



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA
ESCUELA ZOILA UGARTE DE LANDÍVAR

KERLY ESTEFANÍA ROMERO CAMPOVERDE
GLORIA ESTEFANÍA ZHAMUNGUI JUMBO
AUTORAS

MACHALA
2021



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA
ESCUELA ZOILA UGARTE DE LANDÍVAR

KERLY ESTEFANÍA ROMERO CAMPOVERDE
GLORIA ESTEFANÍA ZHAMUNGUI JUMBO
AUTORAS

MACHALA
2021



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

TRABAJO TITULACIÓN
PROYECTO INTEGRADOR

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE COMPRESIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA
ESCUELA ZOILA UGARTE DE LANDÍVAR

KERLY ESTEFANÍA ROMERO CAMPOVERDE
GLORIA ESTEFANÍA ZHAMUNGUI JUMBO
AUTORAS

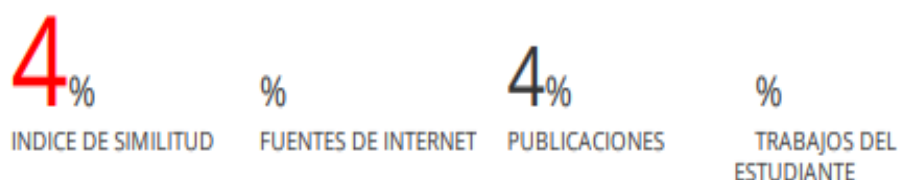
DR. EUDALDO ENRIQUE ESPINOZA FREIRE
TUTOR

MACHALA, 14 DE MAYO DE 2021

MACHALA
2021

Trabajo de Kerly Romero

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

- 1** Glenda Catalina Castro-Crespo, Darwin Gabriel Garcia-Herrera, Ana Zulema Castro-Salazar, Juan Carlos Erazo-Álvarez. "Juego de roles: una metodología innovadora para la comprensión lectora", Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 2020
Publicación <1 %

- 2** (Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012.
Publicación <1 %

- 3** Deborah Valerie Montesdeoca Arteaga, María Elena Gómez-Parra, Roberto Espejo Mohedano. "Estrategias de enseñanza de la comprensión lectora aplicadas y percibidas: un estudio con docentes y estudiantes de cuarto grado de educación básica de Manabí-Ecuador", Investigaciones Sobre Lectura, 2020
Publicación <1 %

CLÁUSULA DE CESIÓN DE DERECHO DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL

Las que suscriben, Zhamungui Jumbo Gloria Estefanía y Romero Campoverde Kerly Estefanía, en calidad de autoras del siguiente trabajo escrito titulado Estrategias metacognitivas de comprensión lectora en los estudiantes de séptimo año de educación general básica. escuela "Zoila Ugarte de Landívar", otorgan a la Universidad Técnica de Machala, de forma gratuita y no exclusiva, los derechos de reproducción, distribución y comunicación pública de la obra, que constituye un trabajo de autoría propia, sobre la cual tiene potestad para otorgar los derechos contenidos en esta licencia.

Las autoras declaran que el contenido que se publicará es de carácter académico y se enmarca en las disposiciones definidas por la Universidad Técnica de Machala.

Se autoriza a transformar la obra, únicamente cuando sea necesario, y a realizar las adaptaciones pertinentes para permitir su preservación, distribución y publicación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Técnica de Machala.

Las autoras como garantes de la autoría de la obra y en relación a la misma, declaran que la universidad se encuentra libre de todo tipo de responsabilidad sobre el contenido de la obra y que asumen la responsabilidad frente a cualquier reclamo o demanda por parte de terceros de manera exclusiva.

Aceptando esta licencia, se cede a la Universidad Técnica de Machala el derecho exclusivo de archivar, reproducir, convertir, comunicar y/o distribuir la obra mundialmente en formato electrónico y digital a través de su Repositorio Digital Institucional, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico.

Machala, (23 de abril de 2021)

Zhamungui Jumbo Gloria Estefanía

Cc.0705725406

Romero Campoverde Kerly Estefanía

Cc.0705666071

DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado principalmente a Dios, por darnos la salud y perseverancia para afrontar los problemas que se nos han presentado a lo largo del estudio y de la vida, a nuestros padres por darnos el apoyo moral y económico indispensable para poder cumplir las metas propuestas hasta ahora, a nuestros hermanos por brindarnos ese cariño sincero para seguir adelante y nunca desistir, y a todos nuestros docentes por sus constantes muestras de ayuda para seguir adelante.

Finalmente, hacemos propicia la ocasión para exteriorizar un profundo agradecimiento a nuestros compañeros de estudios, con quienes tuvimos la oportunidad de intercambiar conocimientos y compartir una amistad, basada en confianza y respeto durante los años de estudio.

Kerly y Estefanía

AGRADECIMIENTO

Este trabajo de Tesis realizado en la Universidad Técnica de Machala es un esfuerzo en el cual, directa o indirectamente, participaron distintas personas ya sea opinando, corrigiendo, dando ánimo, acompañándonos siempre en esta trayectoria. Permittiéndonos obtener competencias y experiencias para concluir con éxitos nuestros estudios.

En primer lugar, agradecer a Dios por bendecirnos siempre y no dejarnos desalentar en ningún momento, por fortalecernos y saber sobrellevar cada obstáculo que se nos presentó en el camino y hacer realidad este sueño anhelado. A nuestras familias que nunca nos dejaron solas y que con sus enseñanzas nos formaron con principios y valores, permitiéndonos ser seres humanos exitosos con amor a lo que hacemos y con objetivos claros en nuestras vidas.

De igual manera agradecer al Dr. Enrique Espinoza por sus consejos, su sabiduría, su paciencia, apoyo y ánimo que nos brindó durante la realización de la tesis, gracias a los docentes que fueron apoyo valioso para nuestra formación académica.

Para ellos, muchas gracias y que Dios los bendiga.

Kerly y Estefanía

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se realizó con el objetivo de caracterizar el proceso de comprensión lectora llevado a cabo en el séptimo año de la Enseñanza General Básica en los paralelos B y C de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”; el estudio se sustentó en los métodos de observación científica, revisión bibliográfica y documental, histórico-lógico, análisis de contenido, analítico-sintético y estadístico; además para la recaudación de información se tuvo en consideración la población de estudio con un total de 152 personas, obteniendo una muestra de 40 estudiantes, 2 docentes y 1 directivo.

Ante lo mencionado, se aplicaron tres entrevistas en total tanto a los docentes como al director de la presente institución educativa, donde se trataron cuestiones sobre el desempeño de los estudiantes en cuanto a los niveles de la comprensión lectora y sobre las estrategias metacognitivas que ellos aplican para la adquisición del mismo. De igual forma, la encuesta fue dirigida a los estudiantes de los dos paralelos B y C, donde se trataron tres aspectos importantes como; la falta de hábito lector, desconocimiento de estrategias y escasos de vocabulario, mientras que el test dirigido a los mismos se basó en los tres niveles de comprensión lectora; literal, inferencial y crítico.

Una vez aplicados los instrumentos, los resultados de las entrevistas revelaron un bajo desempeño de los estudiantes en el dominio de los niveles de comprensión lectora y una insuficiencia en las estrategias que los profesionales emplean en el proceso áulico. Ahora, respecto a los resultados de la encuesta y el test se evidenció que los estudiantes no tienen un hábito de lectura y presentan desmotivación ante las estrategias aplicadas por los docentes para promover la comprensión y construcción de textos, por consiguiente, el estudio se enfatiza en el déficit de los niveles de comprensión lectora, significándose el inferencial y crítico.

En base a los resultados presentados, se diseñó una guía didáctica de estrategias metacognitivas con el objetivo de mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de séptimo año con énfasis en el nivel inferencial. Ante ello, la guía tiene como propuesta superar las falencias detectadas y buscar el aprendizaje del

sujeto a través de la participación activa y colaborativa en la construcción de conocimientos de manera significativa, siendo los docentes mediadores de ese proceso. También, se corrobora la importancia de desarrollar el pensamiento crítico en el educando y a la vez aporta un ambiente dinámico y constructivo para el desarrollo de la clase, acentuado en el área de Lengua y Literatura.

Por último, la implementación de la propuesta en la práctica escolar de la unidad educativa seleccionada es factible, esto se refleja en las cinco fases que se divide el procedimiento, puesto que, cada una cumple con los requisitos necesarios para llevar a cabo la presente guía didáctica, en la cual, se detalla el diagnóstico, diseño, socialización, ejecución y evaluación de la viabilidad de la propuesta. Ante ello, el docente puede transformar e innovar las estrategias metacognitivas para dar respuesta a la problemática de manera integral.

Palabras clave: guía didáctica, estrategias metacognitivas, comprensión lectora, nivel inferencial

ABSTRACT

This descriptive diagnosis was made with the objective of characterizing the reading comprehension process carried out in the seventh year of Basic General Education in parallels B and C of the “Zoila Ugarte de Landívar” School; The study was based on the methods of scientific observation, bibliographic and documentary review, historical-logical, content analysis, analytical-synthetic and statistical; In addition, interviews, surveys and tests were applied to the 40 students and 3 education professionals that make up the sample. The results revealed deficits in the levels of reading comprehension, meaning the inferential and critical; On the basis of these results, a didactic guide of metacognitive strategies was designed with the aim of improving the reading comprehension of these students with an emphasis on the inferential level. The implementation of the proposal in the school practice of the selected educational unit is feasible.

Keyword: didactic guide, metacognitive strategies, reading comprehension, inferential level

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I. DIAGNÓSTICO DEL OBJETO DE ESTUDIO	18
1.1 Concepciones, normas o enfoques diagnósticos	18
1.1.1 Antecedentes históricos	18
1.1.2 Antecedentes referenciales	22
1.1.2.1 Referentes globales	22
1.1.2.2 Referentes regionales	23
1.1.2.3 Referentes locales	26
1.1.3 Bases teóricas. Conceptualización y operacionalización de las variables.	27
1.1.3.1 Conceptualización y operacionalización de la variable independiente: estrategias metacognitivas	28
1.1.3.2 Conceptualización de la variable independiente estrategias metacognitivas	28
1.1.3.3 Operacionalización de la variable independiente estrategias metacognitivas	35
1.1.4.1 Conceptualización y operacionalización de la variable dependiente comprensión lectora	36
1.1.4.2 Conceptualización de la variable dependiente comprensión lectora	36
1.1.4.3 Nivel Literal	38
1.1.4.4 Nivel Inferencial	39
1.1.4.5 Nivel Crítico	40
1.2 Descripción del proceso de diagnóstico	42
1.2.1 Enfoque del diagnóstico	42
1.2.2 Tipo de investigación	45
1.2.3 Métodos de investigación	46
1.2.4 Población y muestra	47
1.2.4.1 Población	47
1.2.4.2 Muestra	47
1.2.4.3 Criterios de inclusión y exclusión	48
1.2.5 Técnica e instrumentos	48
1.2.5.1 Técnicas de la investigación	48
1.2.5.2 Instrumentos de la investigación	49
1.2.6 Validación de los instrumentos	52
1.2.7 Descripción del proceso de validación	52
1.2.8 Proceso del consentimiento informado	55
1.2.9 Limitaciones de la investigación	55
1.3 Análisis del contexto y desarrollo de la matriz de requerimiento	56
1.3.1 Resultados	56
1.3.1.1 Resultados de la encuesta a los alumnos	56
1.3.1.2 Resultados del test del PISA	59
1.3.1.3 Resultados de la entrevista a los docentes	61
1.3.2 Discusión de los resultados	62
1.3.2.1 Discusión de los resultados de la encuesta a los estudiantes	62

1.3.2.2	Discusión de los resultados de la prueba del PISA (pre test)	63
1.3.2.3	Discusión de los resultados de la entrevista a la directora y docentes	64
1.3.3	Matriz de requerimiento	65
1.4	Selección de requerimiento a intervenir. Justificación	65
CAPITULO II. PROPUESTA		67
2.1	Descripción de la propuesta	67
2.1.1	Fundamentación de la propuesta	67
2.2	Objetivo general y específicos de la propuesta	70
2.3	Componentes estructurales	71
2.4	Fases de implementación de la propuesta	72
2.4.1	Fase 1. Diagnóstico del objeto de estudio	72
2.4.2	Fase 2. Diseño de la propuesta	72
2.4.3	Fase 3. Socialización de la propuesta	74
2.4.4	Fase 4. Ejecución de la propuesta	74
2.4.5	Fase 5. Evaluación de la viabilidad de la propuesta	75
2.5	Recursos logísticos	76
2.5.1	Recursos humanos	76
2.5.2	Recursos materiales	77
2.5.3	Presupuesto	78
CAPITULO III. VALORACIÓN DE LA FACTIBILIDAD DE LA PROPUESTA		79
3.1	Análisis de dimensión científico-técnica de implementación de la propuesta	79
3.2	Análisis de la dimensión económica de implementación de la propuesta	79
3.3	Análisis de la dimensión social de implementación de la propuesta	80
3.4	Análisis de la dimensión ambiental de implementación de la propuesta	80
CONCLUSIONES		81
RECOMENDACIONES		83
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		84
ANEXOS		95

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág
Tabla 1. Población del objeto de estudio	47
Tabla 2. Muestra	47
Tabla 3. Resultado de la validación de los instrumentos por parte de los especialistas	54
Tabla 4. Resultados de las preguntas 1 a la 4 de la encuesta a estudiantes	56
Tabla 5. Resultados. Nivel literal	59
Tabla 6. Resultados. Nivel Inferencial	59
Tabla 7. Resultados. Nivel crítico	60
Tabla 8. Matriz de requerimiento	65

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Operacionalización de la variable independiente estrategia metacognitiva	35
Cuadro 2. Operacionalización de la variable dependiente comprensión lectora	41
Cuadro 3. Tipos de diagnósticos educativos	44
Cuadro 4. Confiabilidad de la consistencia interna de los instrumentos	55
Cuadro 5. Recursos humanos	76
Cuadro 6. Recursos materiales	77
Cuadro 7. Presupuesto	78

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Principales técnicas de lectura utilizadas por los estudiantes	57
Gráfico 2. Publicaciones y géneros literarios preferidos	57
Gráfico 3. Principales causas del déficit de comprensión lectora	58
Gráfico 4. Recomendaciones para solucionar el déficit de comprensión lectora	58

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Árbol de problema	95
Anexo 2. Matriz de consistencia	96
Anexo 3. Cronograma de Actividades	107
Anexo 4. Matriz de Variables	109
Anexo 5. Encuesta a los estudiantes	110
Anexo 6. Cuestionario Test PISA	111
Anexo 7. Entrevista en profundidad a los docentes y director de la unidad docente	112
Anexo 8. Consentimiento Informado de aprobación de los especialistas	113
Anexo 9. Certificados de validez de la encuesta a los estudiantes	117
Anexo 10. Certificados de validez del cuestionario (PISA)	121
Anexo 11. Certificados de validez de la entrevista a los docentes y director de la unidad educativa	125
Anexo 12. Coeficiente Alfa de Cronbach	129
Anexo 13. Consentimiento Informado de aprobación del distrito	131
Anexo 14. Consentimiento Informado de aprobación de los docentes	132
Anexo 15. Consentimiento Informado de aprobación de los responsables legales de los estudiantes	134
Anexo 16. Certificados de aplicabilidad de la propuesta	135
Anexo 17. Guía didáctica de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos del 7mo año de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, en el período lectivo 2020-2021	139

ÍNDICE DE CAPTURA DE PANTALLAS

Angulo (2017)	145
Toala Castro et al. (2018)	146
Franco et al. (2016)	147
Pearson y Cervetti (2017)	148
OCDE (2017)	149
OCDE (2019)	150
Recio Pineda (2017)	151
Benavides Urbano y Tovar Castillo (2017)	152
Hoyos y Gallego (2017)	153
Córdova Benítez (2019)	154
Guzmán Mesa y Sequeda Pérez (2019)	155
Angulo (2017)	156
Fernández y De la Cruz (2019)	157
Adrianzén Barreto (2019, p.17)	158
Orellana Guevara (2017)	159
Rivera Zamudio y Alberca Pintado (2020)	160
Yana et al. (2019)	161
Romo et al. (2020)	162

Muñoz y Ocaña (2017)	163
Muñoz et al. (2017)	164
Castrillón Rivera et al. (2020)	165
Almeida López y Suárez González (2019)	166
García et al. (2018)	167
Espinosa (2021)	168
Cerda et al. (2019)	169
Ministerio de Educación de Guatemala (2017)	170
Figuroa y Tobías (2018)	171
Ministerio de Educación de Ecuador (2016 a)	172
Cervantes Castro et al. (2017)	173
Cervantes Castro et al. (201 p.77)	174
Viramontes et al. (2016)	175
Vidal Moscoso y Manriquez López (2016).	176
Velázquez y Maleni (2021)	177
EcuRed (2020)	178
Paz et al. (2017)	179
Burgo Bencomo et al. (2019)	180
Díaz (2017)	181
Gamboa (2017)	182
Ventura León (2017)	183
Jociles (2018)	184
Almeida López y Suárez González (2019)	185
Almeida López y Suárez González (2019)	186
Hoyos y Gallego (2019)	187
Belduma Murillo et al. (2020)	188
Merchán (2018)	189
Benalcázar Pozo (2016)	190
Acurio (2018)	191
Coronel (2019)	192
Holguín (2018)	193
Barzola et al. (2020)	194
Ministerio de Educación del Ecuador (2016 b)	195
Benavides Urbano y Tovar Castillo (2017)	196
Benalcázar Pozo (2016)	197
Acurio (2018)	198
Coronel (2019)	199
Villasante (2018)	200
Gallardo y López (2019)	201
Coronel (2019)	202
Merchán (2018)	203
Montoya y Boyero (2016)	204
Tiburcio y Álvarez (2020)	205
Nuñez et al. (2018)	206

INTRODUCCIÓN

La dinámica de la actual sociedad está fundamentada en la informatización de sus procesos; gracias a los avances de las tecnologías de la electrónica, la informática y las telecomunicaciones todo el quehacer humano está signado por las llamadas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC); sin embargo, contradictoriamente este mundo informatizado atraviesa por una crisis en cuanto a las competencias lectoras.

Realidad que ocupa y despierta el interés no solo de pedagogos, psicólogos y especialistas de la lengua, también es un tema de actualidad en las políticas públicas de los gobiernos; no se puede olvidar que la lectura es una vía de adquisición de información y conocimientos, y de acceso a la cultura que tributa a la formación integral del ciudadano.

En la concreción de esta política pública orientadas al desarrollo de las competencias lectoras las instituciones educativas juegan un papel fundamental por tener el encargo social de la formación de las nuevas generaciones. Dentro de estas destrezas la comprensión lectora es básica pues acompaña el proceso de enseñanza-aprendizaje y social, dado su carácter analítico, crítico e inferencial.

Esta crisis mundial sobre la comprensión lectora también alcanza a los escolares ecuatorianos de la Enseñanza General Básica, quienes entre otras falencias manifiestan: escasos hábitos de lectura, déficit de vocabulario; inadecuada interpretación de los textos; no reconocimiento de la idea central de un texto; limitadas destrezas inferenciales y críticas; errores en la identificación del tiempo, espacio y personajes de las obras escritas y limitaciones para la determinación de significados e intencionalidad del texto (Angulo, 2017).

En este sentido el gobierno ecuatoriano ha trazado políticas y estrategias con el propósito de superar estas dificultades, así desde el 2006 se aprobó en consulta popular el Plan Decenal de la educación direccionado al perfeccionamiento de los currículos, entre ellos los del área de Lengua y Literatura, acción que fue acompañada de nuevos textos y guías metodológicas para los docentes, materiales orientados al desarrollo de competencias con criterio de desempeño,

entre ellas las de comprensión lectora en sus diferentes niveles literal, inferencial y crítico.

Contexto en el cual se inscribe el presente proyecto centrado en la implementación de estrategias metacognitivas que promuevan el desarrollo del nivel inferencial en comprensión lectora, dichas estrategias se prescriben en una guía didáctica, la cual se direcciona en los intereses y necesidades del estudiante.

El estudio fue motivado por la evidencia de insuficiencias en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del séptimo año de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”. Mediante la observación directa al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura se desveló en los alumnos limitada inferencia de pormenores que no se detallan en el texto; no reconocimiento de la intencionalidad del autor e idea principal; no interpretación del lenguaje figurativo y arribo a las conclusiones, entre otras insuficiencias.

Tomando como punto de partida estas evidencias se procedió a la determinación del problema investigativo a través de la elaboración del árbol del problema (Anexo 1) y la matriz de consistencia (Anexo 2) que, junto al cronograma de actividades, que permitió sistematizar y direccionar las acciones investigativas en el cumplimiento del objetivo del estudio (Anexo 3).

El proyecto tiene como propósito ofrecer una guía didáctica de estrategias metacognitivas que permitan mejorar el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de 7mo Año EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, en el periodo lectivo 2020-2021; está dirigido a los maestros, de manera que puedan promover estrategias didácticas para el desarrollo de comprensión lectora en aras de dotar a los estudiantes de destrezas lectoras necesarias para la adquisición de nuevos saberes.

La presentación del proyecto se estructuró, en resumen, introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos. Los capítulos son dedicados, el primero al diagnóstico del objeto de estudio, el segundo a la descripción de la propuesta metodológica y, el tercero y último al análisis de la factibilidad de la implantación de las estrategias metacognitivas.

El Capítulo I, comprende los referentes históricos, globales, regionales y locales de la comprensión lectora como objeto de estudio; se realiza la conceptualización y operacionalización de las variables: se abordan los aspectos metodológicos relativos al diagnóstico, tales como: tipo y método de investigación, población y muestra, criterios de inclusión y exclusión, técnicas e instrumentos de recolección de los datos, validación de los instrumentos, consentimiento informado, limitaciones, procesamiento, análisis y discusión de los resultados.

En el capítulo II se analiza la guía didáctica de estrategias metacognitivas como propuesta para mejorar las falencias resultantes del diagnóstico sobre el nivel inferencial de la comprensión lectora. El apartado está estructurado en introducción, problema objeto de estudio, objetivos generales y específicos, componentes estructurales, proceso de implementación en la práctica escolar, recursos logísticos (materiales y humanos) y el presupuesto.

Por último, en el Capítulo III se realiza la valoración de la factibilidad de la propuesta mediante el análisis de las dimensiones técnica, económica, social y ambiental.

CAPÍTULO I. DIAGNÓSTICO DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Concepciones, normas o enfoques diagnósticos

Para diseñar la guía didáctica de estrategias metacognitivas propuesta como vía para dar cumplimiento al objetivo general del proyecto fue preciso partir de la realización de un estudio de diagnóstico que permitiera caracterizar el proceso de comprensión lectora que se lleva a cabo en el 7mo Año de la Enseñanza General Básica (EGB) en la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo lectivo 2020-2021 e identificar las estrategias didácticas que favorecen las competencias lectoras en estos alumnos. Este apartado se dedica al análisis de las particularidades de este proceso de diagnóstico.

1.1.1 Antecedentes históricos

La evolución humana ha estado signada por la lectura, como medio de acceso a la cultura y a la construcción social a lo largo de la historia. No se lee por el solo gusto de leer; el ejercicio lector va más allá del simple acto de percibir el contenido de un texto, la lectura permite el análisis y conocimiento del mundo circundante, constituye fuente de instrucción para el desempeño de cualquier profesión, por lo que leer es un arte que se necesita ser aprendido para aprender. La lectura necesita ser acompañada de destrezas lectoras que permitan la interpretación, análisis, reflexión, deducción y crítica del texto leído; de esta forma el conocimiento resultante de esta práctica será asimilado e incorporado a las estructuras cognitivas del lector. Es así que, la lectura se convierte en una herramienta de desarrollo personal y de transformación social (Solé, 2012).

El origen de la lectura va de la mano del surgimiento de la escritura, hecho que se pierde en la historia más remota, cuando el humano sintió la necesidad de transmitir sus conocimientos e ideas a los demás de forma escrita.

Sobre las evidencias del ejercicio lector existen referentes que nos remontan a la Grecia arcaica y clásica; ya en el siglo V a.C. los griegos practicaban la lectura silenciosa, la existencia de textos pretéritos así lo demuestran, entre ellos el referido a un pasaje de Hipólito de Eurípides, que data del 428 a.C., en el cual se alude a una tablilla de escritura en manos de Fedra, el que es interrogado por Teseo sobre su contenido. Otro texto es el de Knox sobre un pasaje de los

caballeros de Aristóteles, del año 424 a.C. donde se refiere la lectura de un oráculo escrito, robado por Nicias a Paflagón. Además, los hallazgos arqueológicos de tablillas evidencian que en esas etapas de la vida humana ya se practicaba la lectura (Svenbro, 1997).

Ambos textos hacen referencia a la lectura silenciosa que era practicada por solo un número restringido de griegos como consecuencia de una enseñanza limitada a un grupo privilegiado.

También existen referencias de la lectura en la cultura romana, se conoce que Catón el Censor (234–149 a.C.) leía sus oraciones en tablillas; además escribió una historia de Roma dedicada a su hijo, para cuando este aprendiera a leer pudiera aprovechar y hacer suyas las experiencias pasadas (Cavallo, 1997).

Otra evidencia de la práctica de la lectura en la cultura romana fue el hallazgo de los primeros testimonios auténticos de uso del papiro como soporte para la escritura de textos literarios, hecho que aconteció en la última centuria antes de nuestra era en Ennio y en Lucilo.

Entre el siglo III e inicios del siglo I a.C. nace la literatura latina con un fuerte arraigo en la cultura helénica; en esta época como resultado de los conflictos bélicos son trasladadas a Roma las bibliotecas completas griegas. También en esta época surge el libro latino, entre las primeras obras están la Odisea de Livio Andrónico y el Bellum Punicum de Nevio, escritas en volumina de papiro, de esta forma se inicia una insipiente disciplina en la organización librera que, para ordenar y disponer de textos para la lectura cada vez más funcional.

El libro en forma de pliego se mantiene hasta los primeros siglos de nuestra era; así se evidencia en las esculturas y monumentos funerarios de los siglos I al III d. C. Asimismo, las iconografías de la época muestran los personajes en situación de la lectura, como por ejemplo el lector con su libro, un leedor ante un auditorio, un maestro leyendo a sus discípulos y un orador auxiliado de un texto.

En esta época la enseñanza de la lectura iniciaba por la forma y nombre de las letras en orden alfabético con la ayuda de figuras elaboradas con diversos materiales; después del conocimiento de las letras se procedía a la asociación de

silabas y de palabras; para posteriormente continuar con una lectura lenta durante un tiempo prolongado, hasta alcanzar rapidez y fluidez sin incurrir en errores. Esta lectura se realizaba en voz alta, desarrollando habilidades en los aprendices para realizar una lectura visual y vocal a la vez.

La práctica de la lectura, según Paul Saenger citado por Svenbro (1997), también era común entre los monjes en la Edad Media y en la práctica escolástica, aunque este proceso permaneció prácticamente desconocido por el resto de la sociedad.

La lectura en la Edad Media heredó de la Antigüedad las funciones gramaticales:

- 1) La *lectio*, estaba dada por el proceso de descifrado del texto (discretio) determinando sus elementos constitutivos: letras, sílabas, palabras y oraciones, para que la lectura en voz alta alcance una pronunciación en correspondencia con la acentuación del sentido del texto.
- 2) La *emendatio*, consistía en el proceso de corrección del manuscrito realizado por el lector o maestro.
- 3) La *enarratio*, se centraba en la identificación o comentario de las singularidades del vocabulario y la interpretación del contenido del texto.
- 4) El *iudicium*, estaba dada por la valoración de las cualidades estéticas, éticas o filosóficas del texto (Parkes, 1997).

También, de la Antigüedad fue heredada la gramática considerada de gran ayuda para el lector pues le permitía el análisis de los textos y la identificación de sus elementos; aspecto que fue fundamental en esta época donde los manuscritos eran elaborados sin separar las palabras y no existían pausas entre las oraciones.

Dejando atrás la Antigüedad clásica y la Edad Media, ya en la Modernidad, las clases más humildes tuvieron acceso a la lectura, suceso limitado por el grado de analfabetismo que, incluso hoy existe entre la población a nivel mundial. La aparición de la imprenta en el siglo XV permitió la circulación de periódicos y libros, que permitieron nutrir las bibliotecas y dotar a las instituciones educativas de libros de textos para auxiliar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No es hasta 1870, año que marca el inicio de las investigaciones sobre la lectura que, Wunt realiza su estudio sobre el proceso lector centrando el interés y

reconocimiento de las letras y las palabras, así como en la medición de la atención y la legibilidad; aunque este estudio está limitado por la pequeña muestra de lectores constituye junto a otras investigaciones de la época un referente histórico relevante. Siendo el trabajo de Romanes en 1884 la primera investigación sobre la comprensión lectora (Echevarría & Barrenetxea, 2002).

Sin embargo, esta temática no fue sistematizada en estudios posteriores; no es hasta los años 60 del siglo XX que la comprensión lectora se convierte en objeto de estudio sistemático dada la importancia que reviste para la formación integral del ciudadano (Echevarría & Barrenetxea, 2002). Entre los primeros estudiosos del tema se significan los psicólogos Huey y Smith, quienes aportaron el conocimiento sobre la relación existente entre la comprensión lectora y el desarrollo de habilidades cognitivas del aprendiz (Toala Castro et al. 2018).

