos, porque su uso produce daños neurológicos y afecta el desarrollo evolutivo; además, afecta los resultados escolares de los niños.

El uso de celulares por parte de los niños, más que verse como una moda, debe limitarse y restringirse a cuando tienen una enfermedad o una emergencia. Asimismo, los padres de familia deben tomar el control sobre los aparatos electrónicos que compran a sus hijos y, sobre todo, analizar el peligro que estos representan.

[3] Adaptado de Teléfonos Celulares no son para niños. (s/f). *Geo Salud*. Recuperado de <https://goo.gl/PTPfhM>

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA N°2

NOMBRES Y APELLIDOS :

GRADO Y SECCIÓN

1. Según los dos textos, ¿cuándo los niños pueden usar celular?

a. Cuando tiene que permanecer solos en casa.
b. Cuando se necesita localizarlos rápidamente.
c. Cuando sus padres no pueden recogerlos en la escuela.
d. Cuando tienen una enfermedad.

2. Considerando solamente los argumentos y opiniones de los autores de los dos textos anteriores, completa el siguiente cuadro:

Argumento y opiniones sobre el uso de celular en la niñez	
Aspectos positivos (Utilidad)	**Aspectos negativos(perjuicios)**

3. Considerando que ambos artículos de opinión tienen el mismo tema, explica el propósito comunicativo que comparten.

---

4. ¿Cuál es la opinión que comparten ambos autores?

a. Los niños no necesitan usar celulares en ningún caso.
b. El uso de los celulares perjudica seriamente la salud de los niños.
c. Los padres no entienden la responsabilidad que les dan a sus hijos al entregarles un celular.
d. El uso del celular en la niñez debe darse solo en situaciones especiales.

5. Según el texto, porqué es perjudicial el uso de celulares en niños menores de 8 años.

a. Desarrollarán enfermedades cancerígenas.
b. El cráneo no es grueso y la radiación penetra con facilidad en su cerebro.
c. Son irresponsables y están propensos a perderlos o malograrlos.
d. Los padres de familia deben analizar si es provechoso o no comprarles.

6. ¿Qué tipo de texto es?

a. Narrativo
b. Informativo
c. Instructivo
d. Argumentativo

7. ¿Cuál de los dos textos recomendarías leer? ¿Por qué?

8. ¿Con quién es lo compartirías? ¿Por qué?

Texto 1 | Tipo textual: Narrativo | Género textual: Cuento | Formato textual: Continuo

Lee el siguiente texto considerando las orientaciones de tu docente.

El evangelio según Marcos[1]



Fuente de imagen: <https://goo.gl/NaeNV>

Una tarde de marzo, Daniel y su primo Baltasar Espinosa se dirigieron a la hacienda Los Álamos a veranear. Allí los recibieron los Guthrie: el padre (capataz de la hacienda), el hijo y una muchacha. Ellos vivían en una pequeña casa cerca de la hacienda.

A los pocos días, Daniel tuvo que ausentarse a la capital para cerrar un negocio de animales. A lo sumo, el negocio le tomaría una semana. Espinosa prefirió quedarse en la hacienda. El calor apretaba y ni siquiera la noche traía un alivio. En el alba, los truenos lo despertaron. Espinosa oyó las primeras gotas y dio gracias a Dios. El aire frío vino de golpe. Esa tarde, el río Salado se desbordó. Los caminos para llegar a la hacienda eran cuatro: a todos los cubrieron las aguas. La lluvia no cesaba. Al tercer día, una gotera amenazó la casa del capataz; Espinosa les dio una habitación que quedaba en el fondo, al lado del galpón de las herramientas. La mudanza los fue acercando; comían juntos en el gran comedor.

Explorando la casa, Espinosa encontró una Biblia. La hojeó y sus dedos la abrieron en el comienzo del Evangelio según Marcos. Decidió leerla después de la comida para ver si los Guthrie entendían algo. Le sorprendió que lo escucharan con atención y luego con interés. Concluido el Evangelio según Marcos, quiso leer otro de los tres que faltaban; el padre le pidió que repitiera el que ya había leído, para entenderlo bien. Espinosa sintió que eran como niños, a quienes la repetición les agrada más que la variación o la novedad.

[1] Adaptado de Borges, Jorge (1970). El evangelio según Marcos. Recuperado de <https://goo.gl/iXEsjP>

Una noche soñó con el diluvio; los martillazos de la fabricación del arca lo despertaron y pensó que acaso eran truenos. En efecto, la lluvia, que había amainado, volvió a caer pero más fuerte. El frío era intenso. Los Guthrie le dijeron que el temporal había roto el techo del galpón y que iban a mostrárselo cuando estuvieran arregladas las vigas.

La fuerte lluvia ocurrió un martes. El jueves en la noche lo recordó un golpecito suave en la puerta que él siempre cerraba con llave. Se levantó y abrió: era la muchacha. En la oscuridad no la vio, pero por los pasos notó que estaba descalza y después, en el lecho, que estaba desnuda. Cuando ella se fue de la habitación, no le dio un beso.

El día siguiente comenzó como los anteriores, salvo que el padre habló con Espinosa y le preguntó si Cristo se dejó matar para salvar a todos los hombres. Espinosa le contestó:

—Sí. Para salvar a todos del infierno.

—¿Y también se salvaron los que le clavaron los clavos?

—Sí —replicó Espinosa.

Después del almuerzo, le pidieron que releyera los últimos capítulos. Espinosa durmió una siesta larga, un leve sueño interrumpido por persistentes martilleos y por vagas premoniciones. Hacia el atardecer se levantó y salió al corredor. Dijo, como si pensara en voz alta:

—Las aguas están bajas. Ya falta poco.

—Ya falta poco —repitió Guthrie como un eco.

Los tres lo habían seguido. Lo insultaron, lo escupieron y lo empujaron hasta el galpón. Espinosa entendió lo que le esperaba del otro lado de la puerta cuando la abrieron y vio el firmamento. El galpón estaba sin techo; habían arrancado las vigas para construir la Cruz.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 3

NOMBRES Y APELLIDOS :

GRADO Y SECCIÓN

1. ¿Por qué los Guthrie se mudan a vivir con Espinosa?
   a. Porque ellos estaban planificando la muerte de Espinosa.
   b. Porque una gotera amenazó su casa.
   c. Porque así, podrían atender mejor a Espinosa.
   d. Porque al irse Daniel, Baltazar se quedó solo.

2 ¿Cuál es la alternativa que presenta la mejor síntesis del cuento?
   a. Alberto está aprendiendo a bailar para asistir a una fiesta en la que se le declarará a Helenita.
   b. Alberto, Bebe, Pluto y Emilio son amigos y están aprendiendo a bailar mientras comparten sus experiencias con chicas.
   c. Alberto es instruido por sus amigos en el baile y en cómo declarársele a una chica de la mejor manera.
   d. Bebe, Pluto, Alberto y Emilio son grandes amigos que comparten sus experiencias amorosas.

3. Considerando los comentarios y descripciones que hace el narrador en el tercer párrafo sobre los Guthrie, ¿qué se puede inferir de ellos?
   a. Eran personas sin educación formal.
   b. Les gustaba las historias fantásticas.
   c. Trabajaban para la familia de Daniel y Baltazar
   d. Eran gente ambiciosa y despiadada.

4. ¿Te parece apropiado que el autor deje inconcluso el final del cuento? ¿porqué?

5 ¿Qué efectos produjo en ti la historia relatad? ¿Por qué?

6. ¿Qué tipo de texto es?
   a. Narrativo
   b. Informativo
   c. Instructivo
   d. Argumentativo

7. Según el texto, ¿Dónde veranearon Daniel y Baltazar Espinoza?
   a. En la casa de la playa.
   b. En la hacienda “Los Álamos”.
   c. En la hacienda “San Marcos”.
   d. En la playa.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE Nº2

I. DATOS INFORMATIVOS:

1. **Institución Educativa : "Sol de los Andes"**
2. **Área : Comunicación**
3. **Grado/sección : 2do**
4. **Título de la unidad :**
5. **Duración : 6**
6. **Fecha :**
7. **Docente : Karina Alarcón Echaccaya**

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: Desarrollar la estrategia metacognitiva para la comprensión por medio de textos narrativo

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	DESEMPEÑO (PRECISADO)	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
Lee diversos tipos de textos escritos	- Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	● Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en los textos instructivos, narrativos y argumentativos. ● Explica el tema y el propósito comunicativo de los textos que lee (instructivos, narrativos y argumentativos). ● Opina sobre el contenido y la intención del autor de los textos que lee (instructivos, narrativos y argumentativos).	- Localiza información relevante tema e ideas principales en instructivos, narrativos y argumentativos. - Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo con el texto y su propósito lector (subrayado y parafraseo. - Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir del título o la imagen que les ofrece el texto. - Opina sobre el tema, las ideas del autor de textos expositivos.	Fichas de lectura resueltos INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN Lista de cotejo

COMPETENCIA TRANSVERSAL PRIORIZADA:		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	**DESEMPEÑO DE GRADO**	**EVIDENCIA**
Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC	Accede a plataformas virtuales para desarrollar aprendizajes de diversas áreas curriculares seleccionando opciones, herramientas y aplicaciones, y realizando configuraciones de manera autónoma y responsable.	Hace uso de aplicativos para completar los esquemas presentados.

ENFOQUES TRANSVERSALES PRIORIZADOS		
ENFOQUES TRANSVERSALES	**VALORES**	**ACTITUDES/ACCIONES OBSERVABLES**
Ambiental	Responsabilidad	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta…

IV SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
Inicio 15 minutos	• Los estudiantes recuerdan las normas de convivencia y los protocolos de bioseguridad. ➢ Participamos en orden. ➢ Respetamos las opiniones de los demás ➢ Cumplimos con los protocolos de bioseguridad • Motivación: los estudiantes escuchan la narración de un cuento y plantea interrogantes: ¿Cual crees que es la característica de este texto? ¿qué elementos tiene? • El docente comunica el propósito de la sesión: Desarrollar la estrategia metacognitiva para la comprensión por medio de textos narrativo • Diálogo abierto sobre los ítems, a manera de introducción al tema.
Desarrollo 60 minutos	Cada estudiante adopta la postura más cómoda para iniciar el trabajo lector. **- <u>Antes de la lectura</u>**: Diálogo abierto a nivel de aula sobre sus saberes previos del tema principal de la lectura que toca tratar, así como la organización individual de su tiempo para la lectura, forma de lectura, estrategia de lectura. - Cogen cada uno su texto de lectura Nº 2 y realizarán una revisión general del contenido del texto. - **<u>Durante la lectura:</u>** Escuchan atentamente las recomendaciones dadas por el docente para realizar una buena lectura. - En la lectura los estudiantes deberán realizar las siguientes actividades: leer atentamente el texto utilizando los recursos auxiliares de la lectura. Predicen el tipo de texto a leer. Jerarquizan el tema central y los temas específicos del texto. Analizan la estructura textual del texto. Infieren significados a partir del contexto de las lecturas. Infieren la intención del emisor en textos. Enjuician la originalidad del texto y de las características. - A su vez, en el proceso de la lectura, los estudiantes deberán preguntarse: ¿Voy por el camino correcto?;¿Cómo debería proceder?;¿Qué información es importante y debo recordar?;¿Debería hacerlo de otra manera?; ¿Qué puedo hacer si no entiendo algo? - **<u>Después de la lectura:</u>** Concluida la lectura el estudiante deberá resolver las preguntas de control de comprensión lectora, aclarando todo tipo de duda.
Cierre 15 minutos	<u>Recojo de evidencias de aprendizaje</u> • Se resuelve de manear conjunta la hoja de preguntas. • Para la retroalimentación tomaré como referencia la siguiente secuencia: Daniel Wilson. Ofrecer preguntas: ¿qué resultó más difícil de resolver en esta tarea? ¿Qué tendrías que mejorar? Describir el trabajo del estudiante: para identificar los datos del problema, explícame ¿qué procedimientos realizaste? Valorar los avances y logros: pude observar que realizaste los procedimientos de manera correcta, muy bien. Ofrecer sugerencias: al argumentar tu respuesta podrías utilizar la información/conocimiento aprendido hoy.

Lavarse las manos, una obstinación que salvó muchas vidas[1]



Fuente: <https://goo.gl/fy7jnU>

Hacia 1840, Ignaz Semmelweis (1818-1865), estudiante húngaro de medicina, trabajaba en la clínica ginecológica más importante de Viena. Allí observó que casi una de cada tres madres moría al dar a luz, víctima de unas extrañas fiebres llamadas "fiebres puerperales".

Por aquel entonces, las damas de buena posición alumbraban en sus hogares y el porcentaje de afectadas por dichas fiebres era prácticamente nulo. En consecuencia, solo las mujeres más humildes (aquellas que acudían a dar a luz a los hospitales) las padecían. Descubrir la causa de las fiebres se convirtió en una obsesión para él.

Semmelweis se dio cuenta de que estas fiebres eran transmitidas por los propios médicos, que atendían a las parturientas justo después de haber estado en la sala de cadáveres (asistiendo a clases de disección) sin siquiera lavarse las manos. De esta forma, los médicos portaban algún tipo de infección de una sala a otra.

En 1857 escribió sus conclusiones, que no fueron publicadas hasta 1861, y solicitó un permiso en el hospital para que, simplemente, se instalaran unos lavabos y todos los profesionales que atendieran a las parturientas se lavaran antes las manos con agua y jabón o en una solución con agua de cloro y desinfectante. Algo tan sencillo evitaría la muerte de muchas madres.

Pero su descubrimiento chocó con los prejuicios de la sociedad médica de la época. Sus recomendaciones son ignoradas deliberadamente e incluso se adoptan medidas contrarias por parte de algunos médicos enemistados con él. Los médicos estaban ofendidos e indignados: "¡quién era él para decirles que debían lavarse las manos!



Fuente: <https://goo.gl/2WKAkh>

¡Menuda idea digna de un loco!". El desprecio de sus colegas y su impotencia para hacerles comprender el beneficio de sus simples medidas sanitarias le afectó tanto que su mente se fue trastornando poco a poco.

No obstante, durante sus periodos de lucidez, volvió a Hungría e instaló allí su propia clínica, donde aplicó con gran éxito las medidas higiénicas: ninguna mujer contrajo la temida enfermedad.

Semmelweis quiso demostrar hasta su muerte que su tesis era cierta.

Y a fe que lo hizo: un día, tras practicar una autopsia, se cortó adrede en un dedo con el bisturí. Poco después, murió víctima de la enfermedad contra la que había luchado toda su vida, pero con la esperanza de que ello convencería definitivamente a la comunidad médica de la necesidad de adoptar medidas higiénicas en las intervenciones quirúrgicas.

Finalmente, años después, tras publicarse los estudios de Louis Pasteur sobre los microbios, sus tesis fueron aceptadas, así como el concepto de limpieza y asepsia como remedio para evitar las infecciones, que causaban más muertes que las propias enfermedades y heridas.

Así, aunque parezca increíble, medidas higiénicas contra las infecciones (que hoy en día nos resultan tan cotidianas en cualquier hospital), tales como lavarse las manos, usar batas blancas (en las que es posible detectar enseguida cualquier tipo de suciedad), hervir los instrumentos quirúrgicos, usar gasas escrupulosamente limpias, no fueron formalmente adoptadas hasta la segunda mitad del siglo XIX. Y gran parte del mérito se lo debemos a la sabia intuición, estudio, obstinación y sacrificio del buen doctor Ignaz Philipp Semmelweis.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 4

NOMBRES Y APELLIDOS :

GRADO Y SECCIÓN:

1 Escribe los números del 1 al 4 señalando el orden cronológico de cada enunciado.

Luego selecciona la alternativa correcta. (NL)

( ) Louis Pasteur publica sus estudios sobre los microbios.

( ) Los médicos de la clínica ginecológica de Viena estaban ofendidos e indignados.

( ) Ignaz Semmelweis instaló su propia clínica en Hungría.

( ) Semmelweis solicitó permiso para que se instalaran unos lavabos.

a. 3 - 2 - 4 - 1

b. 4 - 1 - 3 - 2

c. 3 - 1 - 4 - 2

d. 4 - 2 - 3 – 1

2 Considerando la totalidad de la información, ¿qué se puede concluir del texto? (NI)

a. El lavado de manos es imprescindible en la labor médica.

b. El lavado de manos es importante solo si se ha tocado antes un cadáver.

c. Semmelweis fue vengativo y nunca tuvo la aceptación de sus colegas.

d. El sacrificio de Semmelweis no fue reconocido con el tiempo.

3 Según el texto indique lo correcto: (NL)

a. Las damas de buena posición morían una de cada tres.

b. Una de cada tres madres humlides morían al dar a luz por "fiebres puerperales".

c. El porcentaje de afectadas de las mujeres humildes es cero.

d. La "fiebres puerperales"afectaban a las damas de buena posición.

4 ¿Qué relación existe entre las lecturas "Lavarse las manos, una obstinación que salvó muchas vidas" y "El lavado de las manos"? (NI)

a. El texto "Lavarse las manos, una obstinación que salvó muchas vidas" es un ejemplo de la lectura "El lavado de las manos".

b. Los textos "Lavarse las manos, una obstinación que salvó muchas vidas" y "El lavado de las manos" se oponen.

c. El texto "Lavarse las manos, una obstinación que salvó muchas vidas" demuestra la importancia de la lectura "El lavado de las manos".

d. El texto "El lavado de las manos" es el origen de la lectura "Lavarse las manos, una obstinación que salvó muchas vidas".

4 Explica la motivación de Semmelweis por descubrir las causas de las "fiebres puerperales".(NC)

---

5 A partir de la comparación entre los textos "Lavarse las manos, una obstinación que salvó muchas vidas" y "El lavado de las manos", señala la importancia que tuvo lavarse las manos en el contexto de Semmelweis y la importancia que tiene ahora. (NC)

Cómo hacer un atrapasueños[3]



Los atrapasueños son muy populares. Las personas los usan de todos los colores y con cualquier tipo de *colguijes* en sus cuartos, coches, collares e incluso hasta en tatuajes.

Entre la década de los 60 y 70 fueron adoptados por nativos norteamericanos en diferentes pueblos indígenas, específicamente en Ojibwa durante el movimiento panindio. En un inicio, estos eran hechos con una base (aro) de madera de sauce, se entrelazaba a mano una red en su interior y se decoraba con diversos objetos que colgaban del aro de madera, especialmente piedras, cuarzos y plumas de animales.

En la creencia popular, estos objetos filtran los sueños y las pesadillas mientras se duerme. Se cuelgan cerca de la cabecera de la cama para que los pensamientos malos se separen de los buenos. Los sueños buenos se quedan dentro del círculo y las pesadillas bajan lentamente por las plumas y se quedan atrapadas en las piedras. A la mañana siguiente, estas se queman con la luz del sol como símbolo de purificación.

Hay distintas maneras de hacer un atrapasueños, todo depende de los materiales que quieras emplear y qué colores decidas utilizar. Si quieres guardar contigo los buenos pensamientos y desechar lo negativo, te damos los pasos para realizar un atrapasueños:



Materiales:

Un aro de metal o de madera del tamaño que prefieras. Cinta de cuero, listón o hilo para forrar el aro de metal. Una pinza para tender la ropa. Hilo del color que quieras para hacer la telaraña del atrapasueños. Tijeras. Decoración opcional: plumas o abalorios, piedras, etc.

Instrucciones:

Paso 1. Enrolla el aro con cinta de cuero, de forma que quede muy bien apretado; antes de cerrar el nudo, recuerda dejar libre al menos cinco centímetros de cuero. Utiliza la pinza para sujetar el comienzo de la cinta. Cuando termines, corta el cuero y enrolla las dos puntas haciendo un nudo, esta será la base de la que colgarás las plumas.



Paso 2. Corta por lo menos cuatro metros de hilo del color que quieras. Divide la medida del hilo en dos y átala justo en el punto que representa el soporte para colgarlo. Toma una de las cuerdas y comienza a hacer nudos a una distancia de cinco centímetros.



Comienza a enrollar el hilo alrededor del aro dejando un espacio igual entre uno y otro nudo. De esta manera empiezas con una base para comenzar a tejer.



Paso 3. Una vez que formaste esta base, corta otro tramo de hilo y repite el tejido, pero esta vez dando una pequeña vuelta en medio de la capa anterior para ir formando una telaraña. Puedes poner piedras o pequeños colguijes entre cada espacio dentro del hilo.



PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 5

NOMBRES Y APELLIDOS :

GRADO Y SECCIÓN:

1. **¿Cómo funciona un atrapasueños? (NL)**

a. Separa los sueños malos de los buenos. Los sueños buenos se quedan en el círculo y los malos bajan a las piedras para ser quemados por el sol.

b. Separa los sueños malos de los buenos. Los sueños malos se quedan en el círculo y los buenos bajan a las piedras para ser purificados por el sol.

c. Une los sueños malos y los buenos. Los buenos se quedan en el círculo y los malos suben por las piedras y las plumas hasta unirse con el círculo.

d. Une los sueños malos y los buenos. Los malos se quedan en el círculo y los buenos suben por las piedras y las plumas hasta unirse con el círculo.