Estos estudios en gran medida tienen como referente las aportaciones de Chomsky (1957), relativas a la lingüística en el campo de la lectura y en particular en la comprensión lectora. Las limitaciones de los estudios de Chomsky sobre el significado de los textos motivaron a los psicolingüistas a centrar sus esfuerzos investigativos en este asunto (Van Dijk & Kintsch, 1978).

Las investigaciones realizadas a partir de la segunda mitad del siglo XX por los pedagogos, psicólogos y lingüistas han revolucionado el enfoque de los procesos presentes en la comprensión lectora; entre las principales aportaciones de estos estudios se encuentran:

- Resurgir en 1920 de la comprensión lectora, aunque limitada por la visión conductista imperante en la época; donde la lectura era considerada un ejercicio reproductivo de decodificación de lo expresado por el autor del texto en cuestión (Castillo, 2011).
- Reconocimiento del lector como parte activa del proceso de comprensión lectora.
- Durante las décadas del 60 y 70, la enseñanza de la comprensión lectora es insuficiente, enfocada solo en el nivel literal, frenando el desarrollo de las competencias inferenciales y críticas en los alumnos (Franco et al., 2016).

- Desarrollo de sistemas de análisis de discursos aplicados a la comprensión lectora (Van Dijk & Kintsch, 1983).
- Percepción de la lectura como un conjunto complejo de procesos coordinados, tales como las operaciones perceptuales, lingüísticas y conceptuales, (Just & Carpenter, 1992).
- Concepción de la comprensión lectora como proceso de construcción de significados (Anderson & Pearson, 1984).
- Auge de las investigaciones sobre la comprensión lectora, en la década de los años 90, que la sitúa en el epicentro del aprendizaje significativo junto a otras áreas de la enseñanza. Las dimensiones inferencial y crítica ganan en interés para los docentes y presencia en la enseñanza de Lengua y Literatura (Pearson & Cervetti, 2017).
- En las dos décadas del presente siglo XXI las competencias lectoras (literal, inferencial y crítica) son tomadas en consideración para medir los resultados académicos en evaluaciones realizadas por organismos internacionales como el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE (OCDE, 2017, 2019).

1.1.2 Antecedentes referenciales

1.1.2.1 Referentes globales

Existen diversos estudios realizados a nivel global sobre la comprensión lectora, entre ellos el realizado por Echevarría y Barrenetxea (2002), bajo el título de “Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención” publicado en la revista de Psicodidáctica. Esta investigación se realizó con el objetivo de determinar los niveles en qué se producen las mayores dificultades de comprensión lectora y cuáles son aquellos factores que intervienen en dicho resultado. Los instrumentos empleados para la recolección de la información fueron, una prueba de comprensión lectora de opciones múltiples y la realización de resúmenes, aplicados a 87 alumnos de primer curso de la Educación Social.

Entre los resultados más significativos alcanzados en dicha investigación resalta que solo en el 6,6% de la muestra es capaz de captar correctamente la superestructura textual, únicamente el 17,7% distingue con claridad la existencia de los enunciados, el 62,2% no comprenden lo que leen y el 13,5% presentaron confusiones y no pudieron precisar claramente lo que leyeron.

Aunque este estudio se realizó con estudiantes de la enseñanza superior, aporta a nuestro proyecto elementos para la conceptualización y operacionalización de la variable dependiente (comprensión lectora), sus autores manifiestan que para la comprensión lectora existen diversos procedimientos de intervención directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, es parte clave para la obtención de un aprendizaje significativo en aras de alcanzar un conocimiento de calidad.

Otro referente es el trabajo realizado por Recio Pineda (2017), para su tesis doctoral titulada “Prosodia y Comprensión Lectora en educación primaria”; esta investigación de tipo cuasi-experimental longitudinal tuvo la finalidad de describir la relación que existe entre la prosodia como estrategia de inicio en la decodificación de un texto que se lee en voz alta.

Para su realización se seleccionaron 72 estudiantes de primaria de los Colegios de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Gavá mar y Lola Anglada, de la comarca española Bajo Llobregat situada en la provincia de Barcelona, Cataluña; la información fue recolectada a través de dos cuestionarios y una entrevista, que permitieron valorar hasta qué punto los informantes comprenden los aspectos más relevantes de cada relato. Los resultados de esta investigación desvelaron que una buena estructuración prosódica es indispensable para comprender el texto, pero no es suficiente, también hacen falta aplicar otras estrategias metacognitivas. Razón que justifica, la relación de este trabajo con el desarrollo del proyecto, toda vez que sirve como referente para viabilizar la utilización de estrategias en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de EGB.

1.1.2.2 Referentes regionales

También, en la región de América Latina se cuenta con estudios referentes al tema objeto de análisis, entre ellos el trabajo de grado como requisito parcial para optar el título de Magíster en Didáctica llevado a cabo en Colombia por Benavides

Urbano y Tovar Castillo (2017), intitulado “Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto”, publicado en el repositorio de la Universidad Santo Tomás. Esta investigación se centró en la planificación de estrategias didácticas para despertar el interés y gusto por la lectura con el propósito de fortalecer la competencia lectora.

Entre sus aportaciones para este proyecto se encuentran los instrumentos y la ficha de valoración; así como la solución a las limitaciones de los alumnos sobre las competencias lectoras basada en procesos de interacción por medio de estrategias.

El estudio evidenció que gran parte de los alumnos se limitan a realizar una lectura repetitiva; sobre la base de estos resultados se realizó una propuesta didáctica con el propósito de crear espacios de mejoramiento para la comprensión lectora. Gracias a estos resultados se logró interpretar las concepciones que tenían los docentes sobre estrategias didácticas para la enseñanza de la comprensión lectora y detallar las estrategias que emplean para construir una propuesta didáctica que aporten a una buena comprensión de la lectura. Es significativo para nuestro empeño la propuesta didáctica realizada.

Un segundo referente regional es tomado del estudio realizado en Colombia por Hoyos y Gallego (2017) intitulado “Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria” publicado en la revista virtual de la Universidad Católica del Norte. El instrumento empleado consistió en un diario de campo en el cual se registró la descripción de cada proceso, para la sistematización se diseñó un formato de observación y una bitácora la cual fue elaborada por los mismos alumnos. Los resultados obtenidos a través de esta investigación dieron paso a una nueva estrategia de implementación de los procesos de comprensión lectora, con el propósito de revertir la situación de más del 60% de alumnos que, presentaba insuficiencias de comprensión lectora. Estas estrategias estaban orientadas a la motivación de los docentes por la implementación de actividades didácticas para el proceso de análisis visual y de acceso al significado por parte de los alumnos.

El estudio constituye un referente para este proyecto puesto que demuestra la efectividad de estrategias para el logro de la comprensión lectora, en particular en lo referente al significado e interpretación de los textos y la identificación de unidades básicas de información.

Asimismo, es de utilidad para el presente proyecto el trabajo realizado por Córdova Benítez (2019), en su tesis de maestría que titula. “Estrategias metodológicas y la comprensión lectora de textos expositivos en estudiantes de 1er. Grado de educación secundaria de la IE Fe y Alegría N°49, Paredes Maceda, Veintiséis de Octubre, Piura”, trabajo que se encontró dentro del repositorio digital de la Universidad de Piura. En este trabajo la autora contempla la relación que existe entre las estrategias metodológicas y la comprensión de textos de tipos expositivos, relacionados hacia desarrollar la comprensión lectora.

La población estuvo conformada por el docente de la asignatura de Comunicación y los 58 estudiantes del primer grado “A” y “B” de la institución educativa. En la investigación, se utilizaron instrumentos validados, tales como: cuestionario, guía de observación de clases, prueba de comprensión lectora y diario de campo; los datos obtenidos develaron que las estrategias metodológicas de comprensión lectora refuerzan los niveles en comprensión lectora (literal, inferencial y crítico), lo que contribuye al incremento y calidad de los saberes en los estudiantes.

Por último, constituye otro referente regional el trabajo llevado a cabo por Guzmán Mesa y Sequeda Pérez (2019), en la tesis de maestría en educación, la cual lleva como título “Aprendizaje cooperativo como estrategia para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria”, estudio que se llevó a cabo en la Institución Educativa Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187, Cívico 7 de abril. La metodología se enmarca en un enfoque cuantitativo de tipo cuasi experimental, aplicada a una a población de 68 estudiantes; en la cual se estableció un grupo control y un grupo experimental. En la fase de intervención, se llevó a cabo la estrategia de aprendizaje cooperativo como pilar fundamental en actividades de lectura.

Por otra parte, para la recolección de datos estuvo prescrita en base a un cuestionario, mismo que estaba sujeto a los parámetros de estándares básicos

en competencias de lenguaje. Los resultados permitieron determinar que, una vez aplicada la estrategia, el 78% de alumnos mostró un mejor desarrollo de las competencias lectoras en el área de Lenguaje que los estudiantes del grupo control, esta estrategia estuvo fundamentada en el trabajo cooperativo. El cual brinda directrices de utilidad para el diseño e implementación de las estrategias de comprensión lectora en los estudiantes de la EGB; elemento fundamental para el proyecto.

1.1.2.3 Referentes locales

Asimismo, en nuestro país el déficit de comprensión lectora de los estudiantes de la EGB ha sido objeto de múltiples estudios, aunque aún no es suficiente. Como parte de estos y por el interés para este proyecto se han tenido en cuenta los siguientes:

El estudio llevado a cabo por Angulo (2017) para su tesis de grado previo a la obtención del título de Magíster en Tecnología para la Gestión y Práctica Docente en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador con sede en el cantón Esmeraldas, bajo el título “Análisis de las estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de octavo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa 15 de marzo”. Los resultados de ese estudio develaron el desconocimiento por parte de un elevado número de docentes de las estrategias didácticas para la comprensión lectora y consecuentemente de los estudiantes.

Como aportaciones para nuestro estudio resultaron de utilidad las recomendaciones que la investigadora realiza direccionadas a la implantación de acciones estratégicas a realizar en el proceso de lectura, en particular para potenciar el diálogo, la creatividad, el pensamiento crítico, la interpretación del texto, la deducción de significados y extracción de conclusiones.

Otro importante trabajo tenido en consideración es el realizado por Fernández y De la Cruz (2019), en su tesis de titulación denominada “Plan de intervención de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de sexto año”, el cual se encuentra registrado en el repositorio digital de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador.

Esta investigación presenta un plan de intervención educativo integrado por estrategias didácticas a través del trabajo cooperativo, autónomo y el juego que tienen el objetivo de mejorar la comprensión y por ende el proceso de enseñanza y aprendizaje de los 33 estudiantes de sexto año de EGB, paralelo "A" de la Escuela Isaac A. Chico, ubicada en la parroquia Ricaurte de la provincia del Azuay. Para ello los instrumentos empleados fueron diarios de campo, test, entrevistas, encuestas y un grupo focal que fueron aplicados a los educandos y docente.

Mediante el análisis de resultados del test de evaluación, aplicado luego de implementar la propuesta y haciendo un contraste con el test de diagnóstico, es evidente una mejora en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes. Con este análisis se puede destacar la utilidad de la propuesta en beneficio del proyecto, por ende, la utilización de estrategias para la comprensión lectora resulta eficaz. A modo de resumen se puede expresar que todas las investigaciones antes analizadas constituyen importantes referentes para el presente proyecto, toda vez que:

- Evidencian la existencia de la problemática de la comprensión lectora a nivel mundial.
- Aportan en el orden teórico para la fundamentación del estudio.
- Ofrecen metodologías para la ejecución del proyecto.
- Brindan instrumentos de recogida de la información.
- Aportan experiencias positivas sobre el empleo de estrategias didácticas para superar el déficit de comprensión lectora en estudiantes de la EGB.

1.1.3. Bases teóricas. Conceptualización y operacionalización de las variables

Teniendo en cuenta el árbol de problema y definido el problema científico se procedió a la identificación de las variables del estudio, la variable independiente estrategias metacognitivas y la variable dependiente comprensión lectora. Delimitadas las variables del proyecto, se elaboró la matriz de operacionalización de las variables (Anexo 4).

Este apartado se dedica a la conceptualización y operacionalización de estas variables, a la vez que se realiza una aproximación a aspectos relativos a las

bases teóricas de dichas variables como complemento a los referentes ya analizados.

1.1.3.1. Conceptualización y operacionalización de la variable independiente estrategias metacognitivas

El encargo social de las instituciones educativas es la formación integral de los hombres y mujeres del futuro para que puedan vivir plenamente en la sociedad actual, caracterizada por los avances de la ciencia y la innovación tecnológica. Esta realidad impone a la escuela el constante perfeccionamiento de los currículos y la búsqueda de nuevas y mejores formas para la enseñanza y aprendizaje de los educandos; en este contexto de innovación pedagógica las estrategias didácticas facilitan el aprendizaje creativo, dinámico y activo, despertando el interés de los alumnos por la adquisición de nuevos saberes. Las estrategias son parte importante en la concepción del aprendizaje que se produce en el aula o en otro cualquier ambiente educativo.

En este apartado se realiza la conceptualización y operacionalización de las variables del estudio sobre las cuales se diseñó la matriz de variables (Anexo 4); pero antes es necesario, partir de los referentes teóricos que sustentan la definición y avalan el procedimiento de medición de las mismas.

Como manifiesta Ruiz Bueno (2014), la operacionalización se entiende como aquel proceso fundamental a la hora de construir o emplear un instrumento, se entiende las dimensiones y sus indicadores a través de distintas preguntas.

1.1.3.2. Conceptualización de la variable Independiente estrategias metacognitivas

Antes de cualquier enunciado de estrategias metacognitivas se impone esclarecer los conceptos de metacognición y estrategias didácticas.

Metacognición

El término metacognición surge por vez primera en los estudios de Flavell (1976), quien lo define como un proceso mental a través del cual el sujeto tiene control de

su aprendizaje y elabora nuevos conocimientos a partir de la información que adquiere durante el proceso cognitivo.

Dentro de este apartado, se encuentran las estrategias metacognitivas que contribuyen a la ejecución de la tarea en base a planteamientos como; objetivos que le permiten al estudiante tener una dirección clara, también establecer estrategias que le servirán para facilitar el proceso y a la vez evaluar los resultados (Muñoz et al., 2017). Ante ello, el estudiante será consciente de la importancia del procedimiento que tienen las estrategias para cumplir con lo propuesto.

Según Adrianzén Barreto (2019, p.17), la metacognición es el “conocimiento de los propios procesos de aprendizaje que realiza el sujeto en los diversos momentos y situaciones. De la misma manera implica ejercer acciones de autocontrol de las acciones que realiza el sujeto para el logro de aprendizajes significativos y funcionales que realiza la persona”.

Ante lo mencionado, las definiciones se enfocan en el proceso mental del aprendiz para ejercer el autocontrol y monitoreo de sus acciones para alcanzar el aprendizaje significativo. Durante el proceso metacognitivo el individuo tiene conocimiento y control de sus facultades y recursos cognitivos puestos en función de su aprendizaje; de esta forma el aprendiz adquiere, evalúa y crea nuevos conocimientos (Espinoza et al., 2018).

Los enunciados anteriores son compartidos por Campanario (2000), quien considera que la metacognición es el control y la regulación de la actividad cognitiva; agrega que en este proceso se presentan tres etapas: la planificación antes de iniciar la resolución de una tarea; el control de la acción y la rectificación, en caso necesario, mientras se realiza la tarea; y la evaluación del resultado final de la acción. De esta forma el autor establece un procedimiento lógico para la ejecución de un proceso metacognitivo, enmarcado en tres momentos: planificación, control y evaluación.

Estrategias didácticas

El acomodo del proceso de enseñanza a las características cognitivas del aprendiz es objeto de atención por parte de los profesionales de la educación;

este empeño de adaptar la enseñanza a las posibilidades y ritmo de aprendizaje del alumnado está mediado por el acelerado y constante desarrollo de la ciencia y la técnica que, incrementan a gran velocidad el volumen de información que espera ser procesado para convertirse en conocimiento; situación que, precisa el abandono de los ortodoxos modelos de aprendizaje para buscar alternativas que procuren y potencien el aprendizaje autónomo. Entre estas alternativas se encuentran las estrategias didácticas que procuran el replanteamiento de las relaciones docentes-alumnos-conocimientos, donde el aprendiz es cada vez más autónomo y responsable de su aprendizaje (Mazarío Triana et al., 2013).

El término estrategia, proviene de la voz griega *stratégós* (general), utilizada en sus inicios en el ámbito militar; es una acción orientada a un propósito determinado de forma consciente y autorregulada. Su introducción en las Ciencias Pedagógicas se produce en los primeros años de la década de los años 60 del pasado siglo XX (Marimón & Guelmes, 2010).

Existen diversas definiciones de estrategias en el contexto educativo, según West, y colaboradores, citados por Martínez y Bonachea Montero (2009) y Guamán et al. (2017a), consideran que las estrategias son procedimientos o recursos empleados por los docentes para promover el aprendizaje significativo de sus alumnos.

Existen diversas tipologías de las estrategias empleadas en el contexto pedagógico; la literatura especializada en este sentido es amplia y en ocasiones ambigua, pero independientemente de la taxonomía empleada se distinguen sus atributos esenciales, tales como la concepción de las acciones que la integran como un sistema dado por la interrelación dialéctica entre recursos y tareas; sistematización de las tareas siempre en grado creciente de exigencias; su carácter contextual y flexible; selección y combinación secuenciada de los procedimientos a utilizar, en estrecha relación con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, el control a través del cual poder determinar su efectividad y la posibilidad de su perfeccionamiento sobre la base de sus resultados (Marimón & Guelmes, 2010).

Así entonces podemos distinguir las siguientes definiciones de estrategia didáctica que, consideran es:

“la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos de su curso” (Sirvent, 2000, p.1).

“la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje en una asignatura, nivel o institución tomando como base los componentes del mismo y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto” (De Armas et al., 2009, p. 26).

"un proceso de toma de decisiones que comienza cuando existe una necesidad (planificación); continúa cuando se aplica el plan elaborado; se regula a partir de los imprevistos que aparecen y finaliza cuando se ha cumplido el objetivo o cuando se determina la imposibilidad de resolverlo en los términos esperados con la consiguiente valoración de lo realizado (evaluación)" (Marimón & Guelmes, 2010, p. 21).

“una secuencia lógica de acciones y procedimientos planificados y controlados por el docente para ser desarrollados de manera consciente por el estudiante en el cumplimiento de un objetivo, derivado de una necesidad objetiva que será resuelta a corto, mediano y largo plazo, mediante la selección y empleo de formas, métodos, procedimientos, técnicas y habilidades que poseen los estudiantes para aprender donde el profesor dirige las acciones, primando la creatividad e independencia cognoscitiva, y que es posible regular en la consecución de la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje en una asignatura o disciplina; y susceptible al control y evaluación para determinar su efectividad, y emprender su adecuación y mejoramiento” (Díaz Rosabal, 2014).

“la aplicación de una técnica con un sin número de tareas o actividades didácticas, que cuenta con un proceso estructurado que, parte de los contenidos de información que el aprendiz posee de un tema determinado, la que puede ser previa o nueva, y continúa hasta lograr el cumplimiento del objetivo (Orellana Guevara, 2017).

Estas definiciones conducen al entendimiento de las estrategias didácticas como un sistema de acciones que permite la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje de un área determinada a corto, mediano y largo plazo, en el cumplimiento de los objetivos trazados como respuesta a una necesidad cognitiva de los educandos (Espinoza & Campuzano, 2019 y Guamán et al., 2020); proceso que, transita por diferentes etapas: planificación, ejecución, control y evaluación.

En relación a la comprensión lectora, Rivera Zamudio y Alberca Pintado (2020), definen a las estrategias didácticas como un conjunto de acciones, que son puestas en prácticas por el docente para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en su nivel literal, inferencial y crítico. Estas estrategias y su dimensión pedagógica, de elaboración y organización, sirven de apoyo y activación de los procesos de aprendizaje con la intención de cumplir los objetivos de cada contenido. En este contexto las estrategias didácticas pueden ser clasificadas de múltiples formas, entre ellas encontramos las cognitivas y las metacognitivas.

Estrategias Cognitivas

Las estrategias cognitivas se centran en los procesos constructivos y dinámicos, para la construcción de la representación mental de un texto (Dole et al., 2009 y Guamán et al., 2017b). Estas estrategias proporcionan técnicas al estudiante para apropiarse de los contenidos, a la vez que se adquieren habilidades cognitivas, que son un conjunto de operaciones mentales puestas en función de la adquisición de información para ser integrada a las estructuras cognitivas del estudiante. En ellas se involucran los procesos:

- 1) de comprensión de las palabras;
- 2) de interpretación de oraciones, frases y párrafos;
- 3) de comprensión del texto; y
- 4) de compartir y emplear el conocimiento (Block & Pressley, 2002).

Las estrategias didácticas se clasifican en: estrategias de ensayo, elaboración y organización.

- La estrategia de ensayo: permite comprender la información, clasificar las ideas de lo general a lo particular. Esta estrategia implica la repetición y memorización oral, escrita de los contenidos, para identificar las características de los objetos de estudio.
- Estrategias de elaboración: permiten poner en actividad a la mente, ayudando a interpretar lo que se lee, lo que sea visto o escuchado. Su característica principal es la conexión entre lo conocido y lo nuevo, es decir integra la información nueva por qué parte de los conocimientos previos.
- Las estrategias de organización: permiten ordenar la información y los elementos que la integran. En estas se estructura el contenido de aprendizaje, se identifica y separa en orden jerárquico. Las técnicas utilizadas pueden ser: resúmenes, esquemas, mapas conceptuales y cuadros sinópticos.

Por otro lado, es importante aclarar que las estrategias cognitivas no se basan en un conjunto de actividades inflexibles, sino que el procedimiento del puede adaptarse a las necesidades que presente el estudiante, puesto que cada integrante del grupo escolar, tiene su propio ritmo y estilo de aprendizaje que debe ser respetado por los docentes, ya que no se puede exigir el cumplimiento de una actividad bajo una directriz rigurosa (Yana et al., 2019).

Estrategias metacognitivas

Las estrategias metacognitivas son aquellas que permiten llevar a cabo una planificación o control, regulación del conocimiento, generando conciencia del proceso de aprendizaje, su regulación y autoevaluación (Romo et al., 2020). Asimismo, favorecen el proceso de aprendizaje, ayudan a la reflexión por parte del aprendiz sobre los aprendizajes alcanzados y propician la autonomía y capacidad de independencia cognitiva, las que van más allá del espacio escolar.

Según Muñoz y Ocaña (2017), Castrillón Rivera et al. (2020) y Castro et al. (2017), estas estrategias favorecen la participación activa de los estudiantes en la construcción de los nuevos saberes en aras de alcanzar un aprendizaje significativo, así como la labor del docente en ese empeño. Su implementación

contempla las fases de: 1) planificación enfocada en la activación de los conocimientos previos; 2) supervisión, centrada en el monitoreo y control de la ejecución del proceso y 3) evaluación direccionada a la verificación de la efectividad de la estrategia.

En efecto, las estrategias didácticas de metacognición son un conjunto de actividades sistémicas y flexibles, que favorecen el aprendizaje autónomo, la autoevaluación y la autorregulación de los conocimientos puestos en función del aprendizaje; desarrolla habilidades del pensamiento crítico, el análisis, la reflexión, la argumentación, la valoración crítica, etc. y que transcurre por tres momentos planificación, supervisión y evaluación. Son un componente principal del proceso educativo, pues valoran la inteligencia como un elemento capaz de favorecer el control sobre la actividad intelectual en función de mejorar el rendimiento de los estudiantes; además, promueven la reflexión crítica del aprendizaje logrado y de los procedimientos empleados; la valoración que realiza el alumno sobre su conocimiento permiten el redireccionamiento del proceso cognitivo, en el caso que así sea necesario.

Partiendo de estos precedentes teóricos podemos entender como **estrategias metacognitivas para la comprensión lectora**, aquellas que exigen del lector la planificación, autorregulación de los conocimientos para alcanzar la comprensión de un texto, la toma de conciencia, control y autoevaluación del aprendizaje.

Estas estrategias desarrollan en el estudiante habilidades que, le permiten la selección de la idea central de un texto, su interpretación y valoración crítica, la inferencia de acontecimientos y relaciones, y arribar a conclusiones; además ha de ser capaz de emitir juicios y seleccionar la información pertinente y útil que, lo ayude a aprender de manera significativa y estratégica; para ello es importante que el estudiante sepa cuáles son las principales fuentes de información y cómo acceder a ellas, a la vez que utilice mecanismos y criterios para seleccionar información viable (Almeida López & Suárez González, 2019).

1.1.3.3. Operacionalización de la variable independiente estrategias metacognitivas

Partiendo de la conceptualización de la variable metacognitiva y de los referentes teóricos que la sustentan se realiza su operacionalización, teniendo presente los aspectos que se expresan en el siguiente cuadro 1.

Cuadro 1. Operacionalización de la variable independiente Estrategia metacognitiva

Indicador	Clasificación	Escala	Medida
Dimensión metacognitiva			
Concreción de los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias metacognitivas. (flexibilidad, autonomía, autorregulación, control y evaluación del aprendizaje)	Cualitativa ordinal	Bajo, Medio, Alto	Frecuencias absolutas y relativas
Posibilidades para el autocontrol y autoevaluación del lector	Cualitativa ordinal	Bajo, Medio, Alto	Frecuencias absolutas y relativas
Empleo de técnicas como subrayado, resúmenes, esquemas, fichas, mapas conceptuales y cuadros sinópticos para el desarrollo de habilidades metacognitivas	Cualitativa ordinal	Bajo, Medio, Alto	Frecuencias absolutas y relativas
Dimensión pedagógica			
Concepción sistémica de complejidad de las actividades de la estrategia	Cualitativa ordinal	Bajo, Medio, Alto	Frecuencias absolutas y relativas
Correspondencia de las actividades con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje	Cualitativa ordinal	Bajo, Medio, Alto	Frecuencias absolutas y relativas
Presencia de actividades para los distintos momentos del proceso de lectura (Inicio, desarrollo, post lectura)	Cualitativa ordinal	Bajo, Medio, Alto	Frecuencias absolutas y relativas
Contribución al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico, con énfasis en el nivel inferencial	Cualitativa ordinal	Bajo, Medio, Alto	Frecuencias absolutas y relativas
Correspondencia entre la complejidad de las actividades a desarrollar por los alumnos y las particularidades de su desarrollo psíquico-pedagógico	Cualitativa ordinal	Bajo, Medio, Alto	Frecuencias absolutas y relativas
Posibilidades reales de generalización en la práctica docente	Cualitativa ordinal	Bajo, Medio, Alto	Frecuencias absolutas y relativas
Aceptación de la estrategia metacognitiva como solución al problema	Cualitativa nominal	Si, o	Frecuencias absolutas y relativas
Dimensión social			
Contribución al desarrollo de las habilidades de comunicación, inferencias y del pensamiento crítico; así como a la capacidad de independencia cognoscitiva	Cualitativa ordinal	Bajo, Medio, Alto	Frecuencias absolutas y relativas

Elaboración propia

1.1.4.1 Conceptualización y operacionalización de la variable dependiente comprensión lectora

Todo texto escrito se elabora con la intención de que sea leído y por ende comprendido, luego es necesario aprender a leer, a comprender qué quiso transmitir el autor. Pero, ¿qué se entiende por comprensión lectora?, ¿cuáles son las habilidades necesarias que deben ser formadas en los educandos? Las respuestas a estas preguntas serán analizadas en este apartado a través de la conceptualización de esta variable.

1.1.4.2 Conceptualización de la variable dependiente comprensión lectora

La comprensión lectora, es un proceso donde se obtiene información mediante la interacción con el lenguaje escrito, para luego construir significados (García et al., 2018). En este sentido se comprende, como un proceso que involucra un conjunto de habilidades que al practicarlas de manera sistemática y progresiva lograrán que, el lector demuestre su comprensión de un determinado texto.

Según Espinosa (2021) menciona que la comprensión lectora se basa en la colaboración activa del lector, quien le da sentido al texto que lee, puesto que interactúa con el significado de las palabras asociando el tema para interpretar y hacer una crítica constructiva de la finalidad del texto. Por ello, el lector juega un papel clave para la comprensión de los textos, inclusive puede referir con solo leer el tema e imaginar el contexto en que es expuesto.

Además, para potencializar el rendimiento de las actividades en cuanto a la comprensión lectora, es imprescindible tener en consideración que la tarea que se disponga en clases no interviene solo la competencia lingüística de los estudiantes, sino que también la autorregulación y control después de comprender significativamente el texto **(Cerde et al., 2019)**.

El Ministerio de Educación de Guatemala (2017), destaca a la comprensión lectora como, una interacción que existe entre el lector y un determinado texto, que tiene como finalidad la comprensión de palabras, oraciones, frases, párrafos e ideas que, el autor de dicho escrito trata de transmitir. También enfatiza que dicha comprensión esta mediada por las experiencias previas acumuladas por el

lector, las que se complementan a medida que decodifica el mensaje mediante la extracción objetiva o subjetiva del texto.

Por otra parte, en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (Pajares et al., 2000), se define la comprensión lectora, como la capacidad de comprender, emplear información con el fin de reflexionar a partir de textos escritos, que tiene como objetivo lograr metas individuales y promover el desarrollo del conocimiento y el potencial personal. Por lo tanto, esto se vincula estrechamente con el enfoque que cada individuo le da a determinado texto y cómo asimila la información que este le otorga, por lo que no es una interpretación única y objetiva.

Otro trabajo que hace referencia a la definición de comprensión lectora es el de Figueroa y Tobías (2018), quien considera que la comprensión lectora es una capacidad para poder entender lo que se lee, abarcando aspectos como el significado de las palabras que conforman un texto y la comprensión de lo que dice el texto de manera global.

De acuerdo a las anteriores definiciones se puede llegar a la conclusión de que la comprensión lectora es un proceso cognitivo fundamental presente en la enseñanza y aprendizaje, que promueve el análisis, reflexión y síntesis de la información obtenida a través de la lectura, la cual se almacena en las estructuras cognitivas del lector para luego ser comunicada a otros receptores. La comprensión lectora, además, viabiliza en el educando aspectos como la deducción, reflexión, explicación, valoración y crítica de un determinado texto, con el fin de ser interpretado de la mejor manera; por lo que leer no es lo mismo que comprender un texto.

Razón por la cual el Ministerio de Educación de Ecuador (2016 a) busca promover el desarrollo integral de los escolares, enfatizando en las destrezas de la comprensión lectora que, permiten a los estudiantes alcanzar su autonomía cognitiva, desarrollar la autorregulación de la comprensión y poder cumplir con el propósito de la lectura, para lo cual planifica estrategias según los subniveles educativos.

Por lo hasta aquí analizado podemos comprender que la comprensión lectora es proceso importante en la vida del estudiante, no solamente en lo académico sino también en lo social, de ahí la necesidad de la implementación de estrategias lectoras, que permitan alcanzar los objetivos educativos del proceso de enseñanza-aprendizaje y en particular el referido al área de Lengua y Literatura donde se trabaja con las tres dimensiones o niveles de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítico; los que analizaremos a continuación.

1.1.4.3 Nivel Literal

En el nivel literal, está dado por el reconocimiento de las palabras clave, oraciones y frases del texto, donde se ponen en juego las estructuras cognoscitivas e intelectuales de un lector (Cervantes Castro et al., 2017). Asimismo, se realiza la decodificación básica de la información presente en el texto, lo que incluye detalles como el lugar, el tiempo, los personajes, las secuencias de las acciones, el significado de palabras y de las frases, la identificación de sinónimos y antónimos, el reconocimiento de cifras y datos, la identificación de la tipología, estructura y elementos textuales. Así como la idea principal, las secundarias y argumentos de un tema. Los indicadores de este nivel están presentes en la lectura literal primaria y la lectura literal en profundidad, a saber:

1. Lectura literal en un nivel primario. Se enfoca en toda información e ideas que se encuentran explícitamente expuestas en un texto:

“De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato.

De secuencias: identifica el orden de las acciones.

Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos.

De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones” (Cervantes Castro et al., 2017, p.77).

2. Lectura literal en profundidad. En la evaluación de este nivel se utilizan preguntas como:

¿De qué trata el texto?

¿Qué ocurrió? ¿Dónde ocurrió? ¿Cómo ocurrió? ¿A quién le ocurrió?

¿Qué pasó primero? ¿Qué pasó después?

¿Quién lo dijo?

- ¿A quién se lo dijo? ¿Para qué lo dijo?
- ¿Qué opiniones fueron expresadas?
- ¿Cuáles son los hechos más importantes?
- ¿Cuál fue la solución?

1.1.4.4 Nivel Inferencial

Este nivel exige formular hipótesis y desentrañar las intenciones de los textos yendo mucho más allá de lo que expresan las palabras; se busca predecir resultados, deducir enseñanzas y mensajes, proponer títulos, inferir el significado de palabras, deducir el tema cuando este no esté expresado en el texto, elaborar resúmenes, prever finales, inferir secuencias o sacar conclusiones.

Es aquí donde el lector decodifica entre líneas para saber el contenido sobreentendido de un texto; mostrando aptitudes para deducir y entender la información que no se encuentra escrita, y sobre la base de este entendimiento realiza sus propias conclusiones (Viramontes et al., 2016).

Para este nivel se formulan preguntas como:

- ¿De qué trata, principalmente, el texto?
- ¿A qué conclusiones llega el autor sobre el tema?
- ¿Qué causas generaron el tema?
- ¿Qué semejanzas encuentras?
- ¿Qué pasaría si todos pensarán igual?
- ¿Qué otro título le pondrías?
- ¿Cómo podrías resumirlo?
- ¿Qué pasaría antes de ...?
- ¿Qué significa?
- ¿Por qué?
- ¿A qué se refiere cuándo?
- ¿Cuál es el motivo?
- ¿Qué relación habrá?
- ¿Qué crees?
- ¿Qué conclusiones?
- ¿Cómo se relaciona con?

También se puede llegar a evaluar con la elaboración de resúmenes escritos o gráficos como mapas conceptuales, mentales o las infografías.

Entre los indicadores del nivel inferencial tenemos:

- Identificación inferencial: Se realiza la identificación de frases o expresiones de ideas principales o secundarias.
- Establecer conclusiones: Siempre deben ir de acuerdo a lo que se encuentra en un texto.
- Los acontecimientos inferenciales: Se establecen o redactan los acontecimientos en base a una lectura inconclusa deliberadamente.
- Inferencia de relaciones: se detalla la causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o características y sus relaciones en el tiempo y el lugar.

1.1.4.5 Nivel Crítico

El nivel crítico es de valoración, pues exige tomar una postura y poner al texto en relación con otros textos, otras situaciones u otros contextos. En este nivel se busca distinguir hechos de opiniones, juzgar el contenido del texto o el actuar de los personajes, analizar la intención de un autor, emitir juicios frente a un comportamiento o unos argumentos y formar juicios propios en el lector basados en lo indicado en el texto.

El lector puede modificar, aceptar o rechazar un texto, siempre y cuando presente un análisis de lo leído (Vidal Moscoso & Manriquez López, 2016). En él se pueden formular preguntas como:

¿Crees qué es? ¿Qué opinas?

¿Cómo crees que?

¿Cómo podrías calificar?

¿Qué hubieras hecho?

¿Qué crees?

¿Cómo calificarías?

¿Qué piensas?

¿Qué tipo de texto es este?

- ¿Qué quiere decir el autor con alguna expresión?
- ¿Qué clases de argumentos presenta el autor?
- ¿Cuál es la actitud del narrador?
- ¿Qué te parece lo que propone el autor?
- ¿Cómo debería ser? ¿Por qué debería ser así?
- ¿Qué habrías hecho tú?
- ¿Estás de acuerdo con el punto de vista del autor?
- ¿En qué se puede reconocer la intención comunicativa del autor?

Los indicadores del nivel crítico son:

- Ideas implícitas: Se derivan todas las ideas implícitas a partir de información explícita del texto.
- Reconocimiento crítico: El lector reconoce que los hechos son reales, objetivos ya al mismo tiempo los que no son.
- Conclusión crítica: Es donde el lector emite un juicio valorativo del texto.

Ante lo examinado, respecto a los tres niveles de comprensión lectora, según **Velázquez y Maleni (2021)** concluyen que en el nivel literal los estudiantes reconocen hechos a partir de la información que se encuentra explícita en el texto y en el inferencial se agregan experiencias que el estudiante ha adquirido durante la lectura relacionándolo con los conocimientos previos y dando respuesta a las hipótesis que el mismo se plantea al principio. Mientras que el nivel crítico, es la consolidación de todo el procedimiento ejecutado para dar un criterio o juicios de todo lo leído.

Partiendo de los referentes anteriores relativos a los indicadores de los niveles de la comprensión lectora se realizó la operacionalización de esta variable; la que se expresa en el siguiente cuadro 2.

Cuadro 2. Operacionalización de la variable dependiente Comprensión Lectora

Indicador	Tipo de variable	Escala	Medida
Nivel literal			
Identificación de personajes del texto	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas
Identificación del lugar donde ocurre el relato	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas

Determinación de idea principal del texto	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas
Identificación del tiempo de los acontecimientos narrados	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas
Identificación del significado de un término	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas
Nivel inferencial			
Inferir los hechos que determinan la actitud de un personaje	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas
Deducir las consideraciones de un personaje sobre un hecho o circunstancia dada	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas
Descifrar la identidad de personajes de la narración	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas
Deducir el momento en que se producen los acontecimientos narrados	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas
Concluir qué hubiera acontecido bajo otras circunstancias en que se producen los hechos narrados. Sacar conclusiones	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas
Nivel crítico			
Analizar las causas de los hechos	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas
Valorar la validez de los hechos relatados	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas
Adoptar un criterio y juicio de valor ante los hechos narrados	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas
Valorar cuál es la intención del autor del texto	Cualitativa nominal	Correcto, Incorrecto	Frecuencias absolutas y relativas

Elaboración propia

1.2 Descripción del proceso de diagnóstico

La propuesta de este proyecto se fundamenta en los resultados del diagnóstico realizado sobre la comprensión lectora en los estudiantes del séptimo año de la EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”. Este apartado se dedica a la descripción análisis del proceso de diagnóstico.

1.2.1 Enfoque del diagnóstico

En la búsqueda de alternativas para elevar la calidad de la gestión de los servicios que brindan las instituciones educativas el diagnóstico se convierte en una poderosa herramienta.

Según Marí Mollá (2001, p.201), el diagnóstico es “un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objeto lo constituye la totalidad de los sujetos (individuos o grupos) o entidades (instituciones, organizaciones, programas, contextos familiares, socio-ambiental, etc.) considerados desde su complejidad y abarcando la globalidad de su situación, e influye necesariamente en su proceso metodológico”. Por su parte Sanz Oro (1990), considera que este proceso debe estar direccionado a la toma de decisiones que conduzcan al perfeccionamiento del individuo, el contexto, los procesos e instituciones.

Para Sanz Oro (1990), el diagnóstico educativo es un ejercicio fundamentado en las acciones y actividades que se implementan con el propósito de mejorar o perfeccionar la labor educativa; es un proceso sistemático que favorece la toma de decisiones orientadoras que permiten la intervención para transformar las causas que provocan un problema, para así alcanzar mejoras educativas.

Buisán y Marín (2001, p. 13) define el diagnóstico pedagógico como “un proceso que trata de describir, clasificar, predecir y explicar el comportamiento de un sujeto dentro del marco escolar. Incluyen un conjunto de actividades de medición y evaluación de un sujeto (o grupo de sujetos) o de una institución con el fin de dar una orientación”.

Por su parte, Salellas Brínguez (2010), considera el diagnóstico educativo como un proceso de carácter científico, integral e instrumental, a través del cual se lleva a cabo el estudio previo y sistemático mediante el análisis de la información obtenida sobre el estado real y potencial de un sujeto, fenómeno o proceso, con el apoyo de métodos y técnicas; bajo la dinámica de evaluación–intervención–evaluación, lo que permite la transformación, del estado inicial del objeto en estudio.

En resumen, el diagnóstico educativo es un proceso a través del cual se evalúan los conocimientos, habilidades y actitudes de los educandos y los docentes; pero aún más, es el ejercicio que se lleva a cabo para conocer el conjunto de cualidades que distinguen a los miembros de la comunidad educativa y los procesos que se llevan a cabo en función de la instrucción y educación de los

alumnos; para sobre la base de los resultados poder trazar estrategias que permitan el perfeccionamiento de esa labor. La literatura especializada tipifica el diagnóstico educativo atendiendo a su alcance según se muestra en el siguiente cuadro 3:

Cuadro 3. Tipos de diagnósticos educativos.

Tipo	Descripción
Individual	Estudia diferentes aspectos de un sujeto en particular. Por ejemplo, el desarrollo cognitivo, las habilidades de aprendizaje, los estilos de aprendizaje, las capacidades intelectuales o las competencias lectoras de un alumno.
Global general	Esta modalidad de diagnóstico se enfoca en el conocimiento en profundidad de diferentes atributos de un sujeto. Por ejemplo, conocer el desarrollo psicológico, la inteligencia, la conducta, etc. de un alumno. O también, saber sobre el nivel académico, preparación metodológica y conducta de un docente, para ser admitido como parte del claustro de una institución educativa.
Grupal	Se direcciona a las dificultades que puede presentar un grupo determinado de sujetos, se analizan las características colectivas. Permite conocer el por qué se producen determinadas problemáticas y poder proponer soluciones. Algunos ejemplos pueden ser, las dificultades en el aprendizaje de los alumnos, las limitaciones en el nivel inferencial de la comprensión lectora, etc.
Específico	Este tipo de diagnóstico está orientado a estudiar todos los problemas relacionados con un aspecto concreto de un individuo. Por ejemplo, dificultades del nivel inferencial de la comprensión lectora, problemas del lenguaje, etc.
Analítico	Su objetivo es determinar cuáles son las causas que generan un problema relacionado con el proceso educativo, lo que permitirá buscar alternativas para intervenir en la transformación de esa realidad y logrará el perfeccionamiento del proceso. Algunos ejemplos, serían causas que provocan un bajo rendimiento académico, origen de las insuficiencias en las competencias lectoras, etc.

Fuente: EcuRed (2020)

Referentes que permiten clasificar este estudio de diagnóstico de tipo grupal toda vez que tiene como propósito determinar las dificultades de comprensión lectora de un grupo de estudiantes del 7mo año de la EGB de la Escuela determinada para proponer una guía didáctica de estrategias metacognitivas para mejorar el nivel inferencial de la comprensión lectora de esos educandos.

Por otro lado, la actividad diagnóstica cumple un procedimiento metodológico sistemático y riguroso fundamentado en bases científicas de la investigación educativa de carácter aplicado (García Nieto, 2001); para su ejecución Arriaga Hernández (2015), propone las siguientes etapas: a) recogida de información, b) análisis de la información, c) valoración de la información (como fiable/válida) para la toma de decisiones, d) la intervención mediante la adecuada adaptación curricular, y e) la evaluación del proceso diagnóstico.

Además, Paz et al., (2017) establecen que “el diagnóstico no es un momento en el curso o un proceso que se diluye entre otros, es complejo: requiere de un

enfoque integrador, continuo, cualitativo y supone atender un conjunto de variables individuales y grupales” (p. 93). También, se destaca el efecto positivo que ocasiona en el desempeño integral de los alumnos y se evidencia en el tiempo establecido de las actividades.

El estricto cumplimiento de estas etapas y el control de las variables que intervienen en el estudio de diagnóstico favorecen científicidad, la validez y la replicabilidad de este proceso. Aspectos tenidos en consideración en la ejecución del presente diagnóstico.

1.2.2 Tipo de investigación

La metodología es parte fundamental a la hora de realizar una investigación, la que es creada sobre la base de las características del entorno y de la investigación. La metodología de investigación agrupa un conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que se ejecutan de manera sistemática y ordenada sobre bases científicas, lo que les confiere rigor científico y validez a los resultados.

Dentro de los diferentes tipos de las investigaciones científicas se encuentran las descriptivas, que son aquellas donde se observan y detallan las características más relevantes de un fenómeno o problema objeto de estudio. Gracias a ella se puede obtener información de la situación real que se pretende estudiar en un momento determinado, para lo cual se aplican técnicas, como la encuesta, la entrevista, la observación científica, entre otras (Burgo Bencomo et al., 2019).

Es por ello que, el presente trabajo se considera de tipo descriptivo, dentro de las investigaciones educativas, pues se centra en la descripción de los niveles de la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas como propuesta para mejorar estos niveles en los estudiantes del séptimo año de la escuela de EGB “Zoila Ugarte de Landívar”, en el periodo 2020-2021.

Es oportuno recordar que, las investigaciones educativas forman parte de los procesos orientados a formar maestros investigadores, competentes, más críticos y reflexivos, capaces de mejorar su praxis pedagógica (Díaz, 2017); dando como

resultado el análisis de la situación real del fenómeno objeto de estudio y de la propuesta para mejorar significativamente la situación estudiada.

Es por esa razón que, la metodología de este proyecto responde a una investigación educativa descriptiva, pues partiendo de las características del objeto de estudio propone alternativas de solución a la problemática observada que, involucra los procesos de la intervención para generar cambios; de esta manera las indagaciones se orientan a buscar respuestas sobre las particularidades del fenómeno y sus relaciones con el contexto educativo.

1.2.3 Métodos de investigación

La motivación para acometer este proyecto surge de la observación realizada al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora y de la necesidad de mejorar las insuficiencias evidenciadas durante el ejercicio de las prácticas preprofesionales llevadas a cabo en la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”.

Además de la observación, se utilizaron los métodos de revisión bibliográfica y documental con el propósito de fundamentar teóricamente el estudio; así como el histórico-lógico en el análisis de los referentes históricos que describen la evolución del proceso lector y las competencias lectoras en el tiempo.

Asimismo, fue necesario el auxilio del método analítico-sintético que junto al análisis de contenido facilitó la recuperación de la literatura especializada de la nube, su procesamiento, análisis e interpretación, para luego resumirla y conformar el discurso escrito, así como apoyar la discusión de los resultados y arribar a conclusiones.

Por otro lado, el método estadístico facilitó la planificación, la recolección, procesamiento y análisis de los datos recopilados a través de las diversas técnicas empeladas en el proceso indagatorio; los que fueron expresados en frecuencias absolutas y relativas a través de tablas y gráficos estadísticos.

1.2.4 Población y muestra

1.2.4.1 Población

Se puede definir como población de cualquier investigación, como el conjunto de elementos que tienen características semejantes, estos pueden ser personas, animales, objetos, etc. (Gamboa, 2017).

Para la realización de este trabajo, la población estuvo constituida por los docentes y estudiantes del séptimo año de EGB. Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”. tal como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Población del objeto de estudio

Población	Cantidad	%
Estudiantes de séptimo año	140	92,1
Docentes de séptimo año	12	7,9
Total	152	100%

Elaboración propia

Fuente: Registros estadísticos

1.2.4.2 Muestra

Para Ventura León (2017), la muestra no es más que un subconjunto o una parte representativa que se toma de la población. En esta intervención pedagógica se seleccionó una muestra de 40 estudiantes y dos docentes del séptimo año de los paralelos “B y C” de la sección matutina, tal como se observa en la tabla 2.

Tabla 2. Muestra

	Paralelo	Cantidad	Sexo	
			Masculino	Femenino
Alumnos	B	20	7	13
	C	20	9	11
Sub total		40	16	24
Docentes	B	1	1	-
	C	1	1	-
Sub total		2	2	-
Directora		1	-	-

Elaboración propia

Fuente: Nómina de matrícula

Los estudiantes de la muestra están comprendidos entre los 11 y 12 años de edad; el 40% son del sexo masculino y el 60% al femenino, los dos docentes seleccionados corresponden a los que atienden los paralelos B y C. Estos alumnos pertenecen al Cantón El Guabo, con un estado socio económico medio.

El muestreo elegido fue el intencional, por ser los alumnos y docentes de los paralelos B y C los indicados para obtener la información; además por ser los grupos de los cuales se tiene mayor información, ya que, en ellos la investigadora realizó la práctica pre profesional y ser aquellos con menos dificultades para el acceso a las tecnologías.

1.2.4.3 Criterios de inclusión y exclusión

Para el muestro intencional, se tuvieron en consideración los siguientes criterios de inclusión a la hora de seleccionar los paralelos:

- Disposición del docente del área de Lengua y Literatura para participar en el estudio.
- Demostrada experiencia pedagógica del docente.
- Consentimiento informado de los representantes legales de los alumnos.
- Déficit de comprensión lectora en los estudiantes.
- Acceso a los recursos tecnológicos para la implementación de la propuesta.

Como criterio de exclusión de los alumnos se consideró la objeción de los estudiantes para no participar en el estudio aun teniendo el consentimiento informado del representante.

1.2.5 Técnica e instrumentos

1.2.5.1 Técnicas de la investigación

Las técnicas de investigación son procedimientos para la recogida de información; son consideradas un proceso metodológico y sistemático, para encontrar información que esté relacionada con un tema de investigación (Padua, 1979).

Para la recaudación de información en este estudio se utilizaron las siguientes técnicas: observación participante, encuesta y entrevista.

Observación participante. Desde la práctica pre-profesional la investigadora a través de la observación participante comenzó la recopilación de información. Según Jociles (2018), esta técnica permite al observante aproximarse de primera

mano a los procesos sociales y emplear la subjetividad para entender los acontecimientos reales y por ende buscar acciones para la solución de un determinado problema. Cabe enfatizar que la observación se realizó con la finalidad de poder determinar cuál o cuáles son las principales dificultades que generan el déficit de comprensión lectora y en consecuencia promover una propuesta que genere la mejoría de esta.

Encuesta. Por otro lado, se utilizó la técnica de encuesta para la recopilación de datos provenientes de una determinada población de estudiantes. Según Almeida López y Suárez González (2019), esta técnica permite obtener datos muy cercanos a la realidad del objeto de estudio. La encuesta aplicada en el diagnóstico permitió caracterizar el proceso lector de los estudiantes del octavo año de los paralelos B y C de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”.

Test. Para caracterizar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes se utilizó un test contextualizado de la prueba PISA; además, se propone nuevamente su aplicación después de la implementación en la práctica escolar de la propuesta, con el fin de valorar la efectividad de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora; de esta forma surtirá el efecto de una prueba de antes y después (pre y post test de comprensión lectora).

Entrevista. La entrevista dentro de la investigación de campo sirve para la obtención de información sobre un tema determinado, con el propósito de cotejar información valedera (Padua, 1979). La entrevista aplicada a los docentes y director de la institución educativa fue en profundidad, intencionada a la recaudación de información precisa, la que a la vez permitió cotejarla con la obtenida a través de la encuesta aplicada a los estudiantes, lo cual facilitó menguar el posible sesgo de los datos.

1.2.5.2 Instrumentos de la investigación

Partiendo de los objetivos general y específicos, y teniendo presente lo expresado por Ruiz Bueno (2014), sobre el proceso de elaboración y validación de los instrumentos de recolección de información y sus relaciones con las dimensiones e indicadores de las variables, se procedió a la elaboración de los instrumentos de recogida de información; estos fueron una encuesta (Anexo 5) y un test para

los estudiantes (Anexo 6); así como una entrevista a los docentes y director de la escuela (Anexo 7).

Para llevar a cabo la encuesta y el test a los estudiantes se elaboraron sendos cuestionarios, en correspondencia a lo establecido por Casal (2010), quien considera al cuestionario como aquel instrumento de evaluación altamente estructurado que facilita conocer y organizar de diferentes dimensiones relacionadas con algún tema. En un cuestionario debe existir relación entre la realidad de la población estudiada y los objetivos de la investigación, pues este es elaborado sistemáticamente, con el propósito de evaluar aspectos concretos de una investigación.

Para la confección y validación de los instrumentos se procedió siguiendo los pasos indicados por Hernández Sampieri et al. (2014), quien propone:

Paso 1. Recuperación y análisis de otros instrumentos ya validados y aplicados en otras investigaciones similares. En tal sentido se tuvo en cuenta el cuestionario propuesto en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos llevado a cabo por la OCDE (2019); dicho test, está estructurado en tres partes, cada una correspondiente a uno de los niveles de comprensión lectora; así como la encuesta a los alumnos y entrevista a los docentes empleadas por Darce Mayorga et al. (2011) en el estudio “La comprensión lectora en alumnos de octavo grado sección "C" del instituto nacional España, del municipio Demalpaisillo, II semestre 2010”.

Paso 2. Evaluación de la validez y contextualización de los instrumentos. El cuestionario, la encuesta y la entrevista tomados como referentes comparten las mismas variables y objetivo y se adecuan al contexto del problema, por lo que fueron catalogados de válidos y pertinentes para la recogida de información intencionada a detectar el nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes del séptimo año de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”.

Paso 3. Elaboración de la escala para medir las respuestas de las preguntas del cuestionario. La escala empleada para evaluar las respuestas de cada una de las preguntas del cuestionario es dicotómica, con las categorías “correcto” e

“incorrecto”; su codificación permitió que estas respuestas cualitativas fueran cuantificadas y expresadas en frecuencias absolutas y relativas.

Por otro lado, la escala utilizada para medir las respuestas de la encuesta aplicada a los estudiantes fue de tipo cualitativa nominal, las preguntas de la 1 a la 4 con una escala dicotómica con las opciones Si o No y las preguntas de la 5 a la 8 de escala liker con un grupo de posibles opciones a seleccionar.

Paso 4. Confección de la primera versión de los instrumentos. La primera versión de la encuesta a los estudiantes contó con 8 preguntas cerradas; el cuestionario quedó conformado por un total de 14 preguntas cerradas, cinco para cada uno de los niveles literal e inferencial y 4 para el crítico. De igual forma se precisaron los temas a utilizar en la entrevista a los docentes y directora de la institución; estos fueron:

- Desempeño lector de los estudiantes
- Conocimiento sobre los niveles de comprensión lectora
- Conocimientos relativos sobre las estrategias didácticas metacognitivas, sus beneficios para desarrollar las habilidades de la comprensión lectora
- Experiencia sobre la implementación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes

Paso 5. Validación de los instrumentos. La validación de los instrumentos se realizó con la participación de cuatro especialistas, tres profesores experimentados del área de Lengua y Literatura y un experto, previo consentimiento de estos para participar en el estudio. Proceso que será analizado en un posterior epígrafe. Además, se aplicó el coeficiente de Alfa Combrach para determinar la confiabilidad interna del cuestionario.

El principal señalamiento estuvo dado en función a lograr una mayor claridad en la redacción de las instrucciones del cuestionario para la selección por parte de los alumnos del ítem considerado como la respuesta correcta.

Paso 6. Puesta a punto de los instrumentos. Teniendo consideración los señalamientos y recomendaciones de los especialistas se perfeccionó la primera versión del cuestionario.

Paso 7. Entrenamiento del equipo de investigación. La investigadora principal entrenó a los docentes del séptimo año de la “Zoila Ugarte de Landívar”, sobre las normas y procedimientos para apoyar la aplicación del cuestionario.

Paso 8. Prueba piloto. Después de puestos a punto los instrumentos y entrenados los miembros del equipo de investigación se procedió a la prueba piloto, para lo cual fueron seleccionados 5 estudiantes de cada paralelo para un total de 10 a los cuales se le aplicó la encuesta y el cuestionario. Además, la entrevista se puso a prueba mediante la aplicación a uno de los docentes.

Paso 9. Confección de la versión final de los instrumentos. Sobre la base de los resultados del pilotaje realizado se elaboró la versión final de los instrumentos, se hicieron las precisiones necesarias; quedando elaborados las encuestas, el cuestionario y la entrevista en profundidad.

1.2.6 Validación de los instrumentos

La validez de un instrumento es un factor de vital importancia a la hora de realizar las generalizaciones o inferencias a partir de los resultados que se obtienen a través de ellos (Ruiz Bueno, 2014).

1.2.7 Descripción del proceso de validación

El proceso de validación de los instrumentos fue realizado antes de su implementación en la práctica escolar, para lo cual se contó con la ayuda de cuatro especialistas en la materia, previa solicitud formal (Anexo 8), para su colaboración los que tuvieron en consideración una serie de aspectos para declarar si el instrumento era pertinente y adecuado; y podía ser aplicado; cada uno de los expertos emitió un certificado de validación de los instrumentos. Los elementos tenidos en consideración para validar la encuesta a los estudiantes fueron (Anexo 9):

- Gusto por la lectura
- Conocimiento sobre las estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora
- Empleo de estrategias para la comprensión lectora

- Acciones del docente para motivar a los alumnos por la lectura
- Empleo de técnicas para la comprensión lectora
- Preferencias de géneros literarios y publicaciones
- Causas del déficit de comprensión lectora
- Recomendaciones para superar el déficit de comprensión lectora

Para la validación del cuestionario se tuvieron en cuenta los siguientes elementos:

1. Correspondencia entre la complejidad de las preguntas y el desarrollo psíquico de los alumnos
2. Concepción sistémica y de complejidad del cuestionario
3. Correspondencia de las preguntas con las competencias de desempeño según niveles de la comprensión lectora
4. Presencia de preguntas para los diferentes momentos del proceso de lectura (inicio, desarrollo, post lectura)
5. Claridad en el enunciado de las preguntas
6. Requerimientos técnicos y metodológicos para facilitar la respuesta de los alumnos
7. Adecuación de la escala para medir las habilidades lectoras de los estudiantes
8. Concepción estructural del cuestionario para facilitar la recaudación, cualificación y cuantificación de la información a través de la selección de las opciones de respuesta.

Cada uno de estos aspectos fue evaluado por los especialistas para declarar de adecuada o inadecuada las preguntas que conforman el cuestionario, lo que permitió la valoración final para la aprobación o no del test (Anexo 10).

Para la validación de la entrevista se analizaron los siguientes aspectos:

1. Correspondencia de los temas a tratar con el objetivo del proyecto
2. Concepción holística de las preguntas a formular
3. Factibilidad de los temas para recaudar la intimación necesaria

De igual forma a la validación del cuestionario se procedió para la aprobación de la entrevista en profundidad, cada experto valoró de adecuado o inadecuado los aspectos antes mencionados, criterios sobre los cuales emitió el juicio final de aprobación o no (Anexo 11).

En la siguiente tabla se resume el resultado del proceso de validación de los instrumentos.