2. De acuerdo con la información del texto, determina si son verdaderos (V) o falsos

(F) los siguientes enunciados. Luego selecciona la alternativa correcta. **(NI)**

( ) En el paso 1 se explica cómo forrar el aro.

( ) En el paso 2 se explica cómo hacer la segunda base del hilo.

( ) En el paso 3 se utiliza hilo.

( ) En el paso 4 se explica cómo colocar las piedras en el cuero.

a. F - F - V - F b. V - F - V - F c. V - V - V - F d. V - F - F – F

3. ¿Crees que exista alguna diferencia entre hacer un atrapasueños con tus propias

manos y comprar uno ya hecho?

4. ¿Te pareció útil el uso de las imágenes para ilustrar los pasos? ¿En cuál de los pasos crees que fue más útil el uso de las imágenes? ¿Por qué?

5. Los atrapasueños son una costumbre nativa que ha trascendido fronteras. Según

tu experiencia y conocimiento, ¿crees que en verdad los atrapasueños pueden

atrapar los sueños malos? Fundamenta tu posición

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 6

NOMBRES Y APELLIDOS :

GRADO Y SECCIÓN:

ALEGRA TU VIDA



1. **¿Cuáles son las diferencias más notorias entre las imágenes?**

a. El tamaño y el color.

b. Los personajes y el tamaño.

c. El color y los personajes.

d. La nitidez y el tamaño.

2 ¿Qué se puede concluir al vincular el título y las imágenes?

a. La vida puede ser en ocasiones triste y en otras alegre, depende de las circunstancias.

b. La vida puede ser percibida de manera positiva o negativa; debemos elegir la primera.

c. La vida siempre será más alegre con compañía, así esta sea la de un animal.

d. La vida siempre tiene momentos buenos y malos; debemos decidir cómo queremos vivirla.

3 ¿Qué significado tiene la presencia del perro en la imagen del cartel de la derecha?

a. Compañía o amistad.

b. Seguridad o madurez.

c. Apoyo o madurez.

d. Amistad o peligro.

4 considerando la información textual y gráfica, ¿cuál es la intención del autor?

a. Persuadir a las personas de la tercera edad para que compren una mascota.

b. Sensibilizar al público para adoptar una mascota.

c. Sugerir que la compañía de una mascota nos hace felices.

d. Recomendar a las personas que saquen a pasear a sus mascotas.

5 ¿Qué efectos produce en ti el cambio de color en la imagen? ¿Por qué?

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 7

NOMBRES Y APELLIDOS :

GRADO Y SECCIÓN:



1. La campaña "Recíclame, cumple tu papel", principalmente, busca mejorar la ecología. ¿Cuál es su otro objetivo?

a. Salvar cinco árboles.

b. Eliminar los rellenos sanitarios.

c. Reforestar de inmediato los bosques.

d. Apoyar a las Aldeas infantiles SOS.

2 ¿Por qué el texto afirma que tirar papeles a la basura puede ser un desperdicio?

a. Porque el material aún puede reutilizarse para la elaboración de nuevos productos.

b. Porque al botar papeles añadimos presión a los rellenos sanitarios.

c. Porque botar papeles afecta la producción y la creación de puestos de trabajo.

d. Porque al botar papeles aceleramos el calentamiento global.

3 ¿Qué significado tiene en el texto la expresión figurada "cumple tu papel"?

a. Que debes reciclar para ayudar al planeta a conservar sus áreas verdes, suelos, aire y mares para el futuro.

b. Que debes ayudar a reciclar el papel para que no se pierdan las áreas verdes de nuestro planeta.

c. Que debes comprometerte con el reciclaje y la campaña para ayudar a los niños; es decir, debes cumplir tu rol de buen ciudadano.

d. Que no debes tirar papeles en los basureros, así salvarás miles de árboles que son utilizados para hacer papel.

4 ¿Crees que los colores que se usan (verde y celeste) tienen relación con el propósito del afiche? Justifica tu respuesta.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 8

NOMBRES Y APELLIDOS :

GRADO Y SECCIÓN:

El Cuy

Tira 1



Tira 2



Tira 3



1. ¿Qué dilema atraviesa el Cuy?

a. Pasear con la pericotita o asistir a su reunión política.

b. Perder el tiempo o usarlo productivamente.

c. La pericotita o la política.

d. Lo que desea y lo que puede hacer.

2. Teniendo en cuenta todas las viñetas, explica de manera sucinta el propósito comunicativo de la historieta.

3. **¿Qué pasaría si se alterara el orden de las tiras, siendo la tira 3 la primera?**

a. No se alteraría la comprensión de la historieta.

b. No se podría comprender la historieta.

c. La historieta resultaría aún más graciosa.

d. El final de la historieta sería triste.

4. Al final de la tira 3, el cuy le dice a Humberto: "¡Qué locazo!". ¿Qué indica esa frase?

a. Reproche.

b. Solidaridad.

c. Admiración.

d. Envidia.

5. ¿Consideras que el "cuy amante" y el "cuy militante" se deben enfrentar o pueden convivir en armonía? Argumenta.

El beso en los seres humanos[2]

El acto de besar es, sin duda, placentero. Un beso implica cientos de sensaciones físicas y emocionales entre dos personas. Besar es una forma de comunicarse, de expresar el amor, de transmitir alguna forma de atracción sexual. Ahora bien, ¿no se pueden transmitir esas mismas sensaciones con otro gesto? ¿No sería lo mismo chocar las manos, juntar las orejas, soplarnos la cara o juntar hombro con hombro? ¿Por qué es tan especial el beso?



Fuente de imagen: <https://goo.gl/19s45G>

Los besos como una forma de seleccionar a la pareja

Una de las teorías más aceptadas sostiene que los besos son una forma de seleccionar, de forma inconsciente, a la pareja ideal. Teóricamente, cuando dos personas están cara a cara se transmiten mucho más que una mirada realmente cercana e intensa. También se huelen mutuamente y "dejan que las feromonas hablen". Mediante estas sustancias químicas llamadas feromonas, se envían señales y se atrae la atención de la otra persona. De esa manera, las mujeres seleccionan inconscientemente a aquellos hombres que tienen un sistema inmunológico (sistema encargado de la defensa de nuestro organismo) diferente al de ellas.



Fuente: <https://goo.gl/fb85ds>

Según esta teoría, la explicación más básica para los besos entre humanos es el simple instinto de supervivencia. Si se unen dos personas con sistemas inmunológicos complementarios, procrearían hijos mucho más fuertes y resistentes.

Si me amas, aceptas todo de mí



Fuente de imagen: <https://goo.gl/vGaBo>

Dicen que cuando amas a una persona aceptas todo de ella, y eso incluye un paquete de 80 millones de bacterias cada vez que la besas.

Más allá de lo que signifique un beso para una u otra cultura, un beso es un gesto que expresa un sentimiento o una emoción. Ya sea una expresión de amor, un simple saludo cordial, una reverencia o una muestra de respeto, un beso tiene un origen emocional. En la cultura occidental, los besos en la boca son un acto erótico en sí mismo, y suelen estar asociados con el amor romántico y el deseo sexual. Ahora bien, además de la atracción sexual, ¿qué otra cosa sucede cuando besamos?

El profesor Remco Kort y su equipo realizaron un estudio sobre la cantidad de bacterias que se transmiten durante los besos entre dos personas durante 10 segundos. Fueron convocadas 21 parejas que debían besarse durante exactamente 10 segundos. Los investigadores examinaban la cantidad y el tipo de bacterias de la boca de cada participante antes y después del beso. Los resultados fueron impresionantes: durante un beso de 10 segundos se llegan a transmitir 80 millones de bacterias.

Los científicos llegaron a la conclusión de que aquellas parejas que se besaban más frecuentemente durante el día tenían más probabilidades de compartir grandes cantidades de bacterias, gracias a que la composición bacteriana de su boca y su estilo de vida eran parecidos. Esto se debe a que no todos los tipos de bacterias logran mantenerse en la lengua por sí solas y los besos frecuentes "alimentan" determinados tipos de bacterias en ambos.

El profesor Kort advierte que esto podría ser de gran beneficio para el sistema inmune de los dos. No obstante, no hay pruebas de que la resistencia de las personas ante las enfermedades mejore o de que se eviten determinadas enfermedades; es tan solo una posibilidad.

Los besos en el mundo



Fuente de imagen: <https://goo.gl/UGR4Ir>

- En España, se utilizan dos besos para saludar a los conocidos, y cuando se saluda a la familia, se suele dar uno.
- En Japón, los besos apasionados se dan en el cuello o en las manos, nunca en los labios.
- En Bélgica, Alemania, Suiza y Holanda, es habitual darse tres besos comenzando por la derecha.
- En Rusia, siempre se saludan con un beso en la mejilla, aunque se trate de dos hombres.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 9

NOMBRES Y APELLIDOS :

GRADO Y SECCIÓN: 1 ¿Qué es el beso?

a. Símbolo de erotismo en la pareja.

b. Origen de la atracción sexual.

c. Forma de actuar de las feromonas.

d. Gesto que expresa un sentimiento.

2 ¿Cuál es el propósito comunicativo del texto?

a. Comunicar el significado de los besos y sus consecuencias.

b. Informar sobre qué son los besos, a qué se deben y qué transmiten.

c. Informar acerca de un experimento sobre las bacterias en los besos.

d. Comunicar los aportes de los besos a la resistencia de las enfermedades.

3 ¿Qué podemos deducir sobre la investigación del profesor Kort?

a. Una herida en la boca se sanará más rápido si besamos.

b. Evitaremos enfermarnos de gripe si besamos a alguien sano.

c. Es probable que los besos beneficien el sistema inmunológico de las personas.

d. Las mujeres usan los besos para seleccionar pareja.

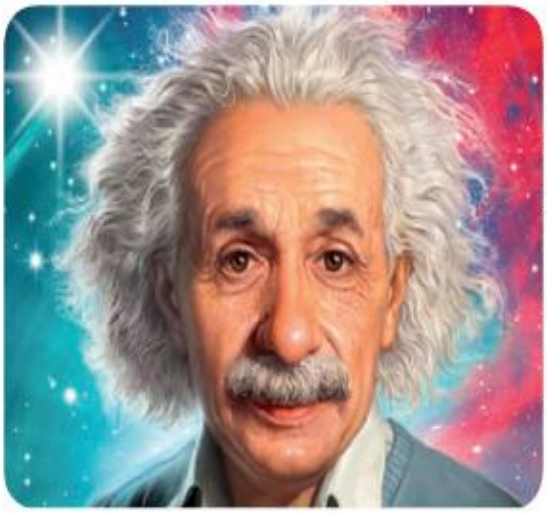
4 Lee el siguiente fragmento:

"[...] la explicación más básica para los besos entre humanos es

el simple instinto de supervivencia".