Tabla 3. Resultado de la validación de los instrumentos por parte de los especialistas

Nº	Nombres y apellidos del experto	Titulación	Años de experiencia	Dictamen		
				Encuesta	Cuestionario	Entrevista
1	Eneida Matos Hernández	Licenciada en Ciencias de la Educación Especialización Lengua y Literatura	30	Aplicable	Aplicable	Aplicable
2	Eufemia Figueroa Corrales	Licenciada en Ciencias de la Educación Especialización Lengua y Literatura	35	Aplicable	Aplicable con correcciones	Aplicable
3	Ainda Gell Labañino	Licenciado en Ciencias de la Educación Lengua y Literatura	40	Aplicable	Aplicable	Aplicable
4	Lázara Herrera Martínez	Licenciado en Ciencias de la Educación Lengua y Literatura	34	Aplicable	Aplicable	Aplicable

Las sugerencias realizadas por el especialista 2 sobre la claridad en el enunciado de las preguntas del cuestionario fueron tenidas en consideración en la elaboración de la versión final. Además, a los instrumentos se le aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach para determinar su confiabilidad de la consistencia interna. Para ello se utilizó la siguiente fórmula:

$$\alpha = K/(K-1) [1- (\sum Si^2 / S_T^2)];$$

donde:

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach

K: El número de ítems

$\sum Si^2$: Sumatoria de varianzas de los Ítems

S_T^2 : Varianza de la suma de los Ítems

Los resultados obtenidos se muestran en el cuadro 4.

Cuadro 4. Confiabilidad de la consistencia interna de los instrumentos

Instrumento	Nivel	Coefficiente Alfa de Cronbach	Cantidad de elementos
Encuesta a estudiantes	General	0.869	8
Cuestionario sobre comprensión lectora	Literal	0.848	5
	Inferencial	0.714	5
	Critico	0.722	4
	General	0.953	14
Entrevista a docentes	General	0.839	3

En todos los niveles de comprensión lectora en los que se estructuró el cuestionario a los alumnos el coeficiente Alfa de Cronbach de consistencia interna resultó superior al 0,7, lo mismo ocurrió con la entrevista; por lo que, pueden ser consideradas de alta (Celina & Campo, 2005), luego la confiabilidad interna de ambos instrumentos es “buena” (Anexo 12).

1.2.8 Proceso del consentimiento informado

Con el propósito de obtener la autorización para realizar el proyecto, se solicitó el permiso al Distrito 070D01 Chilla, El Guabo, Pasaje, que se encuentra bajo la dirección de la abogada Margarita Ortiz, a la que se le presentó un oficio de petición de los permisos pertinentes para realizar la investigación en el colegio del EGB “Zoila Ugarte de Landívar” (Anexo 13).

Una vez logrado dicho permiso fue presentado al MGs. Marcelo Vega, director administrativo de dicha institución educativa. De igual forma se solicitó el consentimiento informado a los docentes de los paralelos B y C (Anexo 14) y a los representantes legales de los estudiantes (Anexo 15), para que a través de su firma de aprobación dar paso a la recopilación de la información necesaria mediante la aplicación de una encuesta dirigida a los alumnos y la entrevista a los docentes.

1.2.9 Limitaciones de la investigación

La investigación de diagnóstico realizada tiene como principales limitaciones, el tamaño de la muestra, motivado por factores logísticos relacionados con la situación de pandemia presente en el país. Otra limitante es la intencionalidad

del estudio dirigida a la búsqueda de alternativas de solución al problema más que a la generalización.

1.3 Análisis del contexto y desarrollo de la matriz de requerimientos

1.3.1 Resultados

En el presente epígrafe se analizan los resultados obtenidos a través de los instrumentos en correspondencia con los objetivos e hipótesis específicos del proyecto.

1.3.1.1 Resultados de la encuesta a los alumnos

En la siguiente tabla 4 se resumen los resultados de las preguntas de la 1 a la 4 de la encuesta a los estudiantes de la muestra.

Tabla 4. Resultados de las preguntas 1 a la 4 de la encuesta a estudiantes

Pregunta	Sí	%	No	%
1 ¿Te gusta leer?	37	92,5	3	7,5
2 ¿Conoces algún tipo de estrategia de lectura?	38	95,0	2	5,0
3 ¿Consideras que tus maestros te facilitan estrategias de lectura?	25	62,5	15	37,5
4 ¿Te motivan tus maestros a leer?	32	80,0	8	20,0

Análisis

Según la información contenida en la tabla 4, solo tres de los 40 estudiantes encuestados declaran no tener gusto por la lectura; sin embargo, aquellos que gustan de ella no lo hacen de manera sistemática; por otro lado, el 95% afirma tener conocimiento sobre las estrategias de comprensión lectora.

Estos datos develan que a pesar de las respuestas positivas existe insuficiente hábito de lectura; lo que en cierta medida ha de estar relacionado con que el 20% de los estudiantes declara que el maestro no motiva a los alumnos a leer y que solo el 62,5% emplean y facilitan estrategias de comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el gráfico 1 se resumen las respuestas de los encuestados a la pregunta ¿cuál es la principal técnica de lectura que utilizas?

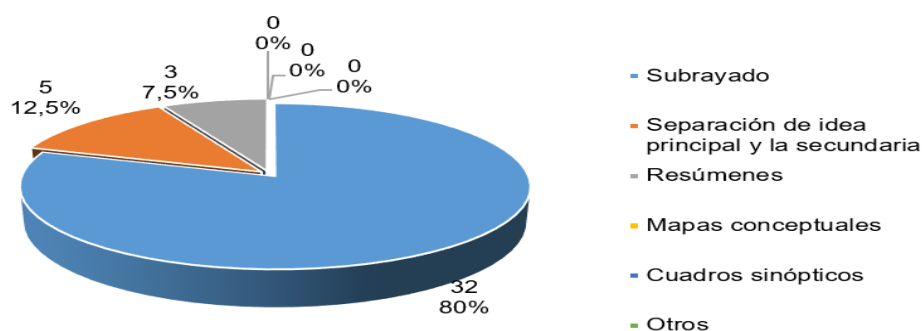


Gráfico 1. Principales técnicas de lectura utilizadas por los estudiantes

Análisis

Los datos del gráfico 1 revelan que 32 (80%) estudiantes encuestados afirmaron utilizan el subrayado, 5 (12,5%) hacen uso de la separación de la idea principal y la secundaria, mientras que 3 (7,5%) emplean los resúmenes a la hora de leer; ninguno utiliza los mapas conceptuales, cuadros sinópticos u otro tipo de técnica; lo que evidencia poca variedad de estas.

El gráfico 2 recoge la respuesta de los encuestados al preguntarles ¿qué te gusta leer con mayor frecuencia?

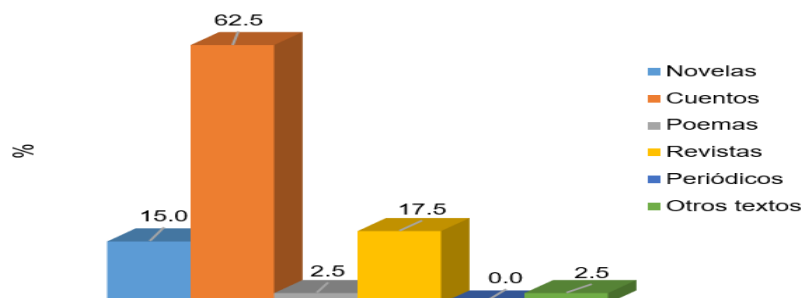


Gráfico 2. Publicaciones y géneros literarios preferidos

Análisis

Los datos del gráfico 2 revelan que el mayor porcentaje de estudiantes (62,5%) refiere que leen con mayor frecuencia cuentos, mientras que el 37,5% se dividen entre leer novelas, poemas, revistas y otros textos.

Los datos del gráfico 3 sintetizan la información brindada por los estudiantes sobre ¿cuál es la principal causa de la falta de comprensión lectora?

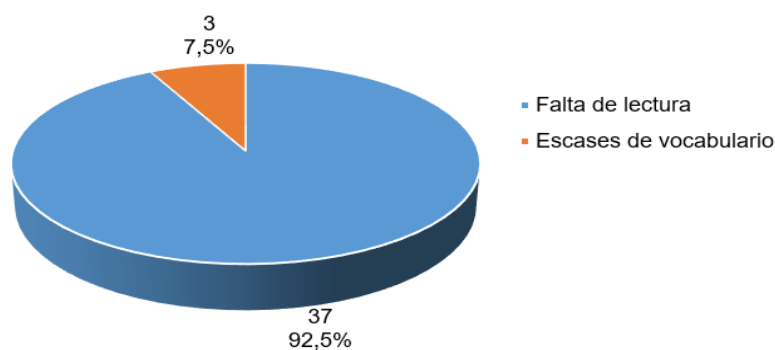


Gráfico 3. Principales causas del déficit de comprensión lectora

Análisis

Los datos del gráfico evidencian que 37 (92,5%) estudiantes encuestados consideran que la principal causa del déficit de comprensión lectora es la falta de lectura; mientras que el 7,5% restante opinan que se debe a la escasez de vocabulario.

Luego, la falta de comprensión lectora se debe al poco hábito de lectura por parte de los alumnos; si el alumno no tiene interés y amor por la lectura, presentará dificultad a la hora de comprender lo que se lee; situación que debe ser tenida en consideración por los docentes para crear estrategias que potencien la comprensión de la lectura.

En el gráfico 4 se cuantifican las respuestas de los encuestados sobre ¿cuál consideras podría ser la principal recomendación para solucionar el problema de comprensión lectora?

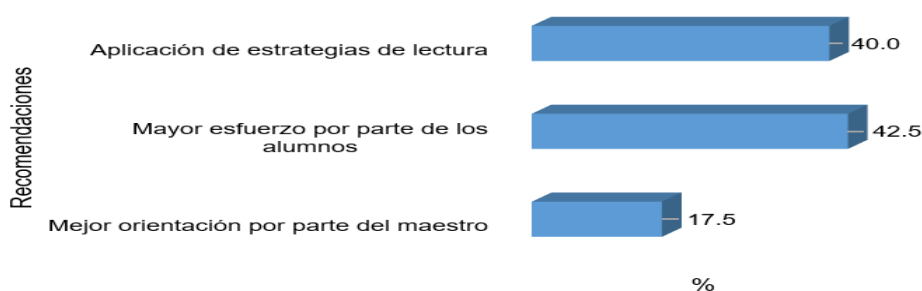


Gráfico 4. Recomendaciones para solucionar el déficit de comprensión lectora

Análisis

Los datos del gráfico 4 develan que el 42,5/% de los estudiantes encuestados consideran que la principal recomendación para solucionar los problemas de comprensión lectora es realizar un mayor esfuerzo personal, el 40% consideran

que debe ser la implementación de estrategias de lectura y el 17,5% recomiendan una mejor orientación de los docentes.

1.3.1.2 Resultados del test del PISA

Los resultados obtenidos mediante la aplicación del cuestionario derivado del test de PISA se analizan en este epígrafe según los niveles de la comprensión lectora. La tabla 5 recoge los datos referentes al nivel literal.

Tabla 5. Resultados. Nivel literal

No.	Indicadores	Escala			
		Correcto		Incorrecto	
1	¿Quiénes son los personajes de la narración?	16	40%	24	60%
2	¿Dónde tienen ocurrencia los hechos del relato?	14	35%	26	65%
3	¿Cuál es la idea principal del texto?	11	27%	29	72,5%
4	¿Cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados?	9	22,5%	31	72,5%
5	¿El significado de la palabra auténtica?	9	22,5%	31	72,5%
Promedio			29,5%		70,5%

Análisis

Los datos mostrados en la tabla 5 correspondientes a la dimensión literal de la comprensión lectora evidencian que en los indicadores 1, 2, 3, 4 y 5 más de la mitad de los encuestados reflejan dificultades al no poder contestar de manera correcta las interrogantes sencillas sobre una lectura cómo: quién, dónde, cuál, cuándo o el significado de alguna palabra; así como en la identificación de las ideas principal y secundarias; elementos que develan el nivel literal del alumno a la hora de leer.

La siguiente tabla 6 recoge la información relativa al nivel inferencial de la comprensión lectora.

Tabla 6. Resultados. Nivel inferencial

No.	Indicadores	Escala			
		Correcto		Incorrecto	
6	¿Cuáles son los hechos que determinan esta actitud en el personaje?	14	35%	26	65%
7	¿Cómo esperaba la Rana ser considerada por los demás?	14	35%	26	65%

8	¿Quiénes eran los posibles admiradores de la Rana?	12	30%	28	70%
9	¿Cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados?	11	27,5%	29	72,5%
10	¿Si la Rana hubiera conseguido ser admirada por la gente, qué hubiera ocurrido?	9	22,5%	31	77,5%
Promedio			30%		70%

Análisis

Los resultados evidenciados en la tabla 6 reflejan que en los indicadores 6 ,7 y 8 los encuestados presentaron problemas a la hora de contestar las interrogantes con relación a la aportación inferencial personal, pues existieron imprecisiones al detallar las hipótesis y conjeturas; al no poder inferir hechos, deducir consideraciones y descifrar características no dadas de forma explícita en la narración.

Asimismo, en los indicadores 9 y 10 más de la mitad de los estudiantes muestreados presentan dificultades para deducir el lugar en que ocurre la narración e inferir acontecimientos según consideraciones relacionadas con los hechos narrados; así como sacar conclusiones.

La tabla 7 recoge de manera resumida la información obtenida de las respuestas de los estudiantes de la muestra sobre las preguntas correspondientes al nivel crítico de la comprensión lectora.

Tabla 7. Resultados. Nivel crítico

No.	Indicadores	Escala			
		Correcto		Incorrecto	
11	¿Por qué la Rana busca su autenticidad en un espejo?	8	20%	32	80%
12	¿Cuál es la validez de los hechos relatados?	13	32,5%	27	67,5%
13	¿Cuál es tu postura asumida (juicios de valor) ante los hechos narrados?	5	12,5%	35	87,5%
14	¿Cuál es la intención del autor del texto?	7	17,5%	33	82,5%
Promedio			20,6%		79,4%

Análisis

Los resultados que se presentan en la tabla 7 reflejan que de los 40 estudiantes un promedio de 79,4% confrontó dificultades al responder las preguntas del cuestionario referentes al nivel crítico, lo cual denota que el carácter valorativo de los estudiantes es bajo, pues no logran realizar un análisis, valoración y establecer juicios sobre el significado de la lectura, lo que impide emitir opiniones y criterios fundamentados sobre la base de lo narrado por el autor.

1.3.1.3 Resultados de la entrevista a los docentes

La entrevista aplicada fue de carácter individual y de libre voluntad, la cual fue dirigida al director de la institución y a los dos docentes del área de Lengua y Literatura que brindan clases a los estudiantes de séptimo año de educación básica. De esta forma se obtuvo información sobre el desempeño de los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora se refiere.

El 100% de los docentes y el director de la institución opinaron que existen falencias en los tres niveles, literal, inferencial y crítico, agudizándose estas en la dimensión crítica. Opiniones que, demuestran el dominio de estos entrevistados sobre la realidad de sus alumnos, así como de un conocimiento general relativo a los niveles de la comprensión lectora, aunque existen limitaciones en cuanto a la profundidad de este conocimiento en relación con los elementos presentes que deben ser desarrollados en cada uno de ellos; en ocasiones existe ambigüedad para establecer los indicadores relativos a cada dimensión.

Asimismo, poseen un conocimiento general sobre las estrategias metacognitivas para estimular la lectura y desarrollar la comprensión lectora de sus alumnos, las que regularmente se relacionan con las acciones que se realizan al final de la lectura y en menor medida al inicio; no tienen en consideración las que se pueden llevar a cabo durante el proceso lector. Reconocen los beneficios que estas estrategias pueden acarrear para desarrollar las habilidades de la comprensión lectora en sus estudiantes, aunque declaran no tener suficiente experiencia para su implementación y están dispuestos a entrenarse para realizar un mejor trabajo metodológico en este sentido.

1.3.2 Discusión de los resultados

Tomando como punto de partida los resultados del diagnóstico obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de investigación; en este acápite se procede a discutir los hallazgos en correspondencia a los objetivos e hipótesis específicos y apoyados en las aportaciones teóricas y resultados de otros estudios.

La recaudación de la información direccionada a dar cumplimiento al objetivo específico 1: Caracterizar el proceso de comprensión lectora que se lleva a cabo en el 7mo Año de la Enseñanza General Básica (EGB) Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, en el periodo lectivo 2020-2021.

1.3.2.1 Discusión de los resultados de la encuesta a los estudiantes

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta a los estudiantes, se pueden establecer tres puntos particulares en los cuales los investigadores hacen hincapié. Los tres aspectos en cuestión son: falta de hábito lector, desconocimiento de estrategias y escasez de vocabulario. En mención de lo expuesto podemos vincular estos resultados a la investigación de Hoyos y Gallego (2019), quienes realizaron un estudio en el cual refería que los estudiantes presentan un déficit en comprensión lectora, dado en gran medida por la no lectura y escasa implementación de estrategias para mejorar dicha situación.

En este sentido concordamos con Belduma Murillo et al. (2020), quienes a través de sus investigaciones determinó que la situación actual de la enseñanza de lectura comprensiva atraviesa por momentos difíciles y muestra cómo se puede mejorar la lectura de los estudiantes mediante metodologías que viabilizan la comprensión en cada uno de los niveles durante el proceso lector.

En resumen, los estudiantes encuestados a pesar de no reconocer la falta de gusto por la lectura, se evidencia la falta de hábito. Por otra parte, al profundizar en el análisis de los datos proporcionados, se observa que los encuestados no son motivados por los docentes a través de estrategias y técnicas, y no conocen ampliamente cuáles son las que pueden emplear para la lectura; sin embargo, consideran que, además de realizar un mayor esfuerzo, les sería útil la

implementación de estrategias y técnicas para desarrollar la comprensión lectora, criterio que sirve para promover una interacción entre la metodología y el contenido en este empeño.

De igual forma, no existe la motivación de los alumnos por la lectura más allá de los textos escalares lo que queda en evidencia, pues solo un reducido número declara leer poemas, revistas, periódicos y otros textos. Por otro lado, los estudiantes no tienen integrado un amplio vocabulario, lo que ocasiona falencias de comprensión de la lectura.

Aspectos todos que apuntan como las principales causas del déficit de comprensión lectora a la falta de lectura y déficit de vocabulario; lo que se corresponde con los resultados obtenidos en los estudios de Darce Mayorga (2011) y Merchán (2018).

En tal sentido Qian y Schedl (2002), y Gutiérrez Braojos y Salmerón Pérez (2012) consideran que ante estas limitantes es necesario el empleo de estrategias que faciliten el acceso al significado léxico; así como estrategias de análisis morfológico (identificación de lexemas y morfemas), que permitan al lector acceder al significado de las palabras; estos autores enfatizan en la importancia de la mejora del vocabulario para poder tener una correcta comprensión del texto

1.3.2.2 Discusión de los resultados de la prueba del PISA (pre test)

El pre test de comprensión lectora fue tomado de las pruebas del PISA; dicho test, está compuesto por un total de 14 preguntas, cinco referidas a los niveles literal e inferencial y 4 al crítico.

Entre los resultados más alarmantes se encuentran el nivel crítico de la lectura, aunque no se pueden desestimar los resultados negativos de los otros dos niveles; el test mostró que los estudiantes no poseen la suficiente capacidad para procesar la información contenida en el texto, no poseen capacidades para inferir lo que expresa la lectura y arribar a conclusiones, por lo que tampoco pueden realizar una adecuada valoración y crítica. Estos resultados se corresponden con los obtenidos en la investigación realizada por Reyes (2015), quien identificó las mismas falencias y limitaciones.

1.3.2.3 Discusión de los resultados de la entrevista al director y docentes

En la información obtenida mediante la entrevista a los docentes y director de la unidad escolar se logró identificar el dominio de los entrevistados sobre las insuficiencias de los alumnos en cuanto a los niveles de comprensión lectora, además reconocieron la no sistematicidad de la aplicación de estrategias y técnicas de lectura que, permitan desarrollar las capacidades necesarias para un adecuado proceso lector; falencias dadas en gran medida por el insuficiente conocimiento de recursos metodológicos y limitada preparación metodológica en este sentido.

Sobre el particular Benalcázar Pozo (2016), Acurio (2018) y Coronel (2019), señalan la importancia de la aplicación de las estrategias metacognitivas desde el inicio hasta el final del proceso lector, dando singular importancia a las acciones que deben ser ejecutadas desde la prelectura, donde se estimula el proceso por el conocimiento de las particularidades del texto en relación con los conocimientos previos del lector, siguiendo con aquellas orientadas a una lectura guiada que faciliten la asociación de los nuevos conocimientos aportados por la lectura con los anteriores y con las realizadas después de la lectura direccionadas a la reflexión, valoración crítica y juicio de lo leído. Estas estrategias buscan activar los conocimientos previos, establecer un proceso activo durante toda la lectura con el propósito de alcanzar un aprendizaje significativo.

Es necesario indicar que a través de la entrevista se recaudó una valiosa información que, sirvió para ser cotejada con los resultados de la encuesta y respuestas al test de los estudiantes, las que en sentido general coincidieron; lográndose así una mejor comprensión del fenómeno y la disminución del sesgo a la hora de analizar los resultados y arribar a conclusiones. De esta forma, se corroboró la hipótesis secundaria¹, comprobando que existe un déficit en los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico), en particular en el nivel inferencial y crítico, así como un insuficiente empleo de las estrategias metacognitivas para fortalecer las competencias lectoras en los estudiantes del 7mo Año de la Enseñanza General Básica (EGB) en la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, en el periodo lectivo 2020-2021.

Lo que caracteriza el proceso de comprensión lectora en el octavo año de dicha institución educativa como deficitario, en particular en lo referente al nivel inferencial, por lo que se viabilizará la atención a este nivel de manera que, ayude también al fortalecimiento del nivel crítico en la lectura de un texto.

1.3.2 Matriz de requerimiento

Tabla 8: Matriz de requerimiento

Comunidad Educativa	Debilidades	Qué Observé	Requerimientos
Docentes	Los docentes del séptimo año poseen ambigüedad para establecer los indicadores relativos a cada dimensión sobre los niveles de comprensión lectora.	Al momento de referirme, a los niveles de comprensión lectora que se pueden emplear en el área de lengua y literatura, el docente posee limitaciones en cuanto a la profundidad de los conocimientos sobre los tres niveles, literal, inferencial y crítico que deben ser desarrollados en los estudiantes.	Capacitaciones a los docentes sobre un conocimiento general de los niveles de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas para estimular la lectura y potenciar los saberes en los alumnos.
Estudiantes	Los estudiantes no poseen la suficiente capacidad para procesar la información contenida en un texto, no poseen capacidades para inferir lo que expresa la lectura y arribar a conclusiones, por lo que tampoco pueden realizar una adecuada valoración crítica. Por consiguiente presentan dificultades en los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.	Los estudiantes presentan desmotivación por la lectura, lo cual genera escaso nivel de comprensión de textos y déficit de vocabulario.	Asistencia a los docentes con la implementación de estrategias y técnicas para desarrollar la comprensión lectora, criterio que sirve para promover una interacción entre la metodología y el contenido en este desempeño.

Fuente: Elaboración Propia

1.4 Selección de requerimiento a intervenir. Justificación

El presente proyecto de investigación se realizó con el fin de mejorar la comprensión lectora de los estudiantes con énfasis en el nivel inferencial, para así priorizar la implementación de una propuesta que sea factible en la práctica escolar de la unidad educativa. Así mismo, se llevó a cabo mediante las prácticas

pre-profesionales realizadas en la escuela “Zoila Ugarte de Landívar” en los estudiantes del séptimo año de educación general básica, donde se logró evidenciar el déficit de comprensión lectora y el escaso manejo de las estrategias metacognitivas en el contexto escolar.

Es por ello, que se dio como iniciativa realizar esta investigación, teniendo en consideración la implementación de estrategias y técnicas para desarrollar la comprensión lectora en los discentes y a su vez dar una posible solución a la situación actual de la presente institución educativa. Por consiguiente, se hace un énfasis en el contexto de la enseñanza de Lengua y literatura y se contribuye con el uso de herramientas didáctico-metodológicas fundamentadas en el principio de la teoría constructivista para desarrollar las habilidades pertinentes de comprensión lectora en los alumnos.

Cabe recalcar, que el déficit de comprensión lectora a nivel inferencial en los estudiantes se origina por el insuficiente hábito de lectura, presentando dificultades al momento de comprender, analizar, sintetizar un determinado texto, por ello, los docentes tienen la responsabilidad de crear estrategias que estimulen la lectura y desarrollen la comprensión lectora logrando un amplio vocabulario en los estudiantes.

Ahora, enfatizando los resultados obtenidos a través de los diversos métodos, técnicas e instrumentos que se emplearon en la presente investigación, se obtuvo una suficiente recaudación de información para la aplicación de la Guía didáctica de estrategias metacognitivas como propuesta, la cual se encamina en facilitar esta herramienta para el docente, mediante la cual direcciona, integra, organiza y dinamiza el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Lengua y Literatura para mejorar la comprensión lectora, con énfasis en el nivel inferencial de los estudiantes del 7mo Año EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, en el periodo lectivo 2020-2021.

La factibilidad de resolver este problema, radica en el compromiso del docente para trabajar en conjunto con el director del plantel educativo, y así, poder realizar gestiones que permitan poner en práctica la implementación de estrategias y técnicas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes.

CAPITULO II. PROPUESTA

Partiendo de los resultados del diagnóstico analizados en el capítulo anterior se diseñó la guía didáctica de estrategias metacognitivas como propuesta para mejorar los niveles de comprensión lectura de los estudiantes del séptimo año de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, aspecto que analizaremos a continuación.

La propuesta didáctica metodológica seleccionada para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del séptimo año de la EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, está dirigida a los docentes de Lengua y Literatura con el propósito de brindarles una herramienta didáctico-metodológica para orientar su labor en el fortalecimiento de los niveles literal, inferencial y crítico de los estudiantes, con énfasis en el inferencial, por ser este uno de los más deficitarios, a la vez que estas acciones tributarán a una mejor competencia de las habilidades relativas al nivel crítico.

2.1 Descripción de la propuesta

2.1.1 Fundamentación de la propuesta

La guía didáctica de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora como propuesta para superar las falencias detectadas se fundamenta en los principios de las teorías constructivistas que buscan el aprendizaje del sujeto a través de su participación activa y colaborativa en la construcción de los conocimientos de forma significativa; dando el papel protagónico al estudiante bajo la guía de los docentes como mediadores del proceso.

En este sentido, Holguín (2018), refiere, que los docentes deben concretar propuestas de acciones estratégicas donde predomine lo procedimental, en función del progreso de las habilidades lingüísticas comunicativas en los estudiantes, en las que se vinculen los aprendizajes previos referentes a la capacidad comunicativa y sintáctica con los elementos utilizados en el desarrollo de las actividades tanto individuales como grupales.

Dentro del contexto, uno de los retos principales que tiene la educación es fomentar en los estudiantes el interés por la lectura y facilitar un espacio de apropiación en cuanto a las posibilidades del lenguaje, esto se enmarca en el desarrollo de las habilidades de la lectura comprensiva para que el estudiante construya sus propios saberes y pueda generar una criticidad que le permita analizar y reflexionar sobre la lectura, inclusive obtener herramientas necesarias para elaborar nuevos textos **Barzola et al., (2020).**

Asimismo, el Ministerio de Educación del Ecuador (2016), refiere que el enfoque metodológico en el área de Lengua y Literatura, debe ser constructivista, en el cual la comunicación sea un elemento fundamental, de modo que el estudiante aprenda a leer y escribir textos, apoyado en los procesos de reflexión cognitiva.

Por otro lado, Benavides Urbano y Tovar Castillo (2017), consideran que la implementación de estas estrategias metacognitivas en la enseñanza de la comprensión lectora son de gran importancia, a través de ellas se desarrolla el pensamiento crítico del educando; además, aportan dinamismo y un ambiente constructivo al desarrollo de la clase, en especial aquellas del área de Lengua y Literatura.

Referente a estas estrategias Holguin (2018), expresa que se caracterizan por ser flexibles y adaptables a las diversas necesidades del entorno educativo, ajustándose así a las características de quien aprende como de quien enseña, estableciendo el equilibrio entre las actitudes y aptitudes de sus educandos y las técnicas de enseñanza empleadas por el docente para alcanzar los objetivos propuestos.

En este contexto del proceso de la comprensión lectora las estrategias metacognitivas pueden ser aplicadas: 1) antes de iniciar una lectura, para activar los conocimientos previos del alumno, lo que permite la anticipación de contenido textual y 2) a la finalidad de la lectura (Calvas et al., 2019; Benalcázar Pozo, 2016), para desarrollar diferentes actividades en función de potenciar los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico).

En este mismo orden de ideas, Acurio (2018) y Coronel (2019) indican que en la comprensión de un texto escrito se utilizan o deben utilizarse tres tipos de

estrategias, 1) las que se utilizan antes de la lectura, 2) durante la lectura y 3) después de la lectura. Las cuales están enfocadas en la metacognición y la activación de conocimientos previos hasta llegar al punto de ser parte activa del proceso y lograr construir sus propios esquemas mentales.

Como se puede apreciar estos autores, coinciden en lo que define cada uno de los tiempos de las estrategias durante el proceso lector; es decir, las que se pueden usar antes de leer o en otras palabras pre lectura, las cuales están enfocadas en analizar los diversos contextos, creencias experiencias o conocimientos previos del educando, con la finalidad de poseer información real de cómo leen y aprenden de un texto. También, las estrategias que pueden utilizarse durante la lectura, realizando de cierta manera una lectura guiada que permita al estudiante integrar la información recibida y asociarla con la nueva, y de esta manera lograr una comprensión más elocuente, tratando que el hilo conductor del texto no se pierda y la información recibida sea lógica.

Por último, las que se refieren a la post lectura o estrategias que se utilizan después de leer, es la manera en que se articula la comprensión de lo que han leído y proponer un juicio de valor para saber si lo que han leído fue comprendido; buscando dar resolución a diferentes interrogantes dentro del plan cognoscitivo del lector.

En resumen, la implementación de estas estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, no solo favorecen la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, sino también la formación integral de los alumnos; en ellas se establecen relaciones entre las actividades, método y técnicas que el docente y el estudiante realizan durante diferentes momentos de la clase: motivación, desarrollo (explicación, comprensión y construcción del contenido), control y evaluación. Llegado a este punto cabe preguntarse ¿cuáles son las técnicas fundamentales que se deben emplear durante la lectura?

Para Villasante (2018), la técnica más útil y básica con la que se realiza cualquier tipo de lectura es la de subrayado, esta técnica constituye el paso central para entender un texto. Es una técnica de referenciación o análisis que, sirve de base para otras técnicas posteriores como la de resumen, mapas conceptuales,

esquemas y fichas. Consiste en referenciar o marcar las ideas principales o datos fundamentales que se encuentren en un determinado texto.

Asimismo, Gallardo y López (2019), corroboran lo expresado por Villasante (2018), cuando indica que una técnica básica, en lo que se refiere a tratar de comprender un texto escrito, es la del subrayado, el que se realiza de manera fácil y sencilla durante el proceso de la lectura, mediante ella el lector destaca las ideas de su interés o ideas claves que encuentra en el texto. Otra de las técnicas para potenciar la comprensión lectora son los resúmenes, mediante esta técnica se selecciona, generaliza, sintetiza e integra toda la información de manera concisa engloba todo el contenido de un texto determinado (Sánchez, 1998; Schmitt & Baumann, 1990).

Otro recurso son los mapas conceptuales, que son representaciones visuales mentales de los textos que, facilitan la comprensión textual (Kim et al., 2004), desarrollan la memoria (Pearson & Fielding, 1991) y permiten la organización y el establecimiento de relaciones y conexiones de la información contenida en un texto (Novak, 2002; Escoriza, 2003 y Espinoza, 2017).

2.2 Objetivo general y específicos de la propuesta

La propuesta tiene como **objetivo general**: Mejorar la comprensión lectora, con énfasis en el nivel inferencial, de los estudiantes del 7mo Año EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, en el periodo lectivo 2020-2021.

Para ello se proponen además del objetivo direccionado al diagnóstico de la situación real de la comprensión lectora que dio paso a la propuesta los siguientes **objetivos específicos**:

- Diseñar una guía didáctica de estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del 7mo Año EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, con énfasis en el nivel inferencial.
- Validar la guía de estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del 7mo Año EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, con énfasis en el nivel inferencial.

- Aplicar la guía didáctica de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora con énfasis en el nivel inferencial en la práctica escolar.
- Evaluar la efectividad de la guía didáctica de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora con énfasis en el nivel inferencial.

2.3 Componentes estructurales

La propuesta fue elaborada partiendo de referentes ya analizados y de las aportaciones de Baumann (1990) y Darce Mayorga et al. (2011), quienes refieren en sus estudios elementos y aspectos necesarios a tener en cuenta para estructurar las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora. La guía en cuestión consta de un grupo de sugerencias de estrategias y técnicas para fortalecer el proceso lector; así como orientaciones y recomendaciones para su empleo.

Está estructurada en las siguientes partes:

1. Etapas para el desarrollo de la lectura y los niveles de comprensión lectora. En este aspecto se significan los momentos en los cuales se debe actuar estratégicamente, antes, durante y después de la lectura.
2. Estrategias metacognitivas para el fomento de la comprensión lectora en los estudiantes. Se proponen un conjunto de estrategias metacognitivas para el desarrollo de los contenidos de la clase, el fomento del hábito lector y el fomento del nivel inferencial.
3. Propuesta de un algoritmo general para las estrategias metacognitivas de comprensión lectora. Se propone un procedimiento general en el cual se sintetizan los pasos a seguir en las estrategias metacognitivas propuestas en esta guía.
4. Técnicas para potenciar la comprensión lectora. Se abordan las técnicas principales para el desarrollo de la comprensión de la lectura de un texto, el subrayado, el resumen y el mapa conceptual.

5. Actividades para potenciar el nivel inferencial de la comprensión lectora.
En este apartado se sugieren un conjunto de actividades estratégicas que los docentes facilitan a los estudiantes para potenciar el nivel inferencial de comprensión lectora.

2.4 Fases de implementación de la propuesta

2.4.1 Fase 1. Diagnóstico del objeto de estudio

El primer momento o etapa para el proceso de implementación de la guía didáctica de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora se realizó un estudio de diagnóstico, que permitió caracterizar el proceso de lectura que se lleva a cabo en el 7mo Año EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, mediante el análisis de la información recolectada mediante las técnicas de encuesta y test aplicados a los discentes y una entrevista en profundidad a los docentes; de esta forma se determinó la existencia de un déficit de comprensión lectora en los educandos, principalmente en las habilidades relativas al nivel inferencial y crítico; así como un limitado y escaso empleo de estrategias metacognitivas. Aspectos ya analizados en el anterior capítulo.

2.4.2 Fase 2. Diseño de la propuesta

Partiendo del análisis de los resultados ya referenciados se llevó a cabo la identificación del problema, de esta forma se diseñó la propuesta orientada a la satisfacción de las necesidades cognitivas de los estudiantes en aras de mejorar la comprensión lectora; las estrategias que integran la guía didáctica propuesta están direccionadas al fortalecimiento del nivel inferencial por ser este junto al crítico los de mayor déficit; sin olvidar el nivel literal se pretende fortalecer el nivel inferencial como basamento para potenciar el crítico.

En el cumplimiento del objetivo específico 2 de la matriz de consistencia “diseñar una guía didáctica de estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del 7mo Año EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, con énfasis en el nivel inferencial”, se siguieron los siguientes pasos.

Paso 1. Recuperación y análisis de otras guías similares sobre las estrategias metacognitivas direccionadas a la comprensión lectora. En este paso se enfatizó en las características del contexto para determinar la similitud o no de las causas y los objetivos que se proponen alcanzar.

Paso 2. Evaluación de la validez y contextualización de las guías propuestas por otros autores. En este sentido se estudiaron las guías utilizadas por Coronel (2019), en el estudio “Comprensión lectora: estrategias lúdicas para mejorar el nivel crítico en el noveno EGB” y la de Merchán (2018), en el trabajo intitulado “Estrategias didácticas en la comprensión lectora”, de donde se tomaron y contextualizaron algunas ideas para la elaboración de las actividades de las estrategias que se proponen en la guía.

Paso 3. Confección de la primera versión de la propuesta. La primera versión de la guía estuvo conformada por un conjunto de estrategias orientadas a la comprensión lectora, indicaciones para la aplicación de las estrategias según el momento de la lectura y acciones a ejecutar por los estudiantes para potenciar el nivel inferencial.

Paso 4. Validación de la propuesta por el grupo de especialistas. La validación de la propuesta se llevó a cabo por el grupo de cuatro especialistas, quienes evaluaron las estrategias propuestas de adecuadas y aplicables; no obstante, sugirieron incorporar a la guía un grupo de técnicas a emplear, así como la propuesta de un algoritmo general que permitiera la posterior elaboración de otras estrategias por los propios docentes y estudiantes.

Para su validación los especialistas tuvieron en cuenta los siguientes elementos:

- 1) concreción de los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias metacognitivas (flexibilidad, autonomía, autorregulación, control y evaluación del aprendizaje; 2) concepción sistémica de complejidad de las actividades de las estrategias; 3) correspondencia de las actividades con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje; 4) presencia de actividades para los distintos momentos del proceso de lectura (inicio, desarrollo, post lectura); 5) posibilidades para el autocontrol, autorregulación y autoevaluación del lector; 6) empleo de técnicas como subrayado, resúmenes, mapas conceptuales y cuadros sinópticos; 7) contribución al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, literal,

inferencial y crítico, con énfasis en el nivel inferencial; 8) contribución al desarrollo de las habilidades de comunicación, inferencias y del pensamiento crítico; así como a la capacidad de independencia cognoscitiva; 9) correspondencia entre la complejidad de las actividades a desarrollar por los alumnos y las particularidades de su desarrollo psíquico; 10) posibilidades reales de generalización en la práctica docente y 11) aceptación de la guía como solución al problema.

Los especialistas evaluaron la guía como adecuada y aplicable en la práctica escolar (Anexo 16); dando así cumplimiento al objetivo específico 3 de la matriz de consistencia, “validar la guía de estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de 8vo año de EGB de la unidad educativa Provincia de los Ríos, con énfasis en el nivel inferencial”.

Paso 5. Puesta a punto de la propuesta. El perfeccionamiento de la primera versión, teniendo en cuenta los señalamientos y recomendaciones de los especialistas, dio paso a la versión final (Anexo 17).

2.4.3 Fase 3. Socialización de la propuesta

En esta fase se llevó a cabo la socialización de la guía, para ello se realizó una reunión con la directiva del centro educativo. Durante este primer acercamiento, a la propuesta, se logró el visto bueno y consentimiento para su puesta en práctica.

En un segundo momento se llevó a cabo una reunión con los docentes y estudiantes; la que se realizó en el patio de la institución, con la finalidad de dar a conocer los aspectos principales y ventajas de la propuesta como solución al déficit de comprensión lectora de los alumnos.

2.4.4 Fase 4. Ejecución de la propuesta

Para la aplicación de la guía se prevé llevar a cabo el siguiente procedimiento:

- Durante las tres primeras semanas se aplicará las estrategias básicas para el desarrollo de la comprensión lectora durante 2 periodos de 40 minutos cada uno semanalmente.

- En la cuarta, quinta y sexta semanas se aplicarán las estrategias metacognitivas previendo un nivel más complejo de las lecturas y actividades más avanzadas del nivel inferencial, con la finalidad de que el estudiante continúe desarrollando de manera progresiva sus niveles de comprensión lectora, en particular el inferencial. Se desarrollarán 3 sesiones de 30 minutos por semana.
- En la séptima y octava semanas, una vez abordadas las diversas estrategias prescritas en la guía, se ejecutará la retroalimentación general de la estrategia, enfatizando en las acciones que de forma autónoma y autorregulada realizan los estudiantes para alcanzar la comprensión del texto.

De esta forma se da cumplimiento al objetivo específico 4 “Aplicar la guía didáctica de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora con énfasis en el nivel inferencial, en la práctica escolar” y se podrá corroborar la hipótesis secundaria 4 “La aplicación de la guía didáctica de estrategias metacognitivas en la práctica escolar es factible para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de 8vo año de EGB de la unidad educativa Provincia de los Ríos, con énfasis en el nivel inferencial”.

2.4.5 Fase 5. Evaluación de la viabilidad de la propuesta

Para esta fase final de la propuesta se establece la aplicación de un test a los estudiantes con preguntas similares al aplicado en el diagnóstico; para poder contrastar los resultados. Se tendrá especial interés en la comparación de los resultados del nivel inferencial. En este sentido se aplicará la prueba de rangos con signos de Wilcoxon a un nivel de significación del 0.05, que permitirá comparar los niveles de comprensión antes y después de la puesta en práctica de la guía.

Por otro lado, estos resultados permitirán evaluar la efectividad de la propuesta dando cumplimiento así al objetivo específico 5 de la matriz de consistencia “Evaluar la efectividad de la guía didáctica de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora con énfasis en el nivel inferencial” y se podrá corroborar la hipótesis secundaria “La guía didáctica de estrategias

metacognitivas es efectiva para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del 7mo Año EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, con énfasis en el nivel inferencial”.

Para la evaluación general y final de la guía se procederá de la siguiente forma: 1) revisión del diseño general de la propuesta; 2) revisión de los objetivos, estrategias, técnicas y actividades a desarrollar; 3) control del avance progresivo de los niveles de comprensión lectora; 4) autoevaluación y evaluación de cada sesión de trabajo; 5) aplicación del post test para evaluar el avance de los niveles de comprensión lectora, mediante la comparación con los resultados del diagnóstico; 6) perfeccionamiento de la guía y 7) divulgación de los resultados alcanzados y aplicación de la propuesta a nuevos grupos de estudiantes.

2.5 Recursos logísticos

Para llevar a cabo un proyecto de investigación son necesarios recursos logísticos entre ellos los medios materiales y los humanos. En este epígrafe se analizan los recursos necesarios para la ejecución del presente proyecto.

2.5.1 Recursos humanos

Los recursos humanos de una investigación, son las personas que llevan a cabo el proyecto; estos recursos son fundamentales, pues cada integrante debe tener conocimientos y talentos suficientes para tomar las decisiones acertadas que permitan viabilizar el proceso investigativo (Montoya & Boyeros, 2016), cabe recalcar que, los recursos humanos inmersos en una investigación, no son escogidos al azar, al contrario, estos deben poseer información relevante sobre el problema de investigación u objeto de estudio. En lo que se refiere a este proyecto, los recursos humanos están integrados de la siguiente manera, tal como se muestra en el cuadro 5.

Cuadro 5. Recursos humanos

Recurso humanos	Cantidad	Funciones
Investigadores del proyecto	1	Planificación, organización y ejecución
Tutor	1	Asesoramiento
Especialistas	4	Expertos para la validación de los instrumentos y la guía didáctica propuesta

Docentes de Séptimo Año paralelos B y C	2	Fuente de información primaria
Director de la Unidad docente	1	Fuente de información primaria
Estudiantes de Séptimo Año de los paralelos B y C de la unidad educativa	40	Fuente de información primaria

2.5.2 Recursos materiales

Los recursos humanos como principal fuente de indagación de campo y fuente de ejecución en el ámbito investigativo, se vuelve una parte indispensable para la ejecución de una investigación. Los recursos materiales son los instrumentales y medios tangibles que se emplean en el proceso investigativo (Tiburcio & Álvarez, 2020). Los recursos materiales necesarios para este proyecto se relacionan en el siguiente cuadro 6.

Cuadro 6. Recursos materiales

Recursos materiales	Cantidad	Empleo
Laptop	2	Localización y recuperación de información Procesamiento de la información Envío y recepción de los instrumentos aplicados Redacción del proyecto.
Servicios de Internet	2	Localización y recuperación de información. Envío y recepción de los instrumentos aplicados.
Celular	2	Grabación de las entrevistas. Recopilación de evidencias de la investigación (visita al director de la institución educativa seleccionada para aplicar el proyecto).
Impresor y cartuchos para impresiones		Impresión de los oficios. Documentos de apoyo.
Tinta de impresora	4	Impresión de los oficios. Documentos de apoyo.
Resma de papel boom		Impresión de los respectivos oficios para el director del distrito de Machala y para el director de la institución educativa “Provincia de Los Ríos”, copias del proyecto y otros documentos.
USB	1	Almacenamiento de información.
CD	2	Almacenamiento de información.
Esferográficos	6	Apuntes y notas.
Transporte (Taxi)	6 (viajes)	Trasportación hacia y desde la unidad educativa y otras diligencias.
Raciones de alimentos	12	Alimentación de los investigadores.

2.5.3 Presupuesto

Núñez et al., (2018) establece que “la gestión presupuestaria implica lograr alcanzar los objetivos institucionales de la forma más eficiente, esto es logrando que las instituciones públicas brinden un servicio de calidad a los ciudadanos” (p. 768).

La estimación presupuestaria de una investigación es de suma importancia para el desarrollo de ejecución; mediante este se tiene un estimado del costo por concepto de recursos humanos y materiales del proyecto, lo que permite una adecuada planificación y administración de los bienes (Castillo Sánchez, 2004). A continuación, se detalla la distribución de los costos que corresponden al presupuesto humano y materiales de este proyecto.

Cuadro 7. Presupuesto

Categoría	Descripción	Tipo	Cantidad	Valor/ dólares	Total
PERSONAL	Honorarios de especialistas	Asesor	4	20.00	80.00
	Asesor de investigación	Asesor independiente	1	240.00	240.00
BIENES	Propios	LAPTOP	2	00	0
		Impresora	2	00	0
		Grabadora digital	2	00	0
	Adquiridos	Tintas de impresora	4	7,00	28.00
		Papel Bond (resma)	2	3,50	7.00
		USB	1	12.00	12.00
		CD en blanco	2	0.50	1.00
SERVICIOS	Materiales	Esferográficos	6	0,50	3.00
		Transporte (TAXI) Día	6	25.00	159.00
	Viáticos	Alimentación Día	12	2.00	24.00
INVESTIGADORES		Meses	6	400.00	2400.00
TOTAL:					2.954

CAPITULO III. VALORACIÓN DE LA FACTIBILIDAD DE LA PROPUESTA

Este capítulo se dedica a la valoración de la factibilidad de la guía didáctica de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora con énfasis en el nivel inferencial; en tal sentido se analizan las dimensiones científico-técnica, económica, social y ambiental de la implementación de la propuesta.

3.1 Análisis de dimensión científico-técnica de implementación de la propuesta

Uno de los elementos tenidos en consideración para la selección de los paralelos donde se desarrolla el proyecto fue la disponibilidad de los recursos tecnológicos necesarios que permitan garantizar la ejecución de las actividades previstas en la guía didáctica, así como para en el caso necesario, producto a la actual situación epidemiológica que existe en el país, poder adoptar las medidas oportunas para la implementación de propuesta en su versión virtual.

Asimismo, fue un aspecto de vital importancia analizado, la posibilidad desde el orden científico-técnico la preparación metodológica requerida por los docentes de los paralelos B y C para apoyar el diagnóstico y la puesta en práctica del proyecto; lo que fue garantizado con el cumplimiento de uno de los requisitos del criterio de inclusión correspondiente a la experiencia pedagógica del docente y a través de la preparación previa de estos para su participación activa en el estudio.

Es necesario apuntar que, este proyecto como propuesta innovadora contribuirá también a la preparación técnica de las autoridades de la unidad educativa y dotará a los estudiantes de estrategias de comprensión lectora, contribuyendo así a potenciar su preparación científico-técnica.

3.2 Análisis de la dimensión económica de implementación de la propuesta

Desde el punto de vista económico la implementación de la propuesta es factible, solo se requiere de un presupuesto total de \$2.954. De estos \$2.420 corresponden a salarios, solo \$534 corresponden a gastos por bienes y servicios, los que serán sufragados por los propios investigadores; gasto que comparado

con los beneficios que reportará el proyecto a la formación de los educandos y a la sociedad es ínfimo.

3.3 Análisis de la dimensión social de implementación de la propuesta

La implementación de la guía didáctica en el orden social es factible, pues se cuenta con la aprobación y el apoyo de la comunidad educativa. Por otro lado, el impacto social es considerable, toda vez que la propuesta contribuye a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, futuros obreros, profesionales y científicos encargados de la construcción del Buen Vivir de la sociedad ecuatoriana.

La propuesta de manera inmediata contribuirá no solo a mejorar la comprensión lectora y desempeño académico de los estudiantes; también, contribuye al desarrollo de habilidades metacognitivas como el pensamiento crítico y de comunicación, lo que de forma mediata impactará en el desempeño familiar y social de estos.

3.4 Análisis de la dimensión ambiental de implementación de la propuesta

El impacto ambiental es mínimo, solo se precisa de 2 resmas de papel para la elaboración de la guía didáctica de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora y otros documentos necesarios. La implementación virtual de la propuesta contribuirá a disminuir aún más el posible impacto negativo de su implementación, al no necesitar de la impresión de un volumen considerable de materiales.

Por otro lado, esta propuesta innovadora contribuye a una mejor preparación académica del educando, así como al establecimiento de una mejor comunicación entre las personas, que son parte del medioambiente. Estos y otros beneficios de la propuesta al medioambiente son superiores a los posibles efectos negativos causados por el empleo de las hojas de papel que tienen como materia prima principalmente recursos naturales como los árboles.

CONCLUSIONES

El análisis de los resultados obtenidos a través de los métodos e instrumentos empleados en este estudio permiten concluir que:

- Las estrategias metacognitivas están fundamentadas en los principios de la teoría constructivista del aprendizaje, donde la participación activa y colaborativa de los aprendices es primordial. Estas estrategias favorecen la autonomía, autorregulación, control y autoevaluación del aprendizaje por parte del estudiante. En el contexto de la enseñanza de Lengua y Literatura son herramientas didáctico-metodológicas que contribuyen al desarrollo y fortalecimiento de los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora; así como a habilidades metacognitivas como las de la comunicación y las del pensamiento crítico (análisis, reflexión, inferencia, argumentación, valoración y crítica).
- El proceso de evaluación diagnóstica aplicada al objeto de estudio evidenció la existencia de un déficit en la comprensión lectora dado principalmente por la falta de hábitos de lectura y escasos de vocabulario. No existe motivación en los estudiantes por la lectura más allá de los textos escolares; solo un reducido número realiza la lectura de poemas, revistas, periódicos y otros textos. Los niveles crítico e inferencial son los que presentan mayores limitaciones; además el proceso de la enseñanza de comprensión lectora se caracteriza por un insuficiente empleo de estrategias metacognitivas como vía para potenciar la comprensión lectora en el 7mo Año EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”.
- La guía didáctica de estrategias metacognitivas está diseñada con el propósito de mejorar la comprensión lectora de estos alumnos; se fundamenta en las habilidades del nivel inferencial, como punto de partida para fortalecer también el nivel crítico; toda vez que, el fortalecimiento de habilidades que generen un pensamiento deductivo e interpretativo, son pauta para la criticidad en un texto escrito.
- La propuesta está estructurada en: 1) Etapas para el desarrollo de la lectura y los niveles de comprensión lectora.; 2) Estrategias metacognitivas para el fomento de la comprensión lectora en los estudiantes; 3) propuesta

de un algoritmo general para las estrategias metacognitivas de comprensión lectora; 4) técnicas para potenciar la comprensión lectora y 5) actividades para potenciar el nivel inferencial de la comprensión lectora.

- Los especialistas para la validación de la propuesta tuvieron en cuenta los siguientes elementos: 1) concreción de los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias metacognitivas (flexibilidad, autonomía, autorregulación, control y evaluación del aprendizaje; 2) concepción sistémica de complejidad de las actividades de las estrategias; 3) correspondencia de las actividades con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje; 4) presencia de actividades para los distintos momentos del proceso de lectura (inicio, desarrollo, post lectura); 5) posibilidades para el autocontrol, autorregulación y autoevaluación del lector; 6) empleo de técnicas como subrayado, resúmenes, mapas conceptuales y cuadros sinópticos; 7) contribución al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico, con énfasis en el nivel inferencial; 8) contribución al desarrollo de las habilidades de comunicación, inferencias y del pensamiento crítico; así como a la capacidad de independencia cognoscitiva; 9) correspondencia entre la complejidad de las actividades a desarrollar por los alumnos y las particularidades de su desarrollo psíquico; 10) posibilidades reales de generalización en la práctica docente y 11) aceptación de la guía como solución al problema: evaluándola como adecuada y aplicable en la práctica escolar.
- La propuesta es factible y existen todas las condiciones para su implementación en la práctica escolar de los paralelos B y C de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, La guía didáctica de estrategias metacognitivas, es una herramienta para el docente, mediante la cual direcciona, integra, organiza y dinamiza el proceso de enseñanza y aprendizaje de Lengua y Literatura en aras de mejorar la comprensión lectora, con énfasis en el nivel inferencial.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a los docentes de la Enseñanza General Básica:

- Continuar estudios en esta misma línea de investigación.
- Realizar investigaciones analíticas con una mayor muestra para superar las limitaciones presentes en este estudio.
- Aplicar en la práctica la guía didáctica de estrategias metacognitivas.

Por otro lado, los investigadores se proponen:

- Perfeccionar la guía didáctica.
- Divulgar los resultados de la investigación a través de la participación en eventos científicos y publicación de artículos científicos en revistas especializadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acurio, P. E. (2018). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de educación general básica de la Unidad Educativa Sagrada Familia*. Ambato. Universidad Tecnológica IndoAmericana.
- Adrianzén Barreto. L. (2018). *Estrategias metacognitivas para el aprendizaje de la Matemática en estudiantes del quinto año de secundaria de la institución educativa de Jornada Escolar Completa "Pedro Ruiz Gallo" del distrito Ignacio Escudero de la provincia de Sullana - 2018*. Piura: Universidad de Piura.
https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4107/MAE_EDUC_MAT_1901.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Almeida López, E., & Suárez González, L. (2019). *Las estrategias metodológicas en el desempeño escolar del área de lengua y literatura*. Guayaquil. Universidad de Guayaquil: Facultad de Filosofía, Letras Y Ciencias De La Educación.
- Anderson, R. C., & P. D. Pearson, P.D. (1984). A schema- theoretic view of basic processes in reading comprehension. En P. D. Pearson (ed.). *Handbook of reading research*, (pp. 255-291). Nueva York: Longman
- Arriaga Hernández, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos Matanzas, Cuba. *Atenas*, 3(31), 63-74.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047207007>
- Baumann, J. F. (1990). *La Comprensión Lectora*. Madrid: Visor.
- Barzola Veliz, V. M., Bolívar Chávez, O. E., & Navarrete Pita, Y. (2020). Incidencia de la comprensión lectora en las aptitudes investigativas de los estudiantes de educación superior. *Educación Médica Superior*, 34(4).
- Belduma Murillo, E. A., Castillo León, C. M., & Espinoza Freire, E. E. (2020). Situación actual de la enseñanza de lectura comprensiva en estudiantes de quinto grado de la escuela Galo Plaza Lasso, Machala. *Revista Científica Cultura, Comunicación Y Desarrollo*, 5(1), 57-61.
<https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/221>

- Benavides Urbano, C. F., & Tovar Castillo, N. E. (2017). *Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto*. San Juan de Pasto. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9533/BenavidesCristian2017.pdf?sequence=1>
- Benalcázar Pozo, M. E. (2016). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora del 4to año de educación general*. Ambato: Universidad Regional Autónoma de Los Andes Uniandes.
- Block, C. C., & Pressley, M. (2002). *Comprehension instruction: Research-based best practices*. New York: Guilford Press.
- Buisán y Marín (2001). *Cómo realizar un Diagnóstico Pedagógico*. México: Alfa Omega
- Burgo Bencomo, O. B., León Bencomo, J. L., Cáceres Mesa, C. J., & Espinoza Freire, E. E. (2019). Algunas reflexiones sobre investigación e intervención educativa. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48, 316-330. <http://scielo.sld.cu/pdf/mil/v48s1/1561-3046-mil-48-s1-e383.pdf>
- Calvas Ojeda, M. G., Espinoza Freire, E. E., & Herrera Martínez, L. (2019). Fundamentos del estudio de la historia local en las ciencias sociales y su importancia para la educación ciudadana. *Conrado*, 15(70), 193-202.
- Campanario, J. (2000). El desarrollo de la metacognición en el aprendizaje de las ciencias: Estrategias para el profesor y actividades orientadas al alumno. Universidad de Alcalá. 28871 Alcalá de Henares. Madrid. Investigación didáctica. *Enseñanza de Las Ciencias*, 18 (3), 369-380
- Casal, M, S. (2010). Cuestionario de evaluación de la calidad de los cursos virtuales de la UNED. *Red. Revista de Educación a Distancia* (25), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/547/54717071003.pdf>
- Castillo, A., J. (2011) *Proceso lector como instrumento de aprendizaje: realizado en la carrera de Pedagogía, del centro Universitario de San Marcos, USAC. Licenciatura thesis*, Universidad de San Carlos de Guatemala. http://www.repositorio.usac.edu.gt/1216/1/07_2115.pdf

- Castillo Sánchez, M. (2004). *Guía para la formulación de Proyectos de investigación*. Bogota: Cooperativa editorial Magisterio. <https://books.google.com.ec/books?id=12QAolmkJxsC&pg=PA83&dq=IMPORTANCIA+DEL+presupuesto+en+una+investigacion&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwiuxOa1zpTtAhVNRTABHZw6CjgQ6AEwAHoE-CAMQAg#v=onepage&q&f=false>
- Castrillón Rivera, E., Morillo Puente, S., & Restrepo Calderon, L. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203-231. https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/3412/3031
- Castro-Jaén, A. J., Guamán-Gómez, V. J., & Espinoza-Freire, E. E. (2017). La evaluación educativa a la conquista de la Administración Educativa. *Maestro y Sociedad*, 14(2), 226-235.
- Cavallo, G. (1997). Introducción. En: Guglielmo Cavallo y Roger Chartier. *Historia de la lectura en el mundo occidental* (pp.10-12). Madrid: Taurus, D.
- Celina H., & Campo A. (2005). "Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach", Asociación Colombiana de Psiquiatría, Bogotá, Colombia. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(004), 572–580. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/806/80634409.pdf>
- Cerda Etchepare, G., Salazar Provoste, O., Cerda Oñate, K., & Riffo Ocares, B. (2019). Comprensión lectora, estilos atribucionales, estrategias cognitivas y de autorregulación e inteligencia lógica: predictores del rendimiento académico general y en lenguaje de estudiantes de establecimientos educativos de alta vulnerabilidad social.
- Cervantes Castro, R. D., Pérez Salas, J. A., & Alanís Cortina, M. D. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: Caso específico del plantel n° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XXVII(2), 73-114. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Chomsky, N. (1957), *Syntactic Structures*, La Haya, Mouton.