¿Cómo crees que reaccionaría una persona muy romántica ante esta afirmación?

Albert Einstein[4]



Fuente de imagen: <https://goo.gl/WLBLT>

En el siglo XVII, la sencillez y elegancia con que Isaac Newton logró explicar las leyes que rigen el movimiento de los cuerpos y el de los astros deslumbró hasta tal punto que llegó a considerarse que su teoría era completa. A finales del siglo XIX, sin embargo, la física clásica ya no podía explicar algunos fenómenos. Correspondió a Albert Einstein superar tales carencias con la creación de la teoría de la relatividad, punto de partida de la física moderna. La teoría de la relatividad está entre aquellos avances que, en los albores del siglo XX, conducirían al divorcio entre la gente corriente y una ciencia cada vez más especializada e incomprensible para los que no son científicos. A pesar de su alta complejidad y especialización, incluso los más sorprendentes e incomprensibles aspectos de la relatividad fueron confirmados mientras el físico estaba vivo o bien de manera póstuma. Por ello, no debe extrañarnos que Albert Einstein sea uno de los personajes más célebres y admirados de la historia de la ciencia: saber que son ciertas tantas ideas apenas concebibles (por ejemplo, que la masa de un cuerpo aumenta con la velocidad), no deja más opción que rendirse a su genialidad.

Un mal estudiante

Albert Einstein nació en la ciudad bávara de Ulm el 14 de marzo de 1879. Fue el hijo primogénito de Hermann Einstein y de Pauline Koch, judíos ambos. Al siguiente año, se trasladaron a Múnich, donde el padre se estableció como comerciante de las novedades electrotécnicas de la época.

El pequeño Albert fue un niño quieto y ensimismado, y tuvo un desarrollo intelectual lento. El propio Einstein atribuyó a esa lentitud el hecho de haber sido la única persona

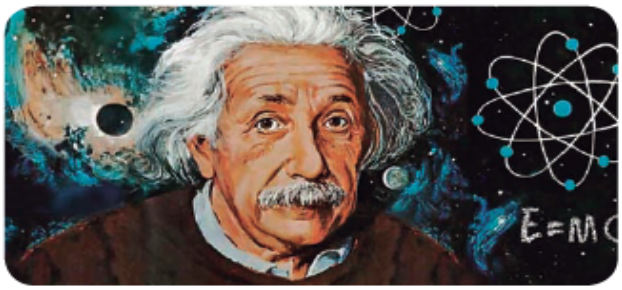
que elaborase una teoría como la de la relatividad: "un adulto normal no se inquieta por los problemas que plantean el espacio y el tiempo, pues considera que todo lo que hay que saber al respecto lo conoce ya desde su primera infancia. Yo, por el contrario, he tenido un desarrollo tan lento que no he empezado a plantearme preguntas sobre el espacio y el tiempo hasta que he sido mayor".

En 1894, las dificultades económicas hicieron que la familia se trasladara a Milán; sin embargo, Einstein permaneció en Múnich para terminar sus estudios secundarios y se reunió con sus padres al año siguiente. En el otoño de 1896, inició sus estudios superiores en Zúrich.

En 1903, contrajo matrimonio con Mileva Maric, antigua compañera de estudios en Zúrich, con quien tuvo dos hijos: Hans Albert y Eduard, nacidos respectivamente en 1904 y en 1910. En 1919, se divorció y se casó de nuevo, esta vez con su prima Elsa.

La relatividad

Durante 1905, publicó cinco trabajos en los anales de física: el primero de ellos le valió el grado de doctor por la Universidad de Zúrich, y los cuatro restantes acabarían por imponer un cambio radical en las explicaciones que la ciencia ofrece del universo. Dos de estos trabajos sentaban las bases de la teoría de la relatividad.



Fuente <https://goo.gl/O1eVm2>

El esfuerzo de Einstein lo situó inmediatamente entre los más eminentes físicos europeos, pero el reconocimiento público del verdadero alcance de sus teorías tardó en llegar. El Premio Nobel de Física, el cual recibió en 1921, le fue concedido exclusivamente por sus primeros trabajos, pero no por la teoría de la relatividad. En 1909, inició su carrera de docente universitario en Zúrich, luego paso a Praga y, finalmente, regresó de nuevo a Zúrich.

En 1914, se instaló en Berlín como miembro de la Academia de Ciencias prusiana. El estallido de la Primera Guerra Mundial lo obligó a separarse de su familia (por entonces de vacaciones en Suiza), que ya no volvió a reunirse con él. Einstein se manifestó por entonces abiertamente contra la guerra.

En el plano científico, su actividad se centró, entre 1914 y 1916, en el perfeccionamiento de la teoría general de la relatividad. La confirmación de sus previsiones científicas llegó en 1919, al fotografiarse el eclipse solar del 29 de mayo. El periódico *The Times* lo presentó como el nuevo Newton y su fama internacional creció, lo que lo obligó a multiplicar sus conferencias de divulgación por todo el mundo y popularizó su imagen de viajero de la tercera clase de ferrocarril con un estuche de violín bajo el brazo.

PRUEBA SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA N° 10

NOMBRES Y APELLIDOS :

GRADO Y SECCIÓN:

1 De acuerdo con la información del texto, determina si son verdaderos (V) o falsos

(F) los siguientes enunciados. Luego selecciona la alternativa correcta.

( ) Einstein contrajo matrimonio dos veces.

( ) Einstein fue profesor universitario en Ulm.

( ) La familia de Einstein pasó problemas económicos.

( ) Einstein se manifestó en contra de la Primera Guerra Mundial.

a. V - F - V – V b. F - V - F – V c. V - F - F – V d. F - V - F – F

2 ¿Cuál es el tema del texto?

a. Los logros académicos de Albert Einstein.

b. Los aportes y el prestigio de Albert Einstein.

c. La vida y los premios de Albert Einstein.

d. La vida y aportes científicos de Albert Einstein.

3 Según el texto: ¿qué favoreció la elaboración de la teoría de la relatividad?

a. El que se Einstein se instalara en Berlín como miembro de la Academia de Ciencias prusiana.

b. El que Einstein fuera un niño extrovertido y su desarrollo intelectual destacado.

c. El que Einstein tuviera un desarrollo intelectual lento.

d. El que Einstein permaneciera en Múnich para terminar sus estudios secundarios.

4 de acuerdo con el texto, ¿qué características de Albert Einstein se pueden deducir?

a. Constante, paciente e inteligente.

b. Rápido, distraído e inteligente.

c. Paciente, distraído e incapaz.

d. Astuto, constante e inteligente.

5 Albert Einstein demostró ser muy positivo al considerar que el haber tenido un desarrollo intelectual lento resultó ser una ventaja para su vida académica. ¿Crees que esta forma positiva de ver la vida debe ser imitada? ¿Por qué?

Anexo 6: *Sábana de datos de Pre y Post test*

CUADRO DE CALIFICACIÓN EN PRE TEST Y POS TEST DE MANERA ESPECIFICA Y GENERAL SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE 2° GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA I.E. "SOL DE LOS ANDES" DE SAN JOSÉ DE HUARCAYA.

	PRE TEST					POST TEST				
N°	LITERAL	INFERENCIAL	CRÍTICO	TOTAL	NIVEL DE COMPRENSIÓN	LITERAL	INFERENCIAL	CRÍTICO	TOTAL	NIVEL DE COMPRENSIÓN
1	1	0	0	0	Inicio	2	3	2	2	Previsto
2	1	1	1	1	Proceso	2	3	2	2	Previsto
3	1	0	0	0	Inicio	2	2	2	2	Previsto
4	1	1	1	1	Proceso	2	2	3	2	Previsto
5	1	1	0	1	Proceso	2	3	2	2	Previsto
6	0	0	0	0	Inicio	2	2	2	2	Previsto
7	1	1	1	1	Proceso	2	2	3	2	Previsto
8	1	1	1	1	Proceso	2	3	3	3	Destacado
9	1	0	0	0	Inicio	2	2	2	2	Previsto
10	1	1	1	1	Proceso	2	3	2	2	Previsto
11	1	0	0	0	Inicio	2	1	2	2	Previsto
12	1	1	1	1	Proceso	2	3	3	3	Destacado
13	1	1	2	1	Proceso	2	3	2	2	Previsto
14	1	1	1	1	Proceso	2	3	2	2	Previsto
15	1	1	1	1	Proceso	2	2	3	2	Previsto
16	1	1	1	1	Proceso	2	2	3	2	Previsto
17	1	1	1	1	Proceso	2	3	3	3	Destacado
18	1	1	1	1	Proceso	2	3	2	2	Previsto
19	1	1	1	1	Proceso	2	3	2	2	Previsto
20	1	0	0	0	Inicio	2	1	2	2	Previsto
21	1	1	1	1	Proceso	2	3	2	2	Previsto
22	1	1	1	1	Proceso	2	3	2	2	Previsto

Leyenda:			
0 = En inicio	**1 = En proceso**	**2 = Logro previsto**	**3= Logro destacado**
0-10	**11-13**	**14-17**	**18-20**

Anexo 7

Datos de la muestra

2DO AÑO	SECCIÓN ÚNICA
TOTAL	22

Anexo 8

Base de datos de la prueba piloto

	Literal	Inferencial	Critico	Total	Literalpost	inferencialpost	criticopost	Totalpost
1	1	0	0	0	2	3	2	2
2	1	1	1	1	2	3	2	2
3	1	0	0	0	2	2	2	2
4	1	1	1	1	2	2	3	2
5	1	1	0	1	2	3	2	2
6	0	0	0	0	2	2	2	2
7	1	1	1	1	2	2	3	2
8	1	1	1	1	2	3	3	3
9	1	0	0	0	2	2	2	2
10	1	1	1	1	2	3	2	2
11	1	0	0	0	2	1	2	2
12	1	1	1	1	2	3	3	3
13	1	1	2	1	2	3	2	2
14	1	1	1	1	2	3	2	2
15	1	1	1	1	2	2	3	2
16	1	1	1	1	2	2	3	2
17	1	1	1	1	2	3	3	3
18	1	1	1	1	2	3	2	2
19	1	1	1	1	2	3	2	2
20	1	0	0	0	2	1	2	2
21	1	1	1	1	2	3	2	2
22	1	1	1	1	2	3	2	2

Anexo 9

Tabla de fiabilidad del instrumento

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Literal	11,14	4,981	,314	,810
Inferencial	11,36	3,576	,894	,723
Crítico	11,36	3,481	,750	,743
Total	11,36	3,576	,894	,723
Literal Post	10,09	5,325	,000	,823
Inferencial post	9,59	3,587	,505	,804
Crítico post	9,77	4,374	,363	,809
Total post	9,95	4,617	,387	,802

Anexo 10

Solicitud para la aplicación de la investigación

I.E.P. "SOL DE LOS ANDES" DE HUARCAYA
MESA DE PARTES
Reg. N°: 080 Fecha: 10/05/18
Folio: 02

SOLICITO: APLICACIÓN DE TESIS

SEÑOR DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SOL DE LOS ANDES" DE SAN JOSÉ DE HUARCAYA-LUCANAMARCA

Karina Alarcón Echaccaya, identificada con **DNI N° 40176157.** domicilio legal en Asoc. Las Lomas F-9 del distrito de San Juan Bautista – Ayacucho, en mi calidad bachiller, me presento con el debido respeto y expongo:

Que, deseando optar el grado de Magister en Ciencias de la Educación y contando con el proyecto de tesis aprobada por la escuela de Posgrado mediante RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°0148-2018-UNSCH-EP/D, acudo a su despacho a fin de solicitar me permita el ingreso al aula del 2° grado del nivel secundaria para la ejecución de la tesis "APLICACION DE LA ESTRATEGIA METACOGNITIVA EN LA COMPRENSION LECTORA DE ESTUDIANTES DEL 2° GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "SOL DE LOS ANDES" SAN JOSE DE HUARCAYA, AYACUCHO, 2017"; para ello adjunto al presente los requisitos de ley.