- Córdova Benítez, D. (2019). Estrategias metodológicas y la comprensión lectora de textos expositivos en estudiantes de 1er. grado de educación secundaria de la IE Fe y Alegría N°49 Paredes Maceda - Ventiséis de Octubre, Piura (Tesis de maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Coronel, X. (2019). *Comprensión lectora: estrategias lúdicas para mejorar el nivel crítico en el noveno EGB*. Azogues: Universidad Nacional de Educadores.
- Darce Mayorga, B. D., Mendoza García, D. Y., & Ojeda Montes, D. M. (2011). *La comprensión lectora en alumnos de octavo grado sección "c" del instituto nacional España, del municipio Demalpaisillo, II semestre 2010*. León: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. <file:///C:/Users/DELL/Documents/octavo%20semestre/proyecto/cuestionario%20ejemplo.pdf>
- De Armas, R., N., Marimón, C., J., Guelmes, V., E., Rodríguez del Castillo, M. A., Rodríguez, P., A. & Lorences, G., J. (2009). *Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Material mimeografiado Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica "Feliz Varela" Proyecto Bachiller, Villa Clara Cuba.
- Díaz, C. (2017). La investigación-acción en la educación básica en Iberoamérica. *Magis*, 159-182. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6230807>
- Díaz Rosabal, E. M. (2014). Proceso de Formación de la habilidad de diagnóstico cultural, Bayamo: Universidad de Granma. <http://monografías.com/trabajos101/proceso-formacion-habilidad-diagnostico-cultural-carrera-estudios-socioculturales/proceso-formacion-habilidad-diagnostico-cultural-carrera-estudios-socioculturales.shtml>.
- Dole, J., Nokes, J. D. & Dritis, D. (2009). Cognitive strategy instruction. En S. E. Israel y G. G. Duffy (eds.), *Handbook of research on reading comprehension* (pp. 347-372). New York: Routledge
- Echevarría, M. M. & Barrenetxea, G. I. (2002). Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención. Escuela de Magisterio de Bizkaia. UPV/EHU.

- Escoriza, J. (2003). Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Espinoza, E. (2017). Formación continua en la formación docente. *Revista Conrado*, 13(58), 30-35.
- Espinoza-Freire, E. E., Calvas-Ojeda, M. G., & Chuquirima-Espinoza, S. E. (2018). Reflexiones sobre una estrategia para enseñar geografía en la Educación Básica de Ecuador. *Maestro y Sociedad*, 109-120.
- Espinoza Freire, E. E., & Campuzano Vásquez, J. A. (2019). La formación por competencias de los docentes de educación básica y media. *Conrado*, 15(67), 250-258.
- EcuRed (2020). Diagnóstico educativo. *EcuRed*.
https://www.ecured.cu/Diagn%C3%B3stico_educativo
- Espinosa Pulido, A. (2020). Las estrategias de lectura y su incidencia en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad pública del noroeste de México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21).
- Fernández, M., N. & De la Cruz, R., J. (2019). Plan de intervención de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de sexto año. (Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciatura en Educación Básica). Universidad Nacional de Educación. UNAE.
- Figuroa, S. Tobías Martínez, M., A. (2018). La importancia de la comprensión lectora: un análisis en alumnado de educación básica en Chile. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 25: 113-129.
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En: L. B. Resnik (ed.). *The nature of intelligence*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Franco, M. M. P., Cárdenas, R. R., & Santrich, S. E. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19(36), 296-310.

<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1369/1354>

- Gallardo, L. S. & López, M. E. (2019). Conocimientos y usos de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de psicología. *Revista electronica de psicología Iztacala.*, 2066-2084.
- Gamboa, M. E. (2017). Estadística aplicada a la investigación científica. En J.C. Arboleda (Ed.). *Apropiación, generación y uso solidario del conocimiento* (pp. 59-76). Las Tunas, Cuba: Editorial Redipe-Edacun
- García, G. M. A., Arévalo, D. M. A. & Hernández, S. C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155- 174.
- García Nieto, N. (2001). El diagnóstico en las actuales titulaciones de las Facultades de Educación, *Revista de Investigación Educativa*, 19(2), 415-431.
- Guamán Gómez, V. J., Espinoza Freire, E. E., León González, J. L., Ugarte Armijos, M. F., & Peña Nivicela, G. E. (2020). La enseñanza de la historia una herramienta clave para la construcción de la identidad nacional. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 492-499.
- Guamán, V., Espinoza, E., & Serrano, O. (2017a). El currículum basado en las competencias básicas del docente (revisión). *Revista científica OLIMPIA*, 14(43), 81-89.
- Guamán, V., Espinoza, E., & Sánchez Flores, F. (2017b). Estrategia para el aprendizaje de competencias profesionales en el proceso docente educativo en Ciencias Sociales. *EduSol*, 17(59), 30-39.
- Orellana Guevara, C. (2017). La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. *E-Ciencias de la Información*, 7(1).
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4768/476855013008/html/index.html>
- Gutiérrez Braojos, C. & Salmerón Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. Universidad de

- Granada. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 16(1), 183-202.
- Guzmán Mesa, M. & Sequeda Pérez, J. (2019). Aprendizaje cooperativo como estrategia para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria. (Maestría en Educación). Universidad de la Costa CUC
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. C. & Baptista L. P. (2014). Metodología de la Investigación (6ta edición). México: McGrawHill.
- Holguín, J. (2018). *Estrategias metodológicas en el aprendizaje de Lengua y Literatura*. Guayaquil.: Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.
- Hoyos, F. A. M., & Gallego, T. M. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23-45.
- Jociles, M. J. (2018). Observación participante en el estudio etnográfico de prácticas sociales. *Revista Colombiana de Antropología* , 121-150.
- Just, M. A., Carpenter, P .A. (1992). A capacity theory of comprehension: Individual differences in working memory. *Psychological Review*, 99, 122-149.
- Kim, A., Vaughn, S., Wanzek, J., & Wei, S. (2004). Graphic organizers and their effects on the reading comprehension of students with LD. *Journal of Learning Disabilities*, 37(2), 105-118.
- Kintsch, W. & Van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of the comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363-394.
- Marí Mollá, R. (2001), Diagnóstico Pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica, Barcelona: Edit. Ariel.
- Marimón C., J. A. y Guelmes, V., E., L. (2010). *Aproximación al modelo como resultado científico*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Martínez, A. R. & Bonachea Montero, O. (2009). *¿Estrategias de enseñanza o Estrategias de aprendizaje*, [en línea]. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/artpdfred.jsp?icve=27411311013>
- Mazarío Triana, I., Mazarío Triana, A. & Yll Lavín, M. (2013). *Estrategias didácticas para enseñar a aprender*. Centro de Estudio y Desarrollo Educativo.
- Merchán, S. D. (2018). *Estrategias didácticas en la comprensión lectora*. guía de estrategias didácticas. Universidad de Guayaquil.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2016 a). *Plan curricular nacional*. Quito.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2016 b). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Quito.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2017). *Enseñanza de la comprensión lectora en la educación básica*. Guatemala: USAID.
- Montoya, C. & Boyero, M. (2016). El recurso humano como elemento fundamental para la gestión de calidad y competitividad organizacional. *Visión de Futuro*. 20(2), 1-20.
- Muñoz, M. Á., & Ocaña, D. C. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos De Lingüística Hispánica*(29), 223-244. doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865>
- Muñoz-Muñoz, Á. E., & DE CASTRO, M. O. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29), 223-244.
- Novak, J. D. (2002). Meaningful learning: The essential factor for conceptual change in limited or appropriate propositional hierarchies (liphs) leading to empowerment of learners. *Science Education*, 86(4), 548-571.
- Núñez Lira, L. A., Bravo Rojas, L. M., Cruz Carbajal, C. T., & Hinostroza Sotelo, M. D. C. (2018). *Competencias gerenciales y competencias profesionales en la gestión presupuestaria*.
- OCDE (2017). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias*, OECD Publishing, Paris.

https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf

- OCDE (2019), *Informe PISA 2018: Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes*, Versión preliminar, OECD Publishing, Madrid.
https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5943_d_InformePISA2018-Espana1.pdf
- Padua, J. (1979). *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. . México. : Fondo de cultura económica.
- Pajares, R., Sanz, A., & Rico, L. (2000). Orientaciones sobre la evaluación de la lectura en el proyecto PISA. El proyecto PISA 2000.
- Parkes, M. (1997). La Alta Edad Media. En: Guglielmo Cavallo y Roger Chartier. Historia de la lectura en el mundo occidental (pp.10-12). Madrid: Taurus, D.
- Paz González, S. A., Machado Machado, Y., Ramírez Oves, I., Santiesteban Pineda, D. M., & Méndez Rodríguez, M. (2017). Pertinencia del diagnóstico educativo y la estrategia de intervención para potenciar el desarrollo del grupo. *Edumecentro*, 9(3), 89-106.
- Pearson, P., & Cervetti, G. (2017). Las raíces de la lectura instrucción de comprensión. En SE Israel (Ed.), *Manual de investigación sobre comprensión lectora, 2ª edición* (pp. 12-56). Nueva York, NY: The Guilford Press.
https://www.researchgate.net/publication/318598655_The_roots_of_reading_comprehension_instruction
- Pearson, P. D., & Fielding, L. (1991). Comprehension instruction. In R. Barr, M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, & P.D. Pearson (Eds.). *Handbook of reading research: Volume II* (pp. 815-860). White Plains, NY: Longman.
- Qian, D. & Schedl, M. (2004). Evaluation of an in-depth vocabulary knowledge measure for assessing reading performance. *Language Test*, 21, 28-52.
- Recio Pineda, S. (2017). *Prosodia y Comprensión Lectora en educación primaria*. Universidad de Barcelona. Doi: 10.13140/RG.2.2.21108.24963
- Reyes. (2015). *Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de tercer grado de educación secundaria*. Piura.

- Rivera Zamudio, J. B., & Alberca Pintado, N. E. (2020). Estrategias didácticas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Científica Digital de Psicología PSIQUEMAG*, 9(1), 118-130. <https://core.ac.uk/download/pdf/322550894.pdf>
- Romo, S. C., Tobón, S. & Juárez Hernández, L. (2020). Diseño y validación de un instrumento para evaluar la práctica docente centrada en la metacognición en el aula. *Cuadernos de investigación educativa.*, 55-76. DOI: 10.18861/cied.2020.11.2.2981
- Ruiz Bueno, A. (2014). *La operacionalización de elementos teóricos al proceso de medida*. Barcelona: Universitat de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/53152>
- Sánchez, E. (1998). *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona: Edebé.
- Sanz Oro, R. (1990), El diagnóstico Pedagógico desde la perspectiva de programas de intervención en Orientación Educativa. *Bordón. Revista de pedagogía*, 42(1), 65-72
- Salellas Brínguez, M. (2010). *El diagnóstico pedagógico: Una herramienta de trabajo en la escuela*. (Memorias del Evento VI Taller nacional de Comunicación Educativa). Camagüey, Cuba.
- Schmitt, M. C., & Baumann, J. F. (1990). Metacomprehension during basal reading instruction: Do teachers promote it? *Reading Research and Instruction*, 29(3), 1-13.
- Sirvent, C., M. D. (2000). Antología de Didáctica del Nivel Superior. Técnicas y Estrategias didácticas. Instituto de Estudios Universitarios. A.C. http://www.ecured.cu/index.php/Estrategia_Didáctica.
- Solé, I. (2012). Competencia Lectora y Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43-61.
- Svenbro, J. (1997). La Grecia arcaica y clásica. La invención de la lectura silenciosa. En: Guglielmo Cavallo y Roger Chartier. *Historia de la lectura en el mundo occidental* (pp.3-5). Madrid: Taurus, D.L.
- Tiburcio, P. G., & Álvarez, G. L. (2020). Manual para la elaboración y presentación de anteproyectos, proyectos de investigación y tesis. Editorial Universo

Sur.

<https://basesdedatos.utmachala.edu.ec:2201/es/lc/utmachala/titulos/131890>

Toala Castro, U., Yépez Cedeño, S. & Vergara, Ruiz, E. (2018). La comprensión lectora y sus estrategias para el desarrollo de destrezas en los estudiantes: un estudio de caso. *Luz*. 12 (4), 120-128.

Van Dijk, T. A. & Kintsch, W. (1983) *Strategies of discourse comprehension*. New York. Academic Press.

Velázquez, A. M. F. (2021). El desarrollo de los niveles de comprensión lectora en un grupo de sexto grado de primaria. *AMEXCO Revista Electrónica Educativa*, 1(1), 62-76.

Ventura León, J. L. (2017). ¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(4), 648-649. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662017000400014

Vidal Moscoso, D., & Manriquez López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la educación superior*, 45(177), 95-118. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602016000100095&script=sci_arttext

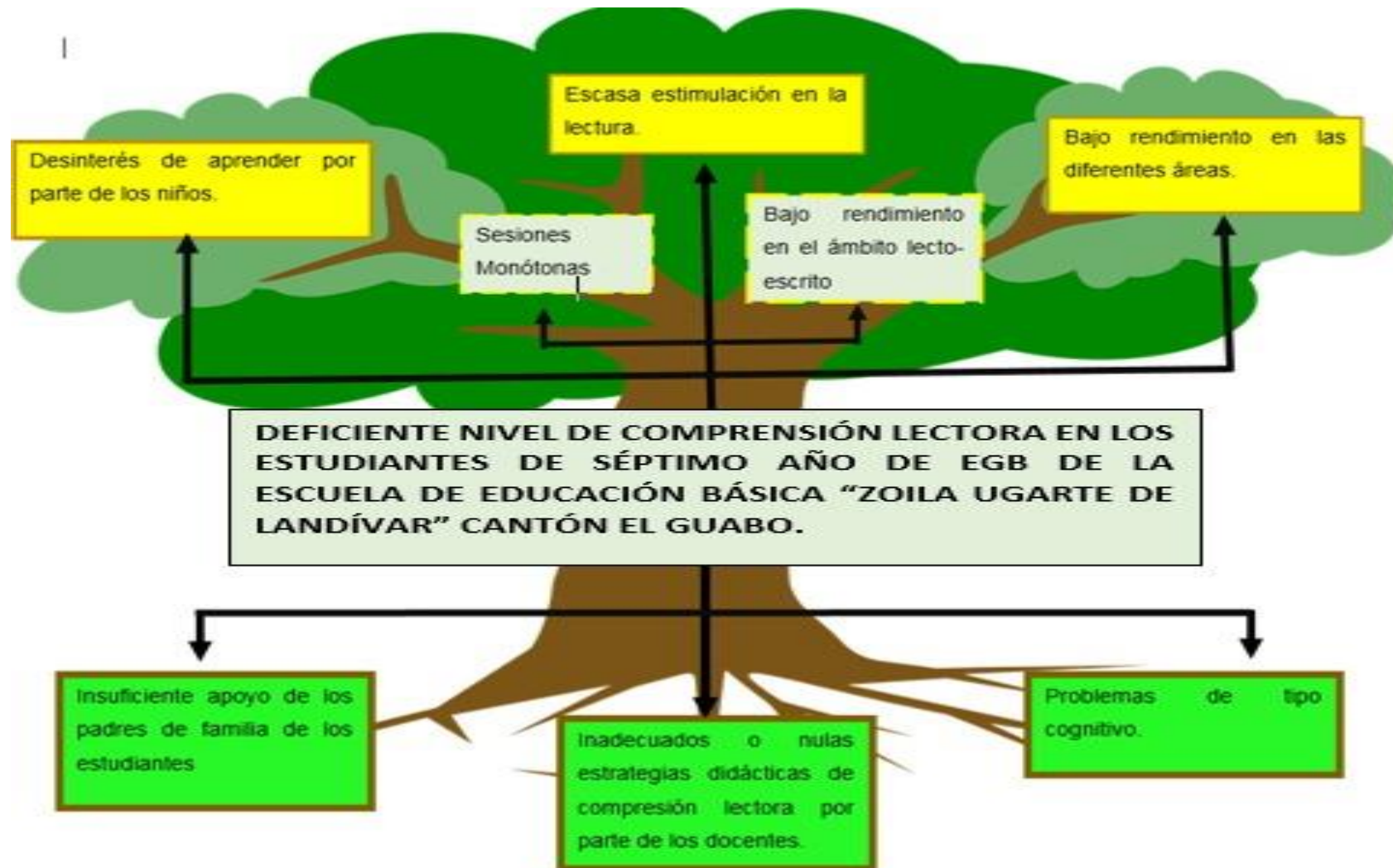
Villasante, F. (2018). *Estrategias del subrayado para la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E.S. Francisco Bolognesi de Sullca - Huayrapata - Moho*. Puno: Universidad San Ignacio de Loyola.

Viramontes A., E., Morales, S. L., & Delgado, N. M. (2016). La comprensión lectora: una evaluación clínica y cuantitativa. *Ra Ximha*, 12(6), 71-89. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194004.pdf>

Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., & Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova educación*, 1(2), 211-217.

ANEXOS

Anexo 1. Árbol de problema



Anexo 2. Matriz de consistencia

TEMA: Comprensión Lectora			
PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES/INDICADORES
<p>Problema central ¿Cómo mejorar el deficiente comprensión lectora, con énfasis en el nivel inferencial, en los estudiantes de Séptimo año de la EGB de la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar”, en el período lectivo 2020-2021?</p>	<p>Objetivo general Mejorar la comprensión lectora, con énfasis en el nivel inferencial, de los estudiantes de Séptimo Año EGB de la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar”, en el periodo lectivo 2020-2021.</p>	<p>Hipótesis central La guía didáctica de estrategias metacognitivas permitirán mejorar la comprensión lectora, con énfasis en el nivel inferencial, de los estudiantes de Séptimo Año EGB de la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar”</p>	<p>Variable Independiente: Estrategias metacognitivas.</p> <p>Indicadores Concreción de los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias metacognitivas. (flexibilidad, autonomía, autorregulación, control y evaluación del aprendizaje).</p> <p>Concepción sistémica de complejidad de las actividades de la estrategia.</p> <p>Correspondencia de las actividades con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Presencia de actividades para los distintos momentos del proceso de lectura (Inicio, desarrollo, post lectura).</p> <p>Posibilidades para el autocontrol y autoevaluación del lector.</p> <p>Empleo de técnicas como subrayado, resúmenes, esquemas, dichas, mapas conceptuales y cuadros sinópticos.</p> <p>Contribución al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico, con énfasis en el nivel inferencial.</p>

			<p>Contribución al desarrollo de las habilidades de comunicación, inferencias y del pensamiento crítico; así como a la capacidad de independencia cognoscitiva.</p> <p>Correspondencia entre la complejidad de las actividades a desarrollar por los alumnos y las particularidades de su desarrollo psíquico-pedagógico.</p> <p>Posibilidades reales de generalización en la práctica docente.</p> <p>Aceptación de la estrategia metacognitiva como solución al problema.</p> <p>Variable Dependiente: Comprensión lectora</p> <p>Indicadores</p> <p>Nivel literal Identificación de personajes del texto Identificación del lugar donde ocurre el relato Determinación de idea principal del texto</p>
--	--	--	--

			<p>Identificación del tiempo de los acontecimientos narrados Identificación del significado de un término</p> <p>Nivel inferencial Inferir los hechos que determinan la actitud de un personaje Deducir las consideraciones de un personaje sobre un hecho o circunstancia dada Descifrar la identidad de personajes de la narración Deducir el momento en que se producen los acontecimientos narrados Concluir qué hubiera acontecido bajo otras circunstancias en que producen los hechos narrados. Sacar conclusiones.</p> <p>Nivel crítico Analizar las causas de los hechos Valorar la validez de los hechos relatados Adoptar un criterio y juicio de valor ante los hechos narrados Valorar cuál es la intención del autor del texto</p>
<p>Subproblema 1 ¿Cuáles son las características del proceso de comprensión lectora que se lleva a cabo en el 7mo Año de la Enseñanza General Básica (EGB) en la unidad educativa “Zoila Ugarte De Landívar”, en periodo lectivo 2020-2021?</p>	<p>Obj. Específico 1 Caracterizar el proceso de comprensión lectora que se lleva a cabo en el 7mo Año de la Enseñanza General Básica (EGB) en la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar”, en el periodo lectivo 2020-2021.</p>	<p>Hipótesis secundaria 1 existe un déficit en los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y criterial), en particular en el nivel inferencial y crítico, así como un insuficiente empleo de las estrategias metacognitivas para fortalecer las competencias</p>	<p>Variable dependiente. Comprensión lectora Indicadores Características del proceso lector en los estudiantes el septimo grado.</p>

		<p>lectoras. en los estudiantes del 7mo Año de la Enseñanza General Básica (EGB) en la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landivar”, en el periodo lectivo 2020-2021</p>	<p>Nivel literal Identificación de personajes del texto Identificación del lugar donde ocurre el relato Determinación de idea principal del texto Identificación del tiempo de los acontecimientos narrados Identificación del significado de un término</p> <p>Nivel inferencial Inferir los hechos que determinan la actitud de un personaje Deducir las consideraciones de un personaje sobre un hecho o circunstancia dada Descifrar la identidad de personajes de la narración Deducir el momento en que se producen los acontecimientos narrados Concluir qué hubiera acontecido bajo otras circunstancias en que producen los hechos narrados. Sacar conclusiones.</p> <p>Nivel crítico Analizar las causas de los hechos Valorar la validez de los hechos relatados Adoptar un criterio y juicio de valor ante los hechos narrados Valorar cuál es la intención del autor del texto</p>
<p>Subproblema 2 ¿Cómo fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de 7mo Año de la Enseñanza General Básica (EGB) en</p>	<p>Obj. Específico 2 Diseñar una guía didáctica de estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión</p>	<p>Hipótesis secundaria 2 La guía didáctica de estrategias metacognitivas permitirá fortalecer la comprensión lectora,</p>	<p>Variable Independiente: Estrategias metacognitivas.</p> <p>Indicadores</p>

<p>la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar “, con énfasis en el nivel inferencial en”?</p>	<p>lectora, con énfasis el nivel inferencial, de los estudiantes de 7mo Año de la Enseñanza General Básica (EGB) en la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar”, en el periodo lectivo 2020-2021.</p>	<p>con énfasis en nivel inferencial, de los estudiantes de 7mo Año de la Enseñanza General Básica (EGB) en la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar “, en el periodo lectivo 2020-2021.</p>	<p>Concreción de los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias metacognitivas. (flexibilidad, autonomía, autorregulación, control y evaluación del aprendizaje).</p> <p>Concepción sistémica de complejidad de las actividades de la estrategia.</p> <p>Correspondencia de las actividades con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Presencia de actividades para los distintos momentos del proceso de lectura (Inicio, desarrollo, post lectura).</p> <p>Posibilidades para el autocontrol y autoevaluación del lector.</p> <p>Empleo de técnicas como subrayado, resúmenes, esquemas, dichas, mapas conceptuales y cuadros sinópticos.</p> <p>Contribución al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico, con énfasis en el nivel inferencial.</p> <p>Contribución al desarrollo de las habilidades de comunicación, inferencias y del pensamiento crítico; así como a la capacidad de independencia cognoscitiva.</p>
--	--	--	---

			<p>Correspondencia entre la complejidad de las actividades a desarrollar por los alumnos y las particularidades de su desarrollo psíquico-pedagógico.</p> <p>Posibilidades reales de generalización en la práctica docente.</p> <p>Aceptación de la estrategia metacognitivo como solución al problema.</p> <p>Variable Dependiente: Comprensión lectora</p> <p>Indicadores</p> <p>Nivel literal Identificación de personajes del texto Identificación del lugar donde ocurre el relato Determinación de idea principal del texto Identificación del tiempo de los acontecimientos narrados Identificación del significado de un término</p> <p>Nivel inferencial Inferir los hechos que determinan la actitud de un personaje Deducir las consideraciones de un personaje sobre un hecho o circunstancia dada Descifrar la identidad de personajes de la narración</p>
--	--	--	---

			<p>Deducir el momento en que se producen los acontecimientos narrados Concluir qué hubiera acontecido bajo otras circunstancias en que producen los hechos narrados. Sacar conclusiones.</p> <p>Nivel crítico Analizar las causas de los hechos Valorar la validez de los hechos relatados Adoptar un criterio y juicio de valor ante los hechos narrados Valorar cuál es la intención del autor del texto</p>
<p>Subproblema 3 ¿Es pertinente la guía didáctica de estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de 7mo año de EGB de la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar”, con énfasis en el nivel inferencial?</p>	<p>Obj. Específico 3 Validar la guía didáctica de estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de 7mo año de EGB de la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar”, con énfasis en el nivel inferencial.</p>	<p>Hipótesis secundaria 3 La guía didáctica de estrategias metacognitivas es pertinente para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de 7mo año de EGB de la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar”, con énfasis en el nivel inferencial</p>	<p>Variable Independiente: Estrategias metacognitivas.</p> <p>Indicadores Concreción de los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias metacognitivas. (flexibilidad, autonomía, autorregulación, control y evaluación del aprendizaje).</p> <p>Concepción sistémica de complejidad de las actividades de la estrategia.</p> <p>Correspondencia de las actividades con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Presencia de actividades para los distintos momentos del proceso de lectura (Inicio, desarrollo, post lectura).</p>

			<p>Posibilidades para el autocontrol y autoevaluación del lector.</p> <p>Empleo de técnicas como subrayado, resúmenes, esquemas, dichas, mapas conceptuales y cuadros sinópticos.</p> <p>Contribución al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico, con énfasis en el nivel inferencial.</p> <p>Contribución al desarrollo de las habilidades de comunicación, inferencias y del pensamiento crítico; así como a la capacidad de independencia cognoscitiva.</p> <p>Correspondencia entre la complejidad de las actividades a desarrollar por los alumnos y las particularidades de su desarrollo psíquico-pedagógico.</p> <p>Posibilidades reales de generalización en la práctica docente.</p> <p>Aceptación de la estrategia metacognitiva como solución al problema.</p>
<p>Subproblema 4</p> <p>¿Es factible aplicar en la práctica escolar de la guía didáctica de estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes</p>	<p>Obj. Específico 4</p> <p>Aplicar la guía didáctica de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión</p>	<p>Hipótesis secundaria 4</p> <p>La aplicación de la guía didáctica de estrategias metacognitivas en la práctica escolar es factible para fortalecer la comprensión lectora</p>	<p>Variable Independiente: Estrategias metacognitivas.</p> <p>Indicadores Concreción de los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias</p>

<p>de 7mo año de EGB de la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar”, con énfasis en el nivel inferencial?</p>	<p>lectora con énfasis en el nivel inferencial en la práctica escolar.</p>	<p>de los estudiantes de 7mo año de EGB de la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar”, con énfasis en el nivel inferencial</p>	<p>metacognitivas. (flexibilidad, autonomía, autorregulación, control y evaluación del aprendizaje).</p> <p>Concepción sistémica de complejidad de las actividades de la estrategia.</p> <p>Correspondencia de las actividades con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Presencia de actividades para los distintos momentos del proceso de lectura (Inicio, desarrollo, post lectura).</p> <p>Posibilidades para el autocontrol y autoevaluación del lector.</p> <p>Empleo de técnicas como subrayado, resúmenes, esquemas, dichas, mapas conceptuales y cuadros sinópticos.</p> <p>Contribución al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico, con énfasis en el nivel inferencial.</p> <p>Contribución al desarrollo de las habilidades de comunicación, inferencias y del pensamiento crítico; así como a la capacidad de independencia cognoscitiva.</p> <p>Correspondencia entre la complejidad de las actividades a desarrollar por los</p>
--	--	--	---

			<p>alumnos y las particularidades de su desarrollo psíquico-pedagógico.</p> <p>Posibilidades reales de generalización en la práctica docente.</p> <p>Aceptación de la estrategia metacognitiva como solución al problema.</p>
<p>Subproblema 5</p> <p>¿Es efectiva la guía didáctica de estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de 7mo año de EGB de la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar”, con énfasis en el nivel inferencial?</p>	<p>Obj. Específico 5</p> <p>Evaluar la efectividad de la guía didáctica de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora con énfasis en el nivel inferencial</p>	<p>Hipótesis secundaria 5</p> <p>La guía didáctica de estrategias metacognitivas es efectiva para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de 7mo año de EGB de la unidad educativa “Zoila Ugarte de Landívar”, con énfasis en el nivel inferencial</p>	<p>Variable Dependiente:</p> <p>Comprensión lectora</p> <p>Indicadores</p> <p>Nivel literal</p> <p>Identificación de personajes del texto</p> <p>Identificación del lugar donde ocurre el relato</p> <p>Determinación de idea principal del texto</p> <p>Identificación del tiempo de los acontecimientos narrados</p> <p>Identificación del significado de un término</p> <p>Nivel inferencial</p> <p>Inferir los hechos que determinan la actitud de un personaje</p> <p>Deducir las consideraciones de un personaje sobre un hecho o circunstancia dada</p> <p>Descifrar la identidad de personajes de la narración</p>

			<p>Deducir el momento en que se producen los acontecimientos narrados Concluir qué hubiera acontecido bajo otras circunstancias en que producen los hechos narrados. Sacar conclusiones.</p> <p>Nivel crítico Analizar las causas de los hechos Valorar la validez de los hechos relatados Adoptar un criterio y juicio de valor ante los hechos narrados Valorar cuál es la intención del autor del texto</p>
--	--	--	---

Anexo 3 Cronograma de Actividades

N°	ACTIVIDADES	TIEMPO DE DURACIÓN 2020 - 2021																																			
		agosto				septiembre				Octubre				Noviembre				diciembre				enero				febrero				marzo				abril			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
1	Selección de la idea de tema posible temas de investigación.																																				
2	Revisión de fuentes bibliográficas correspondientes																																				
3	Planteamientos de preguntas de investigación.																																				
5	Elaboración de matriz De contingencia																																				
6	Sistematización de Las variables																																				
7	Título del trabajo de investigación y el problema.																																				
8	Objetivo, hipótesis y variables																																				
9	Determinación de la problemática mediante la elaboración del árbol del problema																																				
10	Operacionalización de las variables																																				
11	Marco metodológico. Tipo de investigación																																				
12	Marco metodológico. Métodos, técnicas e instrumentos para la recogida de información																																				
13	Marco teórico: antecedentes históricos y referenciales																																				
14	Marco metodológico. Población y muestra																																				
15	Marco metodológico. Criterio de inclusión y exclusión y obtención de consentimiento informado																																				
16	Marco teórico. Conceptualización y operacionalización de las variables																																				
17	Tabla de presupuesto																																				

Anexo 4. Matriz de Variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	Instrumento
Variable independiente, Estrategias metacognitivas de comprensión lectora.	Enfocadas en el desarrollo metacognitivo.	Concreción de los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias metacognitivas. (flexibilidad, autonomía, autorregulación, control y evaluación del aprendizaje)	Consulta e expertos	Guía de aspectos a validar
		Posibilidades para el autocontrol y autoevaluación del lector		
		Empleo de técnicas como subrayado, resúmenes, esquemas, dichas, mapas conceptuales y cuadros sinópticos para el desarrollo de habilidades metacognitivas		
		Concepción sistémica de complejidad de las actividades de la estrategia		
	Pedagógica	Presencia de actividades para los distintos momentos del proceso de lectura (Inicio, desarrollo, post lectura)		
		Correspondencia de las actividades con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.		
		Contribución al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico, con énfasis en el nivel inferencial		
		Correspondencia entre la complejidad de las actividades a desarrollar por los alumnos y las particularidades de su desarrollo psíquico-pedagógico		
		Posibilidades reales de generalización en la práctica docente		
	Social	Aceptación de la estrategia metacognitiva como solución al problema		
		Contribución al desarrollo de las habilidades de comunicación, inferencias y del pensamiento crítico; así como a la capacidad de independencia cognoscitiva		
Variable dependiente. Comprensión Lectora	Nivel Literal	Identificación de personajes del texto	Encuesta a estudiantes. Entrevista a docentes. Test PISA	Cuestionario estructurado Entrevista en profundidad Cuestionario PISA
		Identificación del lugar donde ocurre el relato		
		Determinación de idea principal del texto		
		Identificación del tiempo de los acontecimientos narrados		
		Identificación del significado de un término		
	Nivel Inferencial	Inferir los hechos que determinan la actitud de un personaje		
		Deducir las consideraciones de un personaje sobre un hecho o circunstancia dada		
		Descifrar la identidad de personajes de la narración		
		Deducir el momento en que se producen los acontecimientos narrados		
		Concluir qué hubiera acontecido bajo otras circunstancias en que producen los hechos narrados. Sacar conclusiones.		
	Nivel crítico	Analizar las causas de los hechos		
		Valorar la validez de los hechos relatados		
		Adoptar un criterio y juicio de valor ante los hechos narrados		
		Valorar cuál es la intención del autor del texto		

Anexo 5. Encuesta a los estudiantes

Objetivo.