POR LO EXPUESTO:

Solicito a usted, señor director, atender mi petición por ser un derecho.

Ayacucho, 10 mayo de 2018

.....
Lic. Karina Alarcón Echaccaya
DNI 40176157

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SOL DE LOS ANDES" DE SAN JOSE DE HUARCAYA, DEL DISTRITO DE LUCANAMARCA, PROVINCIA DE HUANCA SANCOS, QUE SUSCRIBE:

HACE CONSTAR

Que, el bachiller **KARINA ALARCÓN ECHACCAYA** de la escuela de Posgrado de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga aplicó los instrumentos del proyecto de tesis: "APLICACION DE LA ESTRATEGIA METACOGNITIVA EN LA COMPRENSION LECTORA DE ESTUDIANTES DEL 2° GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "SOL DE LOS ANDES" SAN JOSE DE HUARCAYA, AYACUCHO, 2017" a partir del 14 de mayo al 20 de julio del año en curso.

Se expide la presente CONSTANCIA, para los fines que estime por conveniente.

San José de Huarcaya, 24 de julio de 2018



Anexo 11

Propuesta metodológica

Propuesta Metodológica para el Desarrollo de la Metacognición en la Comprensión Lectora

Introducción

En el presente capítulo, se detalla la propuesta metodológica que servirá como guía para la aplicación e implementación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa "Sol de los Andes" de San José de Huarcaya. El objetivo principal de esta propuesta es proporcionar a los docentes un conjunto de herramientas prácticas y estrategias metacognitivas que les permitan mejorar significativamente los niveles de comprensión lectora de sus estudiantes.

La propuesta se fundamenta en la teoría metacognitiva de Flavell (1979), la cual postula que la metacognición, entendida como la capacidad de conocer y regular los propios procesos cognitivos, es esencial para un aprendizaje efectivo. Aplicado a la comprensión lectora, la metacognición permite a los estudiantes tomar conciencia de sus fortalezas y debilidades como lectores, identificar las dificultades que enfrentan durante la lectura y aplicar estrategias para superarlas.

La propuesta metodológica se estructura en las siguientes secciones: justificación, objetivos, procedimientos, recursos y cronograma de aplicación. En la justificación, se exponen las razones pedagógicas, psicológicas, epistémicas y filosóficas que sustentan la importancia de la metacognición en la comprensión lectora. Los objetivos establecen las metas que se pretenden alcanzar con la aplicación de la propuesta. Los procedimientos describen las actividades,

estrategias y técnicas metacognitivas que se implementarán en el aula. Los recursos detallan los materiales y herramientas que se utilizarán para facilitar el desarrollo de la metacognición. Finalmente, el cronograma de aplicación establece el tiempo y la secuencia en que se llevarán a cabo las diferentes actividades de la propuesta.

Se espera que esta propuesta metodológica contribuya a mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes, a la vez que brinde a los estudiantes las herramientas necesarias para convertirse en lectores más competentes, estratégicos y autónomos.

Justificación

La presente propuesta metodológica se sustenta en sólidas bases pedagógicas, psicológicas, epistémicas y filosóficas que convergen en la importancia crucial de la metacognición en el desarrollo de la comprensión lectora. A continuación, se detallan cada una de estas justificaciones:

Justificación Pedagógica

Desde una perspectiva pedagógica, la metacognición se erige como un pilar fundamental en la construcción del aprendizaje significativo. Al promover la reflexión y la autorregulación del propio proceso de aprendizaje, la metacognición empodera a los estudiantes, convirtiéndolos en agentes activos y responsables de su propia formación. En el ámbito de la comprensión lectora, la metacognición dota a los estudiantes de estrategias para planificar, monitorear y evaluar su proceso de lectura, lo que les permite identificar y superar las dificultades de comprensión, construir significados de manera autónoma y desarrollar un aprendizaje más profundo y duradero.

La presente propuesta metodológica se alinea con los principios pedagógicos constructivistas, que enfatizan la participación activa del estudiante en la construcción del conocimiento. Al implementar estrategias metacognitivas, se fomenta la autonomía, el pensamiento crítico y la capacidad de aprender a aprender, habilidades esenciales para el éxito académico y el desarrollo personal de los estudiantes.

Justificación Psicológica

Desde la psicología cognitiva, la metacognición se concibe como un proceso mental de orden superior que permite el control y la regulación de los procesos cognitivos básicos, como la atención, la memoria y la comprensión. En el contexto de la comprensión lectora, la metacognición juega un papel crucial al permitir a los lectores tomar conciencia de sus propios procesos de pensamiento durante la lectura, identificar sus dificultades de comprensión y aplicar estrategias para superarlas.

La aplicación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora tiene un impacto positivo en la motivación y el autoconcepto de los estudiantes. Al tomar conciencia de sus propios procesos de pensamiento y al desarrollar estrategias para mejorar su comprensión, los estudiantes se sienten más capaces y confiados en su capacidad de aprender, lo que a su vez aumenta su motivación y su compromiso con la lectura.

Justificación Epistémica

Desde una perspectiva epistémica, la metacognición se relaciona con la forma en que construimos y validamos el conocimiento. Al ser conscientes de nuestros propios procesos de pensamiento, podemos evaluar la validez y la confiabilidad

de nuestras creencias y conocimientos. En el ámbito de la comprensión lectora, la metacognición permite a los estudiantes evaluar la información que extraen de los textos, contrastarla con sus conocimientos previos y construir nuevos aprendizajes de manera crítica y reflexiva.

La metacognición también promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y reflexivo, esenciales para la construcción del conocimiento. Al ser conscientes de sus propios sesgos y limitaciones cognitivas, los estudiantes pueden evaluar la información de manera más objetiva y construir un conocimiento más sólido y fundamentado.

Este modelo constructivista del autoconocimiento y autorregulación que desarrolla la metacognición permite a los estudiantes pensar, reflexionar de sus estados de vida y la forma de conocimiento que tienen de ello. Es una metodología netamente pluralista, que se convierte en una forma de aprehender y la de enseñar tanto la realidad del educando como de la realidad educador.

Justificación Filosófica

Desde un punto de vista filosófico, la metacognición es una categoría propia de la psicología cognitiva y los estudios de la mente, que al paso de los años fue cobrando presencia y gran importancia en las investigaciones sobre educación, permitiendo reestructurar una buena parte de las prácticas didácticas, orientadas a fomentar el aprendizaje autónomo y autorregulado de los alumnos.

La metacognición se vincula con la capacidad de autorreflexión y autoconocimiento, características que nos definen como seres humanos. Al ser conscientes de nuestros propios procesos de pensamiento, podemos comprender mejor nuestra forma de interactuar con el mundo y construir nuestra propia identidad. En el contexto de la comprensión lectora, la metacognición permite a los estudiantes conectar con los textos a un nivel más profundo, reflexionar sobre las ideas y los valores que transmiten, y construir su propia visión del mundo.

La metacognición también promueve el desarrollo de la autonomía y la libertad de pensamiento. Al tomar conciencia de sus propios procesos de pensamiento, los estudiantes pueden cuestionar las ideas preestablecidas, construir sus propias interpretaciones y desarrollar un pensamiento crítico e independiente.

Objetivos

La presente propuesta metodológica se plantea los siguientes objetivos:

Objetivo General:

- Desarrollar la metacognición en la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. "Sol de los Andes" de San José de Huarcaya, mediante la aplicación de la estrategia metacognitiva que les permitan un mejor conocimiento y control de sus propios procesos de lectura.

Objetivos Específicos:

- Promover la planificación de la lectura mediante la activación de conocimientos previos, la formulación de predicciones y el establecimiento de objetivos de lectura.
- Fomentar la supervisión de la comprensión durante la lectura a través de la identificación de ideas principales, la formulación de preguntas y la clarificación de dudas.
- Impulsar la evaluación de la comprensión después de la lectura mediante la elaboración de resúmenes, la formulación de inferencias y la emisión de juicios críticos.
- Favorecer el desarrollo de estrategias metacognitivas de autorregulación para que los estudiantes puedan identificar y solucionar sus dificultades de comprensión de manera autónoma.
- Estimular la motivación y el interés por la lectura a través de la selección de textos adecuados a los intereses y necesidades de los estudiantes.

Procedimientos

Para la consecución de los objetivos planteados, se propone la siguiente secuencia de procedimientos:

Fase 1: Diagnóstico

- **Aplicación de un cuestionario de metacognición:** Se aplicará un cuestionario para evaluar el nivel de metacognición de los estudiantes en relación con la lectura.

- **Evaluación inicial de la comprensión lectora:** Se realizará una evaluación inicial para determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.
- **Análisis de los resultados:** Se analizarán los resultados del cuestionario y de la evaluación inicial para identificar las necesidades de los estudiantes en cuanto al desarrollo de la metacognición y la comprensión lectora.