Caracterizar el proceso de comprensión lectora en los alumnos del séptimo año de la EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar” en el período 2020-2021.

Instrucciones:

Lee detenidamente las preguntas que te formulamos a continuación y responde seleccionando con una X la opción que consideres apropiada para dar tu respuesta. Te pedimos muy comedidamente que respondas con la mayor veracidad posible; te garantizamos el más absoluto anonimato. Tus respuestas contribuirán a buscar alternativas para mejorar tu comprensión lectora.

Cuestionario

1 ¿Te gusta leer?

Si ___ No___

2 ¿Conoces algún tipo de estrategia de lectura?

Si ___ No___

3 ¿Consideras que tus maestros te facilitan estrategias de lectura?

Si ___ No___

4 ¿Te motivan tus maestros a leer?

Si ___ No___

5 ¿Cuál es la principal técnica de lectura que utilizas?

Subrayado ___

Separación de idea principal y la secundaria_____

Otras_____

6 ¿Qué te gusta leer con mayor frecuencia?

Novelas ___ Cuentos ___ Poemas ___

Revistas___ Periódicos___ Otros textos___

7 ¿Cuál es la principal causa de la falta de comprensión lectora?

Falta de lectura___ Escases de vocabulario___ Otras ___

8 ¿Cuál consideras podría ser la principal recomendación para solucionar el problema de comprensión lectora?

Mejor orientación por parte del maestro ___

Mayor esfuerzo por parte de los alumnos _____

Aplicación de estrategias de lectura _____

Anexo 6. Cuestionario Test PISA

Objetivo.

Caracterizar el proceso de comprensión lectora en los alumnos del séptimo año de la EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar” en el período 2020-2021.

Instrucciones:

Lee detenidamente el texto del cuento que te señala el docente y luego responde las preguntas que te formulamos.

El resultado de este cuestionario nos permitirá poder elaborar estrategias para ayudarte a mejorar tu nivel de comprensión lectora.

Cuestionario

- 1 ¿Quiénes son los personajes de la narración?
2. ¿Dónde tienen ocurrencia los hechos del relato?
- 3 ¿Cuál es la idea principal del texto?
- 4 ¿Cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados?
- 5 ¿El significado de la palabra auténtica?
- 6 ¿Cuáles son los hechos que determinan esta actitud en el personaje?
- 7 ¿Qué esperaba la Rana ser considerada por los demás?
- 8 ¿Quiénes eran los posibles admiradores de la Rana?
- 9 ¿Cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados?
- 10 ¿Si la Rana hubiera conseguido ser admirada por la gente, qué hubiera ocurrido?
- 11 ¿Por qué la Rana busca su autenticidad en un espejo?
- 12 ¿Cuál es la validez de los hechos relatados?
- 13 ¿Cuál es tu postura asumida (juicios de valor) ante los hechos narrados?
- 14 ¿Cuál es la intención del autor del texto?

Anexo 7. Entrevista en profundidad a los docentes y director de la unidad docente

Objetivo.

Caracterizar el proceso de comprensión lectora en los alumnos del séptimo año de la EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar” en el período 2020-2021.

Instrucciones:

El entrevistador debe orientar el dialogo con los docentes y director de la unidad educativa hacia los siguientes temas profundizando en dichos aspectos. Debe lograrse un ambiente de confianza y colaboración.

Temas de la entrevista:

- Desempeño lector de los estudiantes
- Conocimiento sobre los niveles de comprensión lectora
- Conocimientos relativos sobre las estrategias didácticas metacognitivas, sus beneficios para desarrollar las habilidades de la comprensión lectora
- Experiencia sobre la implementación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes

Anexo 8. Consentimiento Informado de aprobación de los especialistas para participar en la validación de los instrumentos y propuesta metodológica

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Educación Básica

A: Dr. Eneida Matos Hernández
Docente

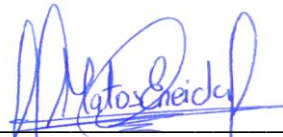
De: Kerly Romero – Estefanía Zhamungui
Estudiantes de la carrera de Educación Básica

Sra. Eneida Matos Hernández, docente de gran experiencia en la enseñanza de Lengua y Literatura, me dirijo a Ud. con el propósito de solicitar muy comedidamente su consentimiento para participar en calidad de especialista en el proyecto titulado “Estrategias metacognitivas de comprensión lectora. Séptimo año de educación Básica. Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, con el objetivo de validar los instrumentos y la efectividad de la guía didáctica de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora de los estudiantes del séptimo año de la Enseñanza General Básica; actividad que forma parte de mi ejercicio de titulación.

Tenga la bondad de expresar su decisión marcando la opción que Ud. entienda adecuada.

Si (X)

No ()



Dra. Eneida Matos Hernández

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Educación Básica

A: Dra. Eufemia Figueroa Corrales
Docente

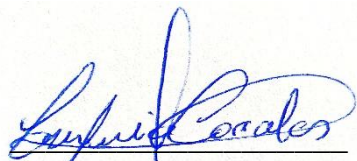
De: Kerly Romero – Estefanía Zhamungui
Estudiante de la carrera de Educación Básica

Sra. Eufemia Figueroa Corrales, docente de gran experiencia en la enseñanza de Lengua y Literatura, me dirijo a Ud. con el propósito de solicitar muy comedidamente su consentimiento para participar en calidad de especialista en el proyecto titulado Estrategias metacognitivas de comprensión lectora Séptimo año de educación Básica. Escuela "Zoila Ugarte de Landívar", con el objetivo de validar los instrumentos y la efectividad de la guía didáctica de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora de los estudiantes del 7mo año de la Enseñanza General Básica; actividad que forma parte de mi ejercicio de titulación.

Tenga la bondad de expresar su decisión marcando la opción que Ud. entienda adecuada.

Si (X)

No ()



Dra. Eufemia Figueroa Corrales

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Educación Básica

A: Dra. Ainda Gell Labañino
Docente

De: Kerly Romero – Estefanía Zhamungui
Estudiante de la carrera de Educación Básica

Sra. Dra. Ainda Gell Labañino, docente de gran experiencia en la enseñanza de Lengua y Literatura, me dirijo a Ud. con el propósito de solicitar muy comedidamente su consentimiento para participar en calidad de especialista en el proyecto titulado “Estrategias metacognitivas de comprensión lectora. Séptimo año de educación Básica. Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, con el objetivo de validar los instrumentos y la efectividad de la guía didáctica de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora de los estudiantes del 7mo año de la Enseñanza General Básica; actividad que forma parte de mi ejercicio de titulación.

Tenga la bondad de expresar su decisión marcando la opción que Ud. entienda adecuada.

Si (X)

No ()


Dra. Ainda Gell Labañino

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Educación Básica

A: Dra. Lázara Herrera Martínez
Docente

De: Kerly Romero – Estefanía Zhamungui
Estudiante de la carrera de Educación Básica

Sra. Lázara Herrera Martínez, docente de gran experiencia en la enseñanza de Lengua y Literatura, me dirijo a Ud. con el propósito de solicitar muy comedidamente su consentimiento para participar en calidad de especialista en el proyecto titulado “Estrategias metacognitivas de comprensión lectora. Séptimo año de educación Básica. Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, con el objetivo de validar los instrumentos y la efectividad de la guía didáctica de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora de los estudiantes del 7mo año de la Enseñanza General Básica; actividad que forma parte de mi ejercicio de titulación.

Tenga la bondad de expresar su decisión marcando la opción que Ud. entienda adecuada.

Si (X)

No ()



Dra. Lázara Herrera Martínez

Anexo 9. Certificados de validez de la encuesta a los estudiantes

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Pregunta	Pertinencia			Adecuación			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	¿Te gusta leer?							
2	¿Conoces algún tipo de estrategia de lectura?			x			x	
3	¿Consideras que tus maestros te facilitan estrategias de lectura?			x			x	
4	¿Te motivan tus maestros a leer?			x			x	
5	¿cuál es la principal técnica de lectura que utilizas?			x			x	
6	¿qué te gusta leer con mayor frecuencia?			x			x	
7	¿cuál es la principal causa de la falta de comprensión lectora?			x			x	
8	¿cuál consideras podría ser la principal recomendación para solucionar el problema de comprensión lectora?			x			x	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Eneida Matos Hernández C.I. SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 30 Años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.



Firma del validador

Fecha: 20 de agosto de 2020

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Pregunta	Pertinencia			Adecuación			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	¿Te gusta leer?							
2	¿Conoces algún tipo de estrategia de lectura?			x			x	
3	¿Consideras que tus maestros te facilitan estrategias de lectura?			x			x	
4	¿Te motivan tus maestros a leer?			x			x	
5	¿cuál es la principal técnica de lectura que utilizas?			x			x	
6	¿qué te gusta leer con mayor frecuencia?			x			x	
7	¿cuál es la principal causa de la falta de comprensión lectora?			x			x	
8	¿cuál consideras podría ser la principal recomendación para solucionar el problema de comprensión lectora?			x			x	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Eufemia Figueroa Corrales C.I. SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 35 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.

Firma del validador

Fecha: 20 de agosto de 2020

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Pregunta	Pertinencia			Adecuación			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	¿Te gusta leer?							
2	¿Conoces algún tipo de estrategia de lectura?			x			x	
3	¿Consideras que tus maestros te facilitan estrategias de lectura?			x			x	
4	¿Te motivan tus maestros a leer?			x			x	
5	¿cuál es la principal técnica de lectura que utilizas?			x			x	
6	¿qué te gusta leer con mayor frecuencia?			x			x	
7	¿cuál es la principal causa de la falta de comprensión lectora?			x			x	
8	¿cuál consideras podría ser la principal recomendación para solucionar el problema de comprensión lectora?			x			x	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Ailda Gell Labañino C.I.: SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 40 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.

Firma del validador

Fecha: 20 de agosto de 2020

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Pregunta	Pertinencia			Adecuación			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	¿Te gusta leer?							
2	¿Conoces algún tipo de estrategia de lectura?			x			x	
3	¿Consideras que tus maestros te facilitan estrategias de lectura?			x			x	
4	¿Te motivan tus maestros a leer?			x			x	
5	¿cuál es la principal técnica de lectura que utilizas?			x			x	
6	¿qué te gusta leer con mayor frecuencia?			x			x	
7	¿cuál es la principal causa de la falta de comprensión lectora?			x			x	
8	¿cuál consideras podría ser la principal recomendación para solucionar el problema de comprensión lectora?			x			x	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Lázara Herrera Martínez C.I. : SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 34 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.



Firma del validador

Fecha: 20 de agosto de 2020

Anexo 10. Certificados de validez del cuestionario (PISA)

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Preguntas	Pertinencia			Adecuación			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	¿Quiénes son los personajes de la narración?							
2	¿Dónde tienen ocurrencia los hechos del relato?			X			x	
3	¿Cuál es la idea principal del texto?			X			x	
4	¿Cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados?			X			x	
5	¿El significado de la palabra auténtica			X			x	
6	¿Cuáles son los hechos que determinan esta actitud en el personaje?			X			x	
7	¿Qué esperaba la Rana ser considerada por los demás?			X			x	
8	¿Quiénes eran los posibles admiradores de la Rana?			X			x	
9	¿Cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados?			X			x	
10	¿Si la Rana hubiera conseguido ser admirada por la gente, qué hubiera ocurrido?			X			x	
11	¿Por qué la Rana busca su autenticidad en un espejo?			X			x	
12	¿Cuál es la validez de los hechos relatados?			X			x	
13	¿Cuál es tu postura asumida (juicios de valor) ante los hechos narrados?			X			x	
14	¿Cuál es la intención del autor del texto?			X			x	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Eneida Matos Hernández C.I.: SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 30 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.

Firma del validador
Fecha: 24 de agosto de 2020

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Preguntas	Pertinencia			Adecuación			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	¿Quiénes son los personajes de la narración?							
2	¿Dónde tienen ocurrencia los hechos del relato?			X		x		
3	¿Cuál es la idea principal del texto?			X		x		
4	¿Cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados?			X			x	
5	¿El significado de la palabra auténtica			X		x		
6	¿Cuáles son los hechos que determinan esta actitud en el personaje?			X		x		
7	¿Qué esperaba la Rana ser considerada por los demás?			X			x	
8	¿Quiénes eran los posibles admiradores de la Rana?			X			x	
9	¿Cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados?			X			x	
10	¿Si la Rana hubiera conseguido ser admirada por la gente, qué hubiera ocurrido?			X			x	
11	¿Por qué la Rana busca su autenticidad en un espejo?			X			x	
12	¿Cuál es la validez de los hechos relatados?			X			x	
13	¿Cuál es tu postura asumida (juicios de valor) ante los hechos narrados?			X	x			
14	¿Cuál es la intención del autor del texto?			X			x	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable () Aplicable con correcciones (X) No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Eufemia Figueroa Corrales C.I. : SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 35 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.

Firma del validador

Fecha: 24 de agosto de 2020

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Preguntas	Pertinencia			Adecuación			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	¿Quiénes son los personajes de la narración?							
2	¿Dónde tienen ocurrencia los hechos del relato?			X			x	
3	¿Cuál es la idea principal del texto?			X			x	
4	¿Cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados?			X			x	
5	¿El significado de la palabra auténtica			X			x	
6	¿Cuáles son los hechos que determinan esta actitud en el personaje?			X			x	
7	¿Qué esperaba la Rana ser considerada por los demás?			X			x	
8	¿Quiénes eran los posibles admiradores de la Rana?			X			x	
9	¿Cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados?			x			x	
10	¿Si la Rana hubiera conseguido ser admirada por la gente, qué hubiera ocurrido?			x			x	
11	¿Por qué la Rana busca su autenticidad en un espejo?			x			x	
12	¿Cuál es la validez de los hechos relatados?			x			x	
13	¿Cuál es tu postura asumida (juicios de valor) ante los hechos narrados?			x			x	
14	¿Cuál es la intención del autor del texto?			x			x	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Ailda Gell Labañino C.I. : SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 40 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.

Firma del validador

Fecha: 24 de agosto de 2020

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Preguntas	Pertinencia			Adecuación			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	¿Quiénes son los personajes de la narración?							
2	¿Dónde tienen ocurrencia los hechos del relato?			x			x	
3	¿Cuál es la idea principal del texto?			x			x	
4	¿Cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados?			x			x	
5	¿El significado de la palabra auténtica			x			x	
6	¿Cuáles son los hechos que determinan esta actitud en el personaje?			x			x	
7	¿Qué esperaba la Rana ser considerada por los demás?			x			x	
8	¿Quiénes eran los posibles admiradores de la Rana?			x			x	
9	¿Cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados?			x			x	
10	¿Si la Rana hubiera conseguido ser admirada por la gente, qué hubiera ocurrido?			x			x	
11	¿Por qué la Rana busca su autenticidad en un espejo?			x			x	
12	¿Cuál es la validez de los hechos relatados?			x			x	
13	¿Cuál es tu postura asumida (juicios de valor) ante los hechos narrados?			x			x	
14	¿Cuál es la intención del autor del texto?			x			x	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

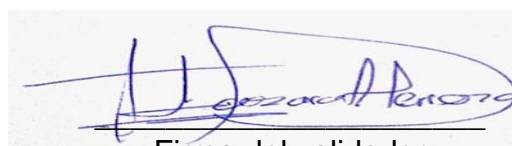
Apellidos y nombre el juez validador: Lázara Herrera Martínez C.I.: SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 34 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.



Firma del validador

Fecha: 24 de agosto de 2020

Anexo 11. Certificados de validez de la entrevista a los docentes y director de la unidad educativa

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Aspecto	Pertinencia			Adecuación			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	Correspondencia de los temas a tratar con el objetivo del proyecto			x			x	
2	Concepción holística de los temas			x			x	
3	Factibilidad de los temas para recaudar la intimación necesaria			x			x	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Eneida Matos Hernández C.I.: SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 30 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.

Firma del validador

Fecha: 27 de agosto de 2020

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Aspecto	Pertinencia			Adecuación			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	Correspondencia de los temas a tratar con el objetivo del proyecto			x			x	
2	Concepción holística de los temas			x			x	
3	Factibilidad de los temas para recaudar la intimación necesaria			x			x	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable () Aplicable con correcciones (X) No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Eufemia Figueroa Corrales C.I. : SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 35 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.

Firma del validador

Fecha: 27 de agosto de 2020

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Aspecto	Pertinencia			Adecuación			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	Correspondencia de los temas a tratar con el objetivo del proyecto			x			x	
2	Concepción holística de los temas			x			x	
3	Factibilidad de los temas para recaudar la intimación necesaria			x			x	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Aina Gell Labañino C.I. : SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 40 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.



Firma del validador

Fecha: 27 de agosto de 2020

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Aspecto	Pertinencia			Adecuación			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	Correspondencia de los temas a tratar con el objetivo del proyecto			x			x	
2	Concepción holística de los temas			x			x	
3	Factibilidad de los temas para recaudar la intimación necesaria			x			x	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Lázara Herrera Martínez C.I.: SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 34 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.



Firma del validador

Fecha: 27 de agosto de 2020

Anexo 12. Coeficiente Alfa de Cronbach. Confiabilidad de la consistencia interna de los instrumentos

A) Coeficiente Alfa de Cronbach. Cuestionario de la encuesta a los estudiantes

Especialistas	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	Suma
I	4	4	5	5	5	5	5	4	37
II	5	5	4	4	3	5	4	5	35
III	3	3	5	4	5	6	5	4	35
IV	4	4	5	5	4	4	4	5	35
Varianza	0.50	0.50	0.19	0.25	0.69	0.50	0.25	0.25	0.75

$$\Sigma S^2 = 3.1250 \quad \alpha = 0.8689$$

B) Coeficiente Alfa de Cronbach. Cuestionario del test PISA

Dimensión literal

Especialistas	P1	P2	P3	P4	P5	Suma
I	5	5	5	5	5	25
II	4	4	4	4	4	20
III	5	4	5	4	5	23
IV	5	5	5	5	4	24
Varianza	0.19	0.25	0.19	0.25	0.25	3.50

$$\Sigma S^2 = 1.13 \quad \alpha = 0.848$$

Dimensión inferencial

Especialistas	P6	P7	P8	P9	P10	Suma
I	5	5	5	5	5	25
II	4	4	5	4	4	21
III	5	4	5	4	5	23
IV	5	5	5	5	4	24
Varianza	0.19	0.25	0.00	0.25	0.25	2.19

$$\Sigma S^2 = 0.94 \quad \alpha = 0.714$$

Dimensión Crítica

Especialistas	P11	P12	P13	P14	Suma
I	5	5	5	5	20
II	3	4	4	3	14
III	4	4	4	4	16
IV	5	5	5	5	20
Varianza	0.69	0.25	0.25	0.69	6.75

$$\Sigma S^2 = 1.33 \quad \alpha = 0.722$$

Coeficiente Alfa de Cronbach General

Especialistas	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	Suma
I	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	70
II	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	3	4	4	3	55
III	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	62
IV	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	68
Varianza	0.19	0.25	0.19	0.25	0.25	0.19	0.25	0.00	0.25	0.25	0.69	0.25	0.25	0.69	34.19

$$\sum S^2 = 3.94 \qquad \alpha = 0.953$$

C) Coeficiente Alfa de Cronbach. Entrevista a docentes y director de la unidad educativa

Especialistas	TEMA 1	TEMA 2	TEMA 3	Suma
I	4	4	4	12
II	3	3	4	10
III	5	5	5	15
IV	5	5	5	15
Varianza	0.69	0.69	0.25	4.50

$$\sum S^2 = 1.63$$

$$\alpha = 0.839$$

Anexo 13. Consentimiento Informado de aprobación del distrito para la ejecución del proyecto en la Escuela de Educación General Básica “Zoila Ugarte De Landívar”, en el año lectivo 2020-2021.

**Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Educación Básica**

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL DIRECTOR DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BASICA “ZOILA UGARTE DE LANDÍVAR”

A: Mgs. Marcelo Vega.
Director

De: Kerly Romero y Estefanía Zhamungui
Estudiante de la carrera de Educación Básica

Sr. Marcelo Vega, director de la escuela de educación básica “Zoila Ugarte De Landívar” me dirijo a Ud. con el propósito de solicitar muy comedidamente su consentimiento para desarrollar el proyecto titulado “ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE COMPRENSIÓN LECTORA” 7MO GRADO. ESCUELA “ZOILA UGARTE DE LANDÍVAR PERIODO 2020–2021” con el objetivo de mejorar la comprensión lectora de estos estudiantes con énfasis en el nivel inferencial en los alumnos del séptimo grado, como parte del ejercicio de titulación.

Tenga la bondad de expresar su decisión marcando la opción que Ud. entienda adecuada.

Si (X)

No ()


Sr. Mgs. Marcelo Vega
Director

Anexo 14. Consentimiento Informado de aprobación de los docentes para la ejecución del proyecto en la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar”, en el año lectivo 2020-2021.

**Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Educación Básica**

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL DOCENTE DEL PARALELO B DEL 7MO. AÑO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “ZOILA UGARTE DE LANDÍVAR”.

A: Lic. Senobia Del Pilar Sarez

Docente del paralelo B del 7mo año de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar”.

De: Kerly Romero – Estefanía Zhamungui

Estudiantes de la carrera de Educación Básica

Sra. Senobia Del Pilar Sarez, docente del paralelo B del 7mo. año de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar”, me dirijo a Ud. con el propósito de solicitar muy comedidamente su consentimiento y participación en el desarrollar el proyecto titulado “Estrategias metacognitivas de comprensión lectora. Séptimo año de educación Básica. Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, con el objetivo de evaluar la efectividad de una guía didáctica de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes; actividad que forma parte del ejercicio de titulación.

Tenga la bondad de expresar su decisión marcando la opción que Ud entienda adecuada.

Si (X)

No ()



Sra. Lic. Senobia del Pilar Sarez
Docente Paralelo B

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Educación Básica

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL DOCENTE DEL PARALELO C DEL 7MO. AÑO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “ZOILA UGARTE DE LANDÍVAR”.

A: Lic. Geovanna Elizabeth Landy Maldonado

Docente del paralelo C del 7mo año de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar”.

De: Kerly Romero – Estefanía Zhamungui

Estudiantes de la carrera de Educación Básica

Sra. Geovanna Elizabeth Landy Maldonado, docente del paralelo C del 7mo año de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar”, me dirijo a Ud. con el propósito de solicitar muy comedidamente su consentimiento y participación en el desarrollar el proyecto titulado “Estrategias metacognitivas de comprensión lectora. Séptimo año de educación Básica. Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, con el objetivo de evaluar la efectividad de una guía didáctica de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes; actividad que forma parte del ejercicio de titulación.

Tenga la bondad de expresar su decisión marcando la opción que Ud entienda adecuada.

Si (X)

No ()



Sra. Lic. Geovanna Elizabeth Landy Maldonado
Docente Paralelo C

Anexo 15. Consentimiento Informado de aprobación de los responsables legales de los estudiantes del 7mo. año de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar”, en el año lectivo 2020-2021, para la ejecución del proyecto.

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Educación Básica

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE LOS PADRES DE LOS ESTUDIANTES DE LOS PARALELOS B Y C DEL 7MO AÑO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “ZOILA UGARTE DE LANDÍVAR”.

A: Sra.: Luz Aurora Ordoñez Martínez

Madre del alumno Josué David Sánchez Ordoñez del paralelo B del 7mo año de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar”.

De: Kerly Romero – Estefanía Zhamungui

Estudiantes de la carrera de Educación Básica

Sra. Luz Aurora Ordoñez Martínez me dirijo a Ud. con el propósito de solicitar muy comedidamente su consentimiento para la participación de su hijo al desarrollar el proyecto titulado “Estrategias metacognitivas de comprensión lectora. Séptimo año de educación General Básica. Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, con el objetivo de evaluar la efectividad de una guía didáctica de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes; actividad que forma parte del ejercicio de mi de titulación.

Su hijo será el principal beneficiado con este proyecto se pretenden acometer acciones didáctico-metodológicas para contribuir a elevar sus niveles de comprensión lectora.

Tenga la bondad de expresar su decisión marcando la opción que Ud. entienda adecuada.

Si (X)

No ()



Sra. Luz Aurora Ordoñez Martínez
Madre

Anexo 16. Certificados de aplicabilidad de la propuesta

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Aspecto a evaluar	Pertinente			Adecuado			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	Concreción de los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias metacognitivas. (flexibilidad, autonomía, autorregulación, control y evaluación del aprendizaje)			X			X	
2	Concepción sistémica de complejidad de las actividades de las estrategias			X			X	
3	Correspondencia de las actividades con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje			X			X	
4	Presencia de actividades para los distintos momentos del proceso de lectura (inicio, desarrollo, post lectura)			X			X	
5	Posibilidades para el autocontrol, autorregulación y autoevaluación del lector			X			X	
6	Empleo de técnicas como subrayado, resúmenes, mapas conceptuales y cuadros sinópticos			X			X	
7	Contribución al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico, con énfasis en el nivel inferencial			X			X	
8	Contribución al desarrollo de las habilidades de comunicación, inferencias y del pensamiento crítico; así como a la capacidad de independencia cognoscitiva			X			X	
9	Correspondencia entre la complejidad de las actividades a desarrollar por los alumnos y las particularidades de su desarrollo psíquico			X			X	
10	Posibilidades reales de generalización en la práctica docente			X			X	
11	Aceptación de la guía como solución al problema			X			X	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Eneida Matos Hernández C.I.: SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 30 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.