Fase 2: Implementación de Estrategias Metacognitivas

- **Planificación de la lectura:**
    - **Activación de conocimientos previos:** Se utilizarán diferentes técnicas para activar los conocimientos previos de los estudiantes sobre el tema del texto, como lluvia de ideas, mapas conceptuales o preguntas de exploración.
    - **Formulación de predicciones:** Se animará a los estudiantes a formular predicciones sobre el contenido del texto a partir del título, las imágenes o los subtítulos.
    - **Establecimiento de objetivos de lectura:** Se guiarán a los estudiantes para que establezcan sus propios objetivos de lectura, es decir, qué esperan aprender o qué información desean obtener del texto.
- **Supervisión de la comprensión durante la lectura:**
    - **Identificación de ideas principales:** Se enseñarán estrategias para identificar las ideas principales del texto, como el subrayado, la elaboración de esquemas o la toma de notas.

  - **Formulación de preguntas:** Se promoverá la formulación de preguntas durante la lectura para fomentar la comprensión y el análisis crítico del texto.
  - **Clarificación de dudas:** Se establecerán espacios para que los estudiantes puedan resolver sus dudas y compartir sus dificultades de comprensión.
- **Evaluación de la comprensión después de la lectura:**
  - **Elaboración de resúmenes:** Se fomentará la elaboración de resúmenes o mapas conceptuales para sintetizar la información principal del texto.
  - **Formulación de inferencias:** Se guiarán a los estudiantes para que realicen inferencias a partir de la información explícita e implícita del texto.
  - **Emisión de juicios críticos:** Se promoverá la emisión de juicios críticos y la formulación de opiniones argumentadas sobre el contenido del texto.
- **Estrategias de autorregulación:**
  - **Identificación de errores:** Se enseñará a los estudiantes a identificar sus propios errores de comprensión.
  - **Aplicación de estrategias de corrección:** Se proporcionarán estrategias para corregir los errores de comprensión, como la relectura, la búsqueda de información adicional o la consulta con otros compañeros.
  - **Monitoreo del progreso:** Se animará a los estudiantes a monitorear su propio progreso en la comprensión lectora y a reflexionar sobre sus estrategias de aprendizaje.

Fase 3: Evaluación

- **Evaluación final de la comprensión lectora:** Se realizará una evaluación final donde se utilizarán un gran número de preguntas cerradas y también abiertas, que permitan el análisis y la discusión pertinente; ello para determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes después de la aplicación de las estrategias metacognitivas.
- **Comparación de resultados:** Se compararán los resultados de la evaluación inicial y final para determinar el impacto de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora.
- **Reflexión sobre el proceso:** Se promoverá la reflexión de los estudiantes sobre su propio proceso de aprendizaje y el uso de las estrategias metacognitivas.

Recursos

En la implementación de la presente propuesta metodológica, se utilizarán los siguientes recursos:

- **Textos de lectura:** Se seleccionarán textos de lectura diversos, adecuados a los intereses y necesidades de los estudiantes.
- **Cuestionario de metacognición:** Se utilizará un cuestionario para evaluar el nivel de metacognición de los estudiantes.
- **Evaluaciones de comprensión lectora:** Se diseñarán evaluaciones escritas con preguntas cerradas y abiertas para determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

- **Materiales para la planificación de la lectura:** Se utilizarán diferentes materiales para la planificación de la lectura, como organizadores gráficos, preguntas de anticipación o tablas de objetivos.
- **Materiales para la supervisión de la comprensión:** Se emplearán materiales para la supervisión de la comprensión, como guías de lectura, preguntas de análisis o fichas de seguimiento.
- **Materiales para la evaluación de la comprensión:** Se utilizarán materiales para la evaluación de la comprensión, como rúbricas de evaluación, tablas de inferencias o guías para la elaboración de juicios críticos.
- **Recursos tecnológicos:** Se utilizarán recursos tecnológicos, como plataformas educativas, software de lectura o aplicaciones móviles, para complementar y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cronograma de Aplicación

La presente propuesta metodológica se implementará durante un período de 10 semanas, con una dedicación de 3 sesiones semanales de 90 minutos cada una.

Tiempo	Actividad	Responsable	Participantes	duración
1ra semana	Diagnóstico: aplicación del cuestionario de metacognición	La docente	22 estudiantes	90 minutos
	Diagnóstico: evaluación inicial de la comprensión lectora	La docente	22 estudiantes	90 minutos
	Socialización de los resultados	La docente	22 estudiantes	90 minutos
2da semana	Implementación de estrategias metacognitivas: planificación de la lectura (texto1)	La docente	22 estudiantes	270 minutos

3ra semana	Implementación de estrategias metacognitivas: planificación de la lectura (texto2)	La docente	22 estudiantes	270 minutos
4ta semana	Implementación de estrategias metacognitivas: planificación de la lectura (texto 3)	La docente	22 estudiantes	270 minutos
5ta semana	Implementación de estrategias metacognitivas: supervisión de la comprensión durante la lectura (texto 4, 5)	La docente	22 estudiantes	270 minutos
6ta semana	Implementación de estrategias metacognitivas: supervisión de la comprensión durante la lectura (texto 6,7)	La docente	22 estudiantes	270 minutos
7ma semana	Implementación de estrategias metacognitivas: supervisión de la comprensión durante la lectura (texto 8,9)	La docente	22 estudiantes	270 minutos
8va semana	Implementación de estrategias metacognitivas: evaluación de la comprensión después de la lectura (texto 10)	La docente	22 estudiantes	270 minutos
9na semana	Implementación de estrategias metacognitivas: evaluación de la comprensión después de la lectura (texto 11)	La docente	22 estudiantes	270 minutos
10ma semana	Evaluación final de la comprensión lectora.	La docente	22 estudiantes	90 minutos
	Comparación de resultados y reflexión sobre el proceso	La docente	22 estudiantes	90 minutos
	Exportar a Hojas de cálculo	La docente	La docente	90 minutos

Este cronograma es flexible y puede adaptarse a las necesidades e intereses de los estudiantes y al ritmo de aprendizaje del grupo.

Conclusión

Esta propuesta metodológica ofrece el proceso a seguir en la aplicación de la estrategia metacognitiva para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de secundaria. Se espera que su implementación contribuya a que los estudiantes desarrollen habilidades de lectura más eficientes, se conviertan en aprendices autónomos y logren aprendizajes significativos. Ello porque el desarrollo de la metacognición en los estudiantes implica la capacidad que se tiene de autorregular el propio aprendizaje, es decir de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, controlar el proceso, evaluar y detectar los posibles fallos.

La estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de estudiantes del nivel secundaria, Ayacucho, Perú.

The metacognitive strategy in reading comprehension of secondary level students, Ayacucho, Peru.

Karina Alarcón Echaccaya **http://orcid.org/0009-0007-8475-8642**

Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, posgrado@unsch.edu.pe

Resumen

El objeto de estudio de la investigación sobre la “Aplicación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la Institución Educativa” Sol de los andes de San José de Huarcaya, Ayacucho, 2023”, determinó la influencia de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa "Sol de los Andes" de San José de Huarcaya, Ayacucho (2023). Metodológicamente, se empleó un diseño de

investigación preexperimental. La recolección de datos se efectuó mediante pruebas objetivas de comprensión lectora, registrando las calificaciones en rúbricas de evaluación específicas para medir la relación entre las variables. Para el análisis estadístico, se utilizó la prueba de Wilcoxon con un nivel de significancia del 5% (0.05). Los resultados demostraron un nivel de significancia de 0.000 ($p < 0.05$), lo que llevó al rechazo de la hipótesis nula y a la aceptación de la hipótesis alterna. En conclusión, la aplicación de estrategias metacognitivas influye significativamente en la mejora de la comprensión lectora de los alumnos evaluados.

Palabras clave: estrategia, metacognición, comprensión lectora.

Abstract

This study determined the influence of metacognitive strategies on the reading comprehension of second-grade secondary school students at the "Sol de los Andes" Educational Institution in San José de Huarcaya, Ayacucho (2023). Methodologically, a pre-experimental research design was employed. Data collection was conducted through objective reading comprehension tests, and scores were recorded using specific evaluation rubrics to measure the relationship between the variables. For the statistical analysis, the Wilcoxon signed-rank test was utilized with a 5% (0.05) significance level. The results demonstrated a significance value of 0.000 ($p < 0.05$), leading to the rejection of the null hypothesis and the acceptance of the alternative hypothesis. In conclusion, the application of metacognitive strategies significantly influences the improvement of reading comprehension among the evaluated students.

Keywords: strategy, metacognition, reading comprehension

I. Introducción

En los últimos años, los logros de aprendizaje en comprensión lectora en los diversos niveles del sistema educativo peruano han mostrado un desempeño persistentemente deficiente, realidad que queda al descubierto en las evaluaciones estandarizadas tanto internacionales (PISA) como nacionales aplicadas por el Ministerio de Educación. Esta problemática se agudiza de forma crítica en las instituciones educativas públicas del ámbito rural, tal como se evidencia en la I.E. Secundaria “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya, ubicada en el distrito de Santiago de Lucanamarca, provincia de Huanca Sancos. En dicho contexto, el desarrollo de la comprensión lectora se limita predominantemente al nivel literal, lo que genera severas repercusiones en el rendimiento académico general de los estudiantes. Esta falencia restringe la capacidad del alumnado para inferir, deducir, interpretar críticamente y cuestionar su entorno, impidiéndoles alcanzar los niveles inferenciales y críticos indispensables para un aprendizaje autónomo. Frente a esta condición limitante, surge la necesidad de formular la siguiente interrogante de investigación: ¿De qué manera influye la aplicación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E. “Sol de los Andes” durante el año 2023?

La justificación de este estudio se fundamenta en las teorías del aprendizaje significativo y el constructivismo, las cuales sostienen que el estudiante construye activamente sus propios conocimientos mediante procesos orientados por el docente en su rol de mediador o facilitador. En este marco, la

aplicación planificada de las estrategias metacognitivas —como variable independiente— busca incidir de manera directa en la mejora de la comprensión lectora —como variable dependiente—. Desde el punto de vista metodológico, el trabajo se ampara en los criterios de Hernández et al. (2014), justificando la idoneidad del enfoque cuantitativo y el rigor de sus herramientas de análisis para medir objetivamente la relación causa-efecto entre ambas variables. Social y prácticamente, la investigación aporta una propuesta orientada a mitigar los vacíos de comprensión en sectores vulnerables, consolidando a la población estudiantil rural como la principal beneficiaria al dotarla de competencias analíticas básicas para su desarrollo integral y su participación ciudadana.