Firma del validador

Fecha: 30 de agosto de 2020

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Aspecto a evaluar	Pertinente			Adecuado			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	Concreción de los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias metacognitivas. (flexibilidad, autonomía, autorregulación, control y evaluación del aprendizaje)			X			X	
2	Concepción sistémica de complejidad de las actividades de las estrategias			X			X	
3	Correspondencia de las actividades con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje			X			X	
4	Presencia de actividades para los distintos momentos del proceso de lectura (inicio, desarrollo, post lectura)			X			X	
5	Posibilidades para el autocontrol, autorregulación y autoevaluación del lector			X			X	
6	Empleo de técnicas como subrayado, resúmenes, mapas conceptuales y cuadros sinópticos			X			X	
7	Contribución al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico, con énfasis en el nivel inferencial			X			X	
8	Contribución al desarrollo de las habilidades de comunicación, inferencias y del pensamiento crítico; así como a la capacidad de independencia cognoscitiva			X			X	
9	Correspondencia entre la complejidad de las actividades a desarrollar por los alumnos y las particularidades de su desarrollo psíquico			X			X	
10	Posibilidades reales de generalización en la práctica docente			X			X	
11	Aceptación de la guía como solución al problema			X			X	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable () Aplicable con correcciones (X) No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Eufemia Figueroa Corrales C.I. : SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 35 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.

Firma del validador

Fecha: 30 de agosto de 2020

Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Aspecto a evaluar	Pertinente			Adecuado			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	Concreción de los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias metacognitivas. (flexibilidad, autonomía, autorregulación, control y evaluación del aprendizaje)			X			X	
2	Concepción sistémica de complejidad de las actividades de las estrategias			X			X	
3	Correspondencia de las actividades con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje			X			X	
4	Presencia de actividades para los distintos momentos del proceso de lectura (inicio, desarrollo, post lectura)			X			X	
5	Posibilidades para el autocontrol, autorregulación y autoevaluación del lector			X			X	
6	Empleo de técnicas como subrayado, resúmenes, mapas conceptuales y cuadros sinópticos			X			X	
7	Contribución al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico, con énfasis en el nivel inferencial			X			X	
8	Contribución al desarrollo de las habilidades de comunicación, inferencias y del pensamiento crítico; así como a la capacidad de independencia cognoscitiva			X			X	
9	Correspondencia entre la complejidad de las actividades a desarrollar por los alumnos y las particularidades de su desarrollo psíquico			X			X	
10	Posibilidades reales de generalización en la práctica docente			X			X	
11	Aceptación de la guía como solución al problema			X			X	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Ainda Gell Labañino C.I. : SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 40 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.



Firma del validador

Fecha: 30 de agosto de 2020

Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica

No.	Aspecto a evaluar	Pertinente			Adecuado			Comentario
		1	2	3	1	2	3	
1	Concreción de los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias metacognitivas. (flexibilidad, autonomía, autorregulación, control y evaluación del aprendizaje)			X			X	
2	Concepción sistémica de complejidad de las actividades de las estrategias			X			X	
3	Correspondencia de las actividades con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje			X			X	
4	Presencia de actividades para los distintos momentos del proceso de lectura (inicio, desarrollo, post lectura)			X			X	
5	Posibilidades para el autocontrol, autorregulación y autoevaluación del lector			X			X	
6	Empleo de técnicas como subrayado, resúmenes, mapas conceptuales y cuadros sinópticos			X			X	
7	Contribución al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico, con énfasis en el nivel inferencial			X			X	
8	Contribución al desarrollo de las habilidades de comunicación, inferencias y del pensamiento crítico; así como a la capacidad de independencia cognoscitiva			X			X	
9	Correspondencia entre la complejidad de las actividades a desarrollar por los alumnos y las particularidades de su desarrollo psíquico			X			X	
10	Posibilidades reales de generalización en la práctica docente			X			X	
11	Aceptación de la guía como solución al problema			X			X	

Observaciones.

Precisar si hay suficiencia Si (X) No ()

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable con correcciones () No aplicable ()

Apellidos y nombre el juez validador: Lázara Herrera Martínez C.I.: SN

Título o especialidad del validador: Especialista en Lengua y Literatura

Años de experiencia: 34 años

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Adecuación: El ítem es apropiado para evaluar la dimensión correspondiente.



Firma del validador

Fecha: 30 de agosto de 2020

Anexo 17. Guía didáctica de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos del 7mo año de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, en el período lectivo 2020-2021.

Objetivo

Mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del 7mo año de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, con énfasis en el nivel inferencial.

Introducción

Esta guía didáctica de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora está dirigida a los docentes del séptimo año de la EGB de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”; pretende servir de herramienta didáctico-metodológica para orientar la labor de los profesores de Lengua y Literatura en el fortalecimiento de los niveles literal, inferencial y crítico, con énfasis en el inferencial por ser éste uno de los más deficitarios, a la vez que estas acciones tributarán a una mejor competencia de las habilidades relativas al nivel crítico.

La propuesta fue elaborada partiendo de referentes aportados por los estudios de diversos autores, entre ellos Baumann (1990) y Darce Mayorga et al., (2011). La guía consta de un grupo de sugerencias de estrategias y técnicas para fortalecer el proceso lector; así como orientaciones y recomendaciones para su empleo.

Propuesta

1. Etapas para el desarrollo de la lectura y los niveles de comprensión lectora

Para el desarrollo de la lectura y los niveles de comprensión lectora sugerimos las siguientes estrategias según las etapas de dicho proceso:

Etapas de lectura de aproximación o pre-lectura. Las estrategias para esta etapa deben contemplar los siguientes elementos:

Objetivos de la lectura. ¿Para qué se lee?

Activar los conocimientos previos. ¿Qué conozco de este texto?

Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto ¿De qué trata este texto?

Etapas durante la lectura. En esta etapa se deben formular hipótesis, hacer predicciones, formular preguntas sobre lo leído, aclarar dudas, hacer resúmenes, releer las partes que fueron confusas; consultar el diccionario para averiguar el significado de los términos desconocidos, pensar en voz alta como medio para asegurar la comprensión, visualizar descripciones a través de imágenes mentales.

Etapas después de la lectura. Hacer resúmenes y conclusiones, formular y responder preguntas, recontar lo leído, hacer mapas conceptuales, etc.

1. Estrategias metacognitivas para el fomento de la comprensión lectora en los estudiantes.

A continuación, se propone un conjunto de estrategias metacognitivas para el fomento de la comprensión lectora, con énfasis en el nivel inferencial.

Estrategia 1. Estrategia metacognitiva para el desarrollo de los contenidos de la clase

Paso 1. Orientar para la tarea la lectura de un texto relacionado con el tema de la siguiente clase.

Paso 2. Introducción del tema de la clase con el empleo de técnicas inductivas de la conversación y lluvias de ideas, propiciando la participación del grupo.

Paso 3. Motivación de la clase. Recordatorio de los temas anteriores, relacionados con la clase, motivando la participación espontánea, con el empleo de diferentes

dinámicas: el lápiz parlante, la silla caliente, etc. siempre con el propósito de propiciar la discusión entre los pares, fundamentada en el análisis e interpretación de las ideas del autor reflejadas en el texto, así como en la reflexión, argumentación, valoración crítica sobre las ideas del autor y arribar a conclusiones.

Paso 4. Desarrollo de la clase. Desarrollar los contenidos de la clase, con el empleo de metodologías activas, colaborativas, constructivistas con el apoyo del método investigativo.

Paso 5. Control de la clase, durante el desarrollo de los contenidos el docente realizará el control de la labor individual y/o colectiva de los discentes, tomando las decisiones oportunas de forma creativa para redireccionar el proceso.

Paso 6. Evaluación. Culminada la clase se debe propiciar la autoevaluación de los alumnos de forma individual y colectiva. El docente hará las presiones finales alentando a los aventajados y apoyando a través de recomendaciones a los rezagados.

Estrategia 2. Estrategia metacognitiva para el fomento del hábito lector

Paso 1. Orientar la lectura de un texto de un determinado autor.

Paso 2. Seleccionar las palabras desconocidas e investigar su significado

Paso 3. Extraer la idea principal del texto leído.

Paso 4. Hacer un pequeño escrito comentado el contenido del texto.

Paso 5. Una vez reunidos en el grupo se expondrá el trabajo realizado, bajo la guía del docente.

Paso 6. Propiciar el debate reflexivo entre los pares.

Paso 7. Conclusión y autoevaluación de la actividad.

Estrategia 3. Estrategia metacognitiva para el fomento del nivel inferencial

Paso 1. Realizar una lectura comprensiva de un texto propuesto por el docente.

Paso 2. Subrayar y destacar las ideas principales y secundarias.

Paso 3. Definir lo que se va a escribir: reflexiones, críticas y comentarios.

Paso 4. Escribir un resumen de la información que brinda el texto y las conclusiones a las que se arriba.

Paso 5. Discusión en el grupo el resumen.

Paso 6. Autoevaluación y evaluación.

Estrategia 4. Estrategia metacognitiva para el fomento del nivel inferencial

Paso 1. Establecer el trabajo de los alumnos del paralelo en pequeños equipos de tres miembros.

Paso 2. Orientar la localización y selección de la obra de un determinado autor.

Paso 3. Realizar la lectura de la obra y monitorear su comprensión durante todo el proceso de la lectura.

Paso 4. Extraer las ideas principal y secundarias del texto.

Paso 4. Determinar cuáles son las causas que determinan la actitud en el personaje protagónico.

Paso 5. ¿Qué consecuencias puede traer esa actitud?

Paso 6. ¿Qué pudo haber motivado al autor a escribir este texto?

Paso 7. Determinar el tiempo y momento histórico en que se desarrolla la obra.

Paso 8. Inferir las conclusiones de lo leído.

Paso 9. Sobre el tema del texto leído haga su propia versión.

Paso 10. Cada equipo expondrá en el grupo las respuestas a las preguntas de los pasos 4 al 9.

Paso 11. Establecer el análisis crítico, reflexivo y argumentado de la labor de cada equipo.

Paso 12. Autoevaluación de los equipos y evaluación por parte del resto de los alumnos del paralelo, bajo la guía del docente.

2. Propuesta de un algoritmo general para las estrategias metacognitivas de comprensión lectora

El siguiente algoritmo de trabajo sintetiza los procedimientos a seguir en las estrategias metacognitivas propuestas en esta guía

Paso 1. Introducción. El docente explica a los estudiantes el objetivo de la estrategia y su utilidad para el proceso de comprensión lectora y activa los conocimientos previos de estos, sobre los contenidos a tratar en la clase.

Paso 2. Demostración. El docente demuestra cómo se procederá, para ello explica y describe el proveniente de la estrategia. Los estudiantes aclaran sus dudas mediante preguntas al docente.

Paso 3. Práctica guiada. Los estudiantes realizan la lectura del texto de manera individual o en equipo., poniendo en práctica la estrategia propuesta por el docente bajo su tutela. Se debe brindar todo el apoyo a los estudiantes hasta dominen la estrategia.

Paso 4. Práctica individual. El estudiante realiza la práctica de la estrategia de forma independiente con un nuevo texto, ya sea en la casa o en la clase. Realizará el monitoreo su comprensión lectora a través de todo el proceso.

Paso 5. Los estuantes realizan la autoevaluación de la actividad bajo la guía del docente.

Paso 6. Evaluación. El docente evalúa la participación de los estudiantes sobre la base de los resultados de alcanzados por los estudiantes.

4. Técnicas para potenciar la comprensión lectora

Entre las técnicas para potenciar la comprensión lectora se encuentran el subrayado, los mapas conceptuales y los resúmenes; estas técnicas facilitan al lector tener una idea global de texto (Schmitt & Baumann, 1990).

Subrayado

Una de las técnicas más provechosas para contribuir a la comprensión lectora es el subrayado. Esta técnica, que se realiza durante la lectura. consiste en marcar las ideas principales o datos fundamentales que se encuentren en el texto. Es la base o

punto de partida para la aplicación de otras técnicas, como pueden ser los mapas conceptuales, el resumen, el fichado, etc. (Villasante, 2018; Gallardo et al., 2019).

Mapas conceptuales

Los mapas conceptuales son representaciones visuales mentales de los textos que, facilitan la comprensión textual (Kim et al., 2004), desarrollan la memoria (Pearson & Fielding, 1991) y permiten la organización y el establecimiento de relaciones y conexiones de la información contenida en un texto (Novac, 2002; Escoriza, 2003).

Resúmenes

El uso resúmenes contribuye a desarrollar la capacidad para comprender una gran cantidad de información. Mediante esta técnica se selecciona, generaliza, sintetiza e integra toda la información en un conjunto de proposiciones que, de manera sucinta engloba todo el contenido de un texto determinado (Sánchez, 1998).

5.Actividades para potenciar el nivel inferencial de la comprensión lectora

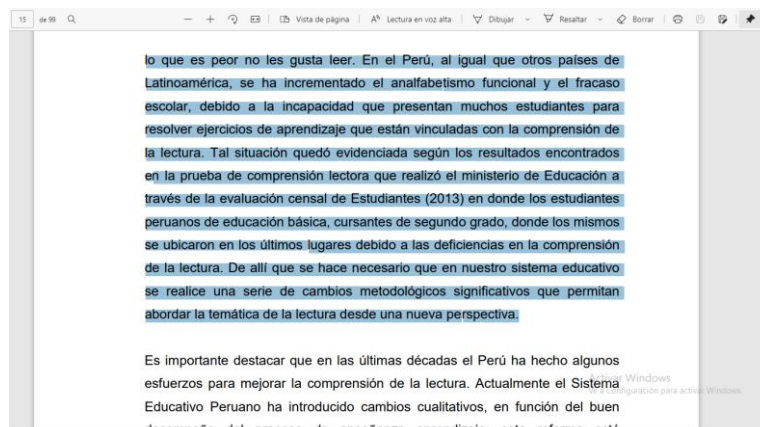
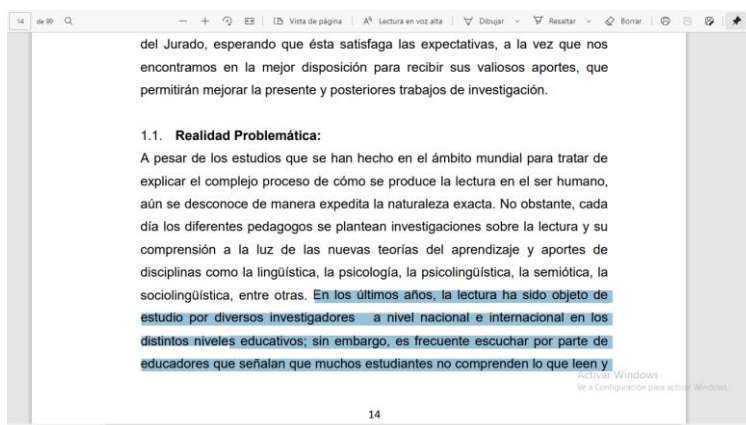
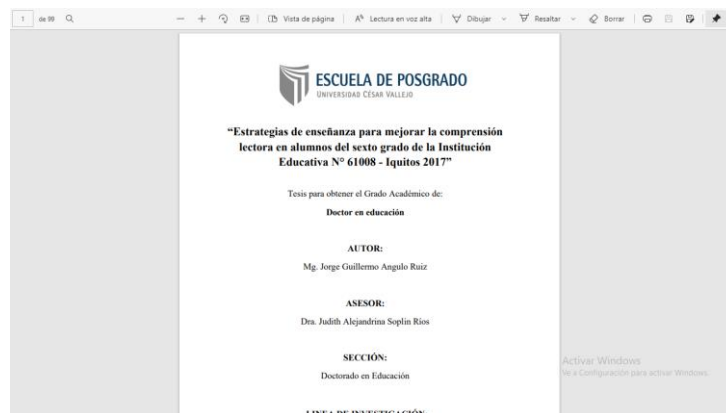
Dentro de las actividades que los estudiantes deben realizar para potencias el nivel inferencial de comprensión lectora se recomiendan las siguientes:

- Determinar la idea principal del texto.
- Predecir lo que va a acontecer.
- Conformación las predicciones.
- Inferir posibles alternativas de las acciones y conductas de los personajes.
- Hacer inferencias sobre la base de lo narrado en el texto.
- Deducir las causas de los hechos narrados en el texto.
- Inferir los posibles efectos de un acontecimiento.
- Deducir el significado de un texto.
- Redactar los acontecimientos, sobre la base de una lectura inconclusa deliberadamente.
- Establecer hipótesis sobre las motivaciones de los acontecimientos narrados
- Inferir el contexto, tiempo y relaciones de una historia.
- Establecer conclusión sobre la base de lo leído, los conocimientos y vivencias del lector.

CAPTURAS DE PANTALLA

INTRODUCCIÓN

Angulo (2017)



Capítulo I

Antecedentes históricos

Toala Castro et al. (2018)

1 de 9

Vista de página | Lectura en voz alta | Dibujar | Resaltar | Borrar

LUZ

Luz. Año XVII (4), pp. 120-128, octubre-diciembre, 2018. Edición 77. III Época. ISSN 1814-151X
<http://luz.uho.edu.cu>

La comprensión lectora y sus estrategias para el desarrollo de destrezas en los estudiantes: un estudio de caso
The Reading Understanding and Its Strategies for the Development of Skills in Students: A Case Study

*Urcinio Tomás Toala-Castro
**Sonia Patricia Yépez-Cedeño
***Esmilda Nelvita Vergara-Ruiz

*Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Ecuador. Licenciado en Ciencias de la Educación. Diplomado en Educación Superior.

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

orientaciones elaboradas pedagógicamente y siguiendo un and systematic process.
proceso lógico y sistemático. **Key words:** Reading; skills; teaching strategies

Palabras clave: Comprensión lectora; destrezas; estrategias de enseñanza

Introducción

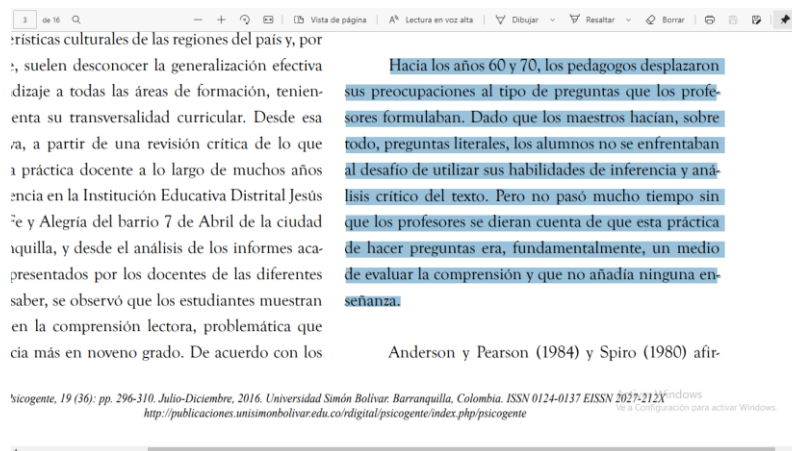
El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios del siglo XX, los educadores y psicólogos Huey & Smith, (citados por Dubois, 1979), han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera, comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos.

120

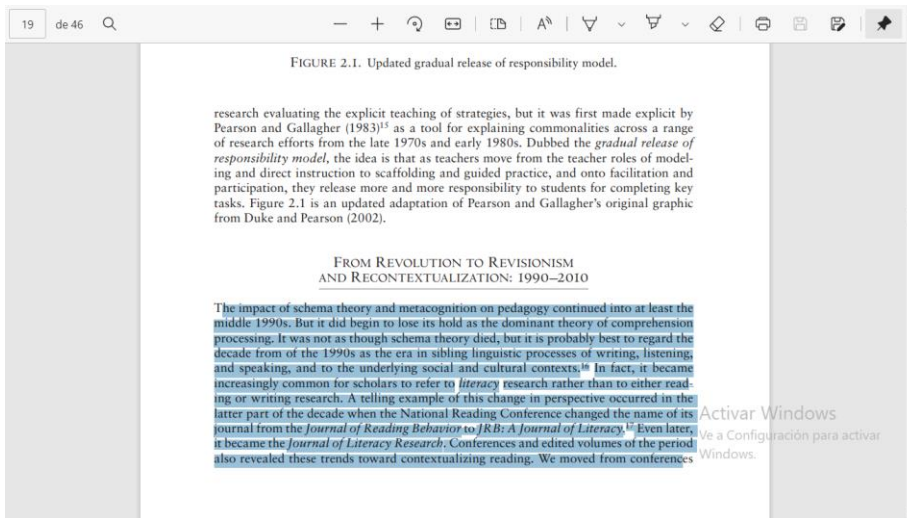
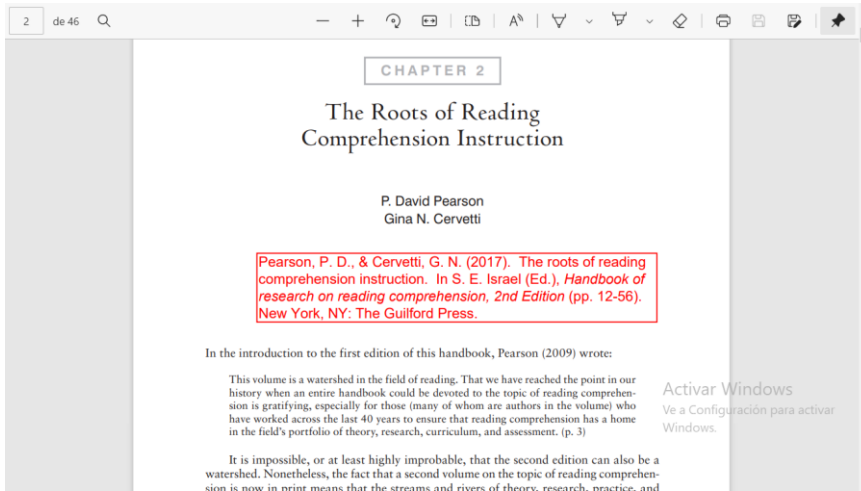
Recibido: 18 de noviembre de 2016/Aceptado: 25 de febrero de 2017/Publicado: 1 de octubre de 2018

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

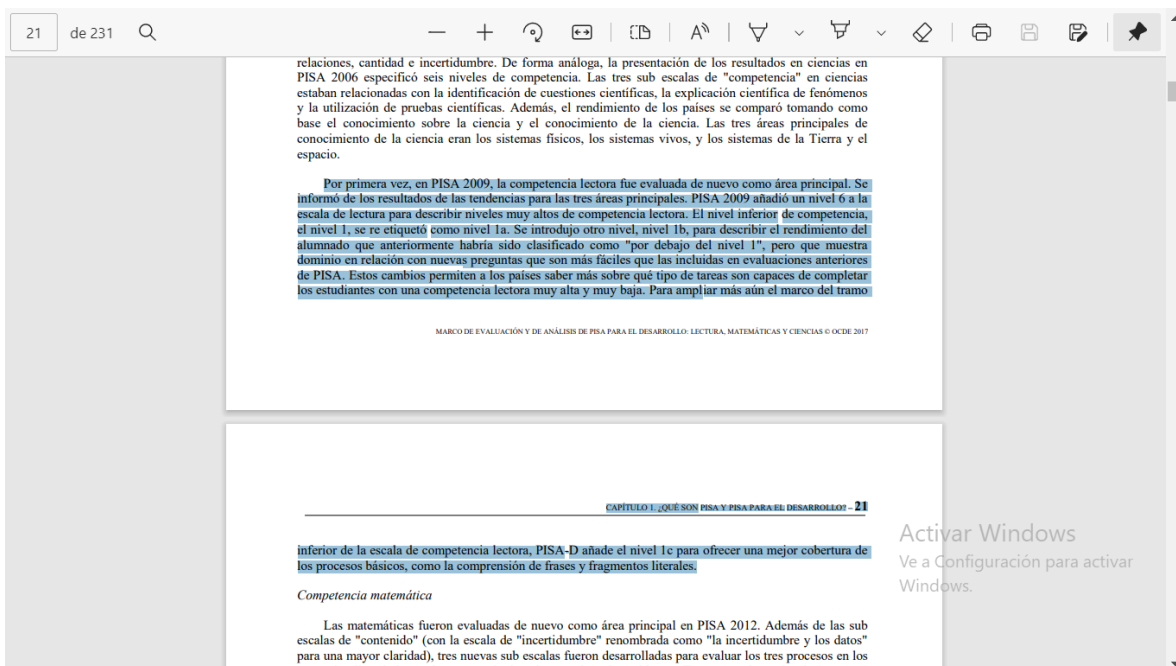
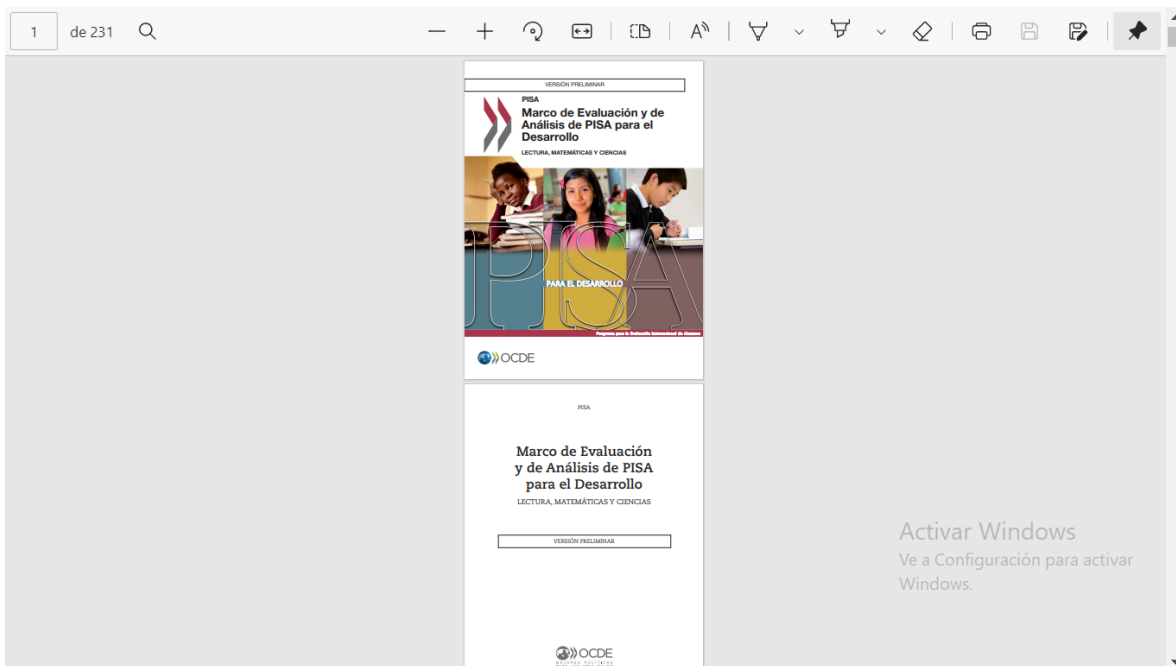
Franco et al. (2016)



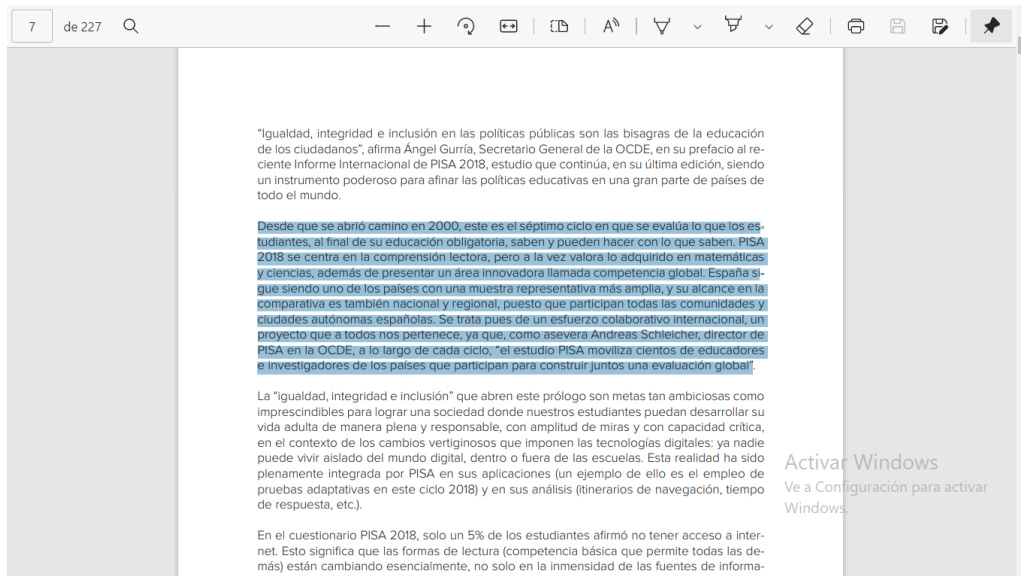