Teóricamente, el estudio se sustenta en la concepción de la metacognición como la capacidad del individuo para autorregular, planificar, monitorear y evaluar sus propios procesos cognoscitivos durante la lectura. Esta fundamentación se complementa con antecedentes científicos que respaldan la efectividad de dichas intervenciones en contextos diversos. Al respecto, Martelletti (2022) demostró que estimular la metacognición mediante una intervención focalizada ejerce un impacto directo en el fortalecimiento de las competencias inferenciales, evidenciando que estudiantes con un desempeño inicial deficiente lograron potenciar sus capacidades hasta equipararse con sus pares de rendimiento alto, manteniendo además esa evolución favorable semanas después de concluido el programa. En esa misma línea, Ramírez (2023) comprobó que el empleo de estrategias metacognitivas influye significativamente en la comprensión lectora, al permitir que los escolares configuren nuevas estructuras cognitivas confrontando sus saberes previos con el texto. Finalmente, Medina (2021) evidenció que, si bien los alumnos emplean de forma intuitiva ciertos recursos autorreguladores, persisten dificultades que limitan la reflexión crítica, lo que reafirma la imperiosa necesidad de enseñar

explícitamente estrategias metacognitivas para garantizar el éxito en la comprensión lectora.

II. Metodología

El presente estudio se enmarca en el tipo de investigación aplicada, con un enfoque cuantitativo. Esta orientación responde a la finalidad de medir objetivamente el grado de influencia de la variable independiente (estrategias metacognitivas) sobre la variable dependiente (comprensión lectora), recurriendo a instrumentos de medición estandarizados y al posterior análisis estadístico descriptivo e inferencial para contrastar las hipótesis planteadas.

Por la naturaleza de los objetivos y la relación entre las variables, el nivel de investigación es explicativo-causal. El estudio adoptó el método hipotético-deductivo, iniciando con la revisión de los fundamentos teóricos para la formulación de las hipótesis y su posterior verificación empírica. Respecto al diseño de investigación, se empleó un diseño preexperimental con preprueba y posprueba aplicado a un solo grupo, la cual permite valorar los cambios producidos en el grupo de estudio antes y después de la aplicación de la propuesta metacognitiva.

La población estuvo integrada por la totalidad de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa “Sol de los Andes” del centro poblado de San José de Huarcaya, distrito de Santiago de Lucanamarca, la cual asciende a 87 alumnos. La muestra fue de tipo no probabilística o intencional (por juicio del investigador), conformada específicamente por los 22 estudiantes matriculados en el segundo grado de secundaria, seleccionados bajo criterios de conveniencia pedagógica e interés del estudio.

Para la recolección de información sobre la variable comprensión lectora, se utilizó la evaluación educativa como técnica principal, complementada de

manera exploratoria con la entrevista diagnóstica. En cuanto a los instrumentos, se diseñaron pruebas objetivas de lectura adaptadas a partir de las lecturas seleccionadas del cuaderno de trabajo de Comprensión Lectora para el segundo año de secundaria del Ministerio de Educación del Perú (Minedu, 2017). Asimismo, para precisar la medición de los aprendizajes y graduar el rendimiento de los participantes en las distintas dimensiones del proceso lector (literal, inferencial y crítico), se aplicaron rúbricas de evaluación cuali-cuantitativas adecuadamente estructuradas.

III. Resultados y discusión

Resultados

La evaluación del impacto de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E. “Sol de los Andes” reflejó variaciones cuantitativas sustanciales entre la fase diagnóstica (*pretest*) y la evaluación posterior (*postest*). Los hallazgos se analizan de manera progresiva a través de las tres dimensiones del proceso lector (literal, inferencial y crítico), para culminar en la valoración general de la variable y la prueba de normalidad correspondiente.

Tabla 4

Nivel de comprensión literal en el pre test y el post test.

	PRE TEST		POST TEST	
LITERAL	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	1	4,5	0	0,0
EN PROCESO	21	95,5	0	0,0
LOGRO PREVISTO	0	0,0	22	100,0

LOGRO DESTACADO	0	0,0	0	00,0
Total	22	100,0	22	100,0

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de las actividades desarrolladas con los estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la I.E. Sol de los Andes de San José de Huarcaya – Ayacucho.

En relación con la dimensión literal (Tabla 4), la medición inicial mostró que el 95,5 % (21 estudiantes) se situaba en el nivel "En proceso" y el 4,5 % (1 estudiante) en "Inicio", no registrándose alumnos en los niveles superiores. Tras la intervención pedagógica, el 100,0 % (22 estudiantes) alcanzó el nivel de "Logro previsto". Este cambio evidencia la efectividad de los procesos autorreguladores para la localización, retención y recuperación precisa de información explícita en los textos.

Tabla 5

Nivel de comprensión inferencial en el pre test y el post test.

	PRE TEST		POST TEST	
INFERENCIAL	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	6	27,3	0	0,0
EN PROCESO	16	72,7	2	9,1
LOGRO PREVISTO	0	0,0	7	31,8
LOGRO DESTACADO	0	0,0	13	59,1
Total	22	100,0	22	100,0

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de las actividades desarrolladas con los estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la I.E. Sol de los Andes de San José de Huarcaya – Ayacucho.

Respecto a la dimensión inferencial (Tabla 5), los datos previos a la intervención revelaron un predominio del nivel "En proceso" con un 72,7 % (16 estudiantes) y un 27,3 % (6 estudiantes) en "Inicio". Posterior a la aplicación de la estrategia metacognitiva, la distribución se desplazó favorablemente hacia los rangos superiores: el 59,1 % (13 estudiantes) logró ubicarse en el nivel "Logro destacado", el 31,8 % (7 estudiantes) alcanzó el "Logro previsto" y solo un 9,1 % (2 estudiantes) permaneció "En proceso". Estos resultados confirman un salto cualitativo en la capacidad de los discentes para formular hipótesis, deducciones e interpretaciones implícitas durante el acto lector.

Tabla 6

Nivel de comprensión crítico en el pre test y el post test.

	PRE TEST		POST TEST	
CRÍTICO	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	7	31,8	0	0,0
EN PROCESO	14	63,6	0	0,0
LOGRO PREVISTO	1	4,5	15	68,2
LOGRO DESTACADO	0	0,0	7	31,8
Total	22	100,0	22	100,0

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de las actividades desarrolladas con los estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la I.E. Sol de los Andes de San José de Huarcaya – Ayacucho.

En cuanto a la dimensión crítica (Tabla 6), la preprueba mostró un escenario desfavorable donde el 63,6 % (14 estudiantes) se hallaba "En proceso" y el 31,8

% (7 estudiantes) en "Inicio", con apenas un 4,5 % (1 estudiante) en "Logro previsto". En la posprueba, la totalidad de la muestra superó las fases deficitarias: el 68,2 % (15 estudiantes) se posicionó en el nivel "Logro previsto" y el 31,8 % (7 estudiantes) ascendió a "Logro destacado". Ello demuestra que el monitoreo y la evaluación metacognitiva potenciaron la emisión de juicios de valor sobre los textos leídos.

Tabla 7

Nivel de comprensión lectora en el pre test y el post test.

	PRE TEST		POST TEST	
COMPRENSIÓN	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
INICIO	6	27,3	0	0,0
EN PROCESO	16	72,7	0	0,0
LOGRO PREVISTO	0	0,0	19	86,4
LOGRO DESTACADO	0	0,0	3	13,6
Total	22	100,0	22	100,0

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de las actividades desarrolladas con los estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la I.E. Sol de los Andes de San José de Huarcaya – Ayacucho.

A nivel general, la variable comprensión lectora (Tabla 7) consolidó los avances observados en cada dimensión. Mientras que en el *pretest* la suma de los niveles "Inicio" (27,3 %) y "En proceso" (72,7 %) abarcaba al 100,0 % de los sujetos de estudio, el *postest* registró que el 86,4 % (19 estudiantes) alcanzó el nivel de "Logro previsto" y el 13,6 % (3 estudiantes) escaló al "Logro destacado", erradicando la ubicación de estudiantes en los niveles iniciales de desempeño.

Tabla 8

Prueba de normalidad de las dimensiones comprensión de textos.

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
LITERAL1	0,539	22	0,000
INFERENCIAL1	0,452	22	0,000
CRÍTICO1	0,372	22	0,000
COMPRENSIÓN1	0,452	22	0,000
LITERAL2	0,000	22	0,000
INFERENCIAL2	0,362	22	0,000
CRÍTICO2	0,430	22	0,000
COMPRENSIÓN2	0,515	22	0,000

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, para seleccionar la prueba estadística idónea en la contrastación de hipótesis, se aplicó el test de normalidad Shapiro-Wilk (Tabla 8), recomendado para muestras menores a 50 sujetos (N = 22$. El análisis arrojó valores de significación asintótica de p = 0,000 (p < 0,05) en todas las dimensiones y momentos evaluados. Al comprobarse que los datos no responden a una distribución normal, se determinó el empleo de la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon para la verificación de las hipótesis de investigación.

Discusión

Los resultados confirman de manera categórica que la aplicación sistemática de la estrategia metacognitiva influye significativamente en la mejora de la

comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. “Sol de los Andes”. Este progreso se sustenta teóricamente en el modelo de Flavell, el cual postula que la conciencia, autorregulación y monitoreo activo de los procesos cognoscitivos constituyen el eje articulador para optimizar el rendimiento y desarrollar habilidades complejas.

En el análisis dimensión por dimensión, la evolución observada contrasta favorablemente con la literatura previa. En el nivel literal, el paso del 95,5 % de alumnos en proceso durante el *pretest* al 100 % en logro previsto en el *postest* coincide con lo reportado por Prado y Cubillas (2019), quienes alcanzaron un 92 % de nivel satisfactorio tras aplicar un programa metacognitivo. En la dimensión inferencial, el incremento hacia un 59,1 % en logro destacado y 31,8 % en logro previsto guarda correlación con los hallazgos de Gutiérrez (2018), quien registró un 62 % de avance en la capacidad deductiva de los estudiantes. Asimismo, en la dimensión crítica, el alcance del 68,2 % en logro previsto y 31,8 % en logro destacado respalda lo señalado por Madero y Gómez (2013), reafirmando que el control metacognitivo trasciende la decodificación básica y permite cuestionar, evaluar e integrar el contenido textual.

Las implicaciones educativas del estudio enfatizan la necesidad de incorporar la enseñanza explícita de estrategias de autorregulación en el diseño curricular y promover la capacitación docente continua. Como limitación, los hallazgos se circunscriben a la muestra rural evaluada en San José de Huarcaya (Ayacucho), por lo que se sugiere replicar la intervención en contextos sociodemográficos diversos y complementar los datos cuantitativos con enfoques cualitativos que exploren las percepciones de los estudiantes durante el proceso lector.

Conclusiones

La aplicación de la estrategia metacognitiva influye de manera significativa en la mejora de la comprensión lectora general de los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. “Sol de los Andes” de San José de Huarcaya. La prueba de rangos de Wilcoxon confirmó la hipótesis de investigación al obtenerse un nivel de significación de p = 0,000 (p < 0,05’), lo que permitió rechazar la hipótesis nula y validar el impacto positivo del programa de intervención.

Se demostró que la estrategia metacognitiva incide significativamente en el nivel de comprensión literal de los estudiantes (p = 0,000 < 0,05). La autorregulación en la lectura optimizó la capacidad de los discentes para identificar, retener y recuperar información explícita del texto de forma precisa.

La implementación de estrategias metacognitivas favoreció cuantitativa y cualitativamente el desarrollo del nivel de comprensión inferencial (p = 0,000 < 0,05). El monitoreo constante del proceso lector permitió a los alumnos integrar saberes previos, deducir significados implícitos y elaborar interpretaciones novedosas.

Se corroboró que el entrenamiento metacognitivo influye de manera determinante en el nivel de comprensión crítica (p = 0,000 < 0,05). Las herramientas de evaluación y reflexión sobre el texto potenciaron la capacidad del estudiantado para emitir juicios de valor fundamentados y argumentar su postura frente a los contenidos leídos.

Referencias bibliográficas

Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L., & Arellano, C. (2020). *La investigación científica: Una aproximación para los estudios de posgrado*. Departamento de Investigación y Posgrado.

Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, *29*(3), 1038-1059.

Berrocal, M., & Ramírez, F. (2019). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista Innova Educación*. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8054596.pdf

Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3.a ed.). Pearson Educación.

Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (2005). *Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social*. Amorrortu.

Canet, L., Andrés, M. L., & Ané, A. (2005). *Modelos teóricos de comprensión lectora. Relaciones con prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje*. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. https://www.aacademica.org/000-051/55.pdf

Grández, A., & González, N. Y. (2021). La metacognición como clave para elevar el nivel de la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario. *Scielo*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2308-01322021000300016&script=sci_arttext

Guerra, J. (2003). *Metacognición: Definición y enfoques teóricos que la explican*. https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol6num2/Metacognicion.html

Gutiérrez, D. (2021). *Entornos virtuales y metacognición de la lectura en educandos de una institución educativa de Ayacucho, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/67782/Gutierrez_VD-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y

Gutiérrez, F. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. https://es.scribd.com/document/557564550/Gutierrez-F-2005-Libro-Teorias-Del-Desarrollo-Cognitivo-32-56-1

Gutiérrez, M. I., & Gaitán, J. (2020). *Fortalecimiento de la lectura crítica en educación superior a través de una guía educativa de entrenamiento metacognitivo*. Universidad Cooperativa de Colombia. https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/e06893f4-65d0-4ea7-892c-739ea94eae93/content

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES. https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf

Hurtado, A. L. (2017). Los procesos cognitivos: Metacognición como proceso de aprendizaje. *Educación*, *(23)*, 19–24. https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1165

Instituto Cervantes. (2010). *Saber leer*. Santillana Ediciones Generales.

Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: Evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia*. [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. https://eprints.ucm.es/5337/1/T27494.pdf

Martelletti, D. M. (2022). *¿Qué te hace decir eso? Un estudio longitudinal acerca de la metacognición y su incidencia en el desarrollo de las habilidades inferenciales en la lectura de una segunda lengua en niños de cuarto grado de la escuela primaria*. [Tesis de maestría, Universidad de San Andrés]. https://repositorio.udesa.edu.ar/jspui/bitstream/10908/23003/1/%5BP%5D%5BW%5D%20M.%20Edu%20Martelletti,%20Delfina%20Mar%C3%ADa.pdf

Martín, P. (1993). *La lectura*. Ediciones Lebón.

Martínez, R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Editorial FARESO.

Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Aique.

ESCUELA DE
POSGRADO
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD N°0153-2026-UNSCH-EPG/KBA

El que suscribe; responsable verificador de originalidad de trabajo de tesis de Posgrado en segunda instancia para la **Escuela de Posgrado – UNSCH**; en cumplimiento a la Resolución Directoral Nº002-2026-UNSCH-EPG/D, Reglamento de Originalidad de trabajos de Investigación de la UNSCH, otorga lo siguiente:

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

AUTOR	Bach. KARINA ALARCON ECHACCAYA
DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
GRADO ACADÉMICO QUE OTORGA	MAESTRO
DENOMINACIÓN DEL GRADO ACADÉMICO	MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN
TÍTULO DE TESIS	Aplicación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de estudiantes de 2° grado del nivel secundario de la institución educativa "Sol de los Andes" San José de Huarcaya, Ayacucho, 2023
EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD	23% de similitud
N° DE TRABAJO	3051166436
FECHA	05 de octubre de 2026

Por tanto, según los artículos 12, 13 y 17 del Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación, es procedente otorgar la constancia de originalidad con depósito.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que crea conveniente.

05 de octubre de 2026.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
ESCUELA DE POSGRADO
Mg. Kelvis BERROCAL ARGUMEDO
Sub Director de Investigación

CC.
Archivo
KBA/

Aplicación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de estudiantes de 2º grado del nivel secundario de la institución educativa “Sol de los Andes” San José de Huarcaya, Ayacucho, 2023

por Karina ALARCON ECHACCAYA

Fecha de entrega: 05-oct-2026 08:52a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 3051166436
Nombre del archivo: Karina_ALARCON_ECHACCAYA_T.docx (356.56K)
Total de palabras: 17614
Total de caracteres: 101809

Aplicación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de estudiantes de 2º grado del nivel secundario de la institución educativa “Sol de los Andes” San José de Huarcaya, Ayacucho, 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD

23%	23%	18%	16%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unsch.edu.pe Fuente de Internet	6%
2	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante	5%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	5%
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	2%
5	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	Guerrero, Nancy Maria Estrada|Reysi, Muñoz Correa Mary|Del Carpio, Mitchell Alex Valdiviezo. "Mejora de la gestión urbana en las municipalidades, mediante el fortalecimiento de la difusión y promoción del Programa Presupuestal Nuestras Ciudades (PP0109), y el fortalecimiento de las competencias de los gobiernos locales para el saneamiento de áreas de terreno para el desarrollo y expansión de las ciudades.", Universidad Continental (Peru) Publicación	1%
7	Submitted to Universidad Nacional de Cajamarca Trabajo del estudiante	1%
8	Alexis Misari. "Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa", Lengua y Sociedad, 2023 Publicación	<1%
9	Garcia Salhua, Aurelio. "Importancia de la participación de los padres de familia en el aprendizaje de la lecto escritura en niños y niñas de 5 años de la Institucion Educativa Inicial N° 515 del Centro Poblado de Pulpera Condes del Distrito de Santo Tomás-Chumbivilcas, 2016.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación	<1%
10	repositorio.unjbg.edu.pe Fuente de Internet	<1%

11	Rojas Briones, María Elvira. "Estrategias de lectura basadas en el enfoque comunicativo para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del segundo año de secundaria de la I.E. “Complejo La Alborada” - Piura, 2018", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) Publicación	<1 %
12	Aleman Mansilla, Julia Rita|Grandez Guevara, Aldi Rosalita. "Aplicacion de un Programa de Entrenamiento en Estrategias Metacognitivas y Sus Efectos en el Nivel de Comprension Lectora en Estudiantes de Cuarto Grado de Primaria de la Institucion Educativa Ingenieria de Canto Rey del Distrito de San Juan de Lurigancho.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020 Publicación	<1 %
13	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
14	Sánchez Torres, Miguel Ángel. "Programa de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la I. E. N° 10011 del distrito de José Leonardo Ortiz, Chiclayo, año 2019", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) Publicación	<1 %
15	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	Mendoza Janampa, Marleny. "Uso de las TIC y aprendizaje de ciencias sociales en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Secundaria “María Parado de Bellido” Ayacucho 2022.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación	<1 %
17	Sarmiento Janampa, Fausto Cesar. "Estrategias de aprendizaje de selección de la información para desarrollar habilidades de trabajo intelectual en los estudiantes del VII ciclo de la Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote – sede Satipo, 2016", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) Publicación	<1 %
18	Vilela Ramírez, Doramanda. "Estrategias de comprensión de lectura y su relación con el nivel de comprensión lectora en estudiantes de quinto año de secundaria de la I.E. Fray Martín de Porras de Somate Bajo, Sullana, 2021", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) Publicación	<1 %

Excluir citas	Activo	Excluir coincidencias	< 30 words
Excluir bibliografía	Activo		

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN
RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°00663-2025-UNSCH-EPG/D.

Siendo las 08:00 a.m. del 14 de agosto de 2025 se reunieron en el auditórium de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis, presidido por el **Dr. OSCAR GUTIERREZ HUAMANI** Director (e) de la Escuela de Posgrado, el **Dr. GUIDO ALFONSO PEREZ SAEZ** Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, e integrado por los siguientes miembros: **Dra. BLANCA BEATRIZ RIVERA GUILLEN** y la **Mg. ANTONIA ROCA GONZALEZ**; para la sustentación oral y pública de la tesis titulada: **APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA METACOGNITIVA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE 2° GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SOL DE LOS ANDES" SAN JOSÉ DE HUARCAYA, AYACUCHO, 2023,** presentado por la **Bach. KARINA ALARCON ECHACCAYA.** Teniendo como asesor al **Dr. ELOY ESTEBAN FERIA MACIZO.**

Acto seguido se procedió a la exposición de la tesis, con el fin de optar el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN.** Formuladas las preguntas, éstas fueron absueltas por la graduanda.

A continuación, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis procedió a la votación, la que dio como resultado el siguiente calificativo: DIECISIETE (17).

CALIFICACION (x)

Aprobado(a) por Unanimidad.	X
Aprobado(a) por Mayoría.	—
Desaprobado(a) por Unanimidad.	—
Desaprobado(a) por Mayoría.	—

(x) Marcar con aspa.

Luego, el presidente del Jurado recomienda que la Escuela de Posgrado proponga que se le otorgue a la **Bach. KARINA ALARCON ECHACCAYA,** el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN.** Siendo las.....9:22.....hrs. se levanta la sesión.

Se extiende el acta en la ciudad de Ayacucho, a las.....9:22.....hrs. del 14 de agosto de 2025.

.....
Dr. OSCAR GUTIERREZ HUAMANI
Director(e) de la Escuela de Posgrado.

.....
Dr. GUIDO ALFONSO PEREZ SAEZ
Director (e) de la UPG-FCE

.....
Dra. BLANCA BEATRIZ RIVERA GUILLEN
Miembro.

.....
Mg. ANTONIA ROCA GONZALEZ
Miembro.

.....
Dr. JOSE ALARCON GUERRERO
Secretario Docente.

Observaciones:

.....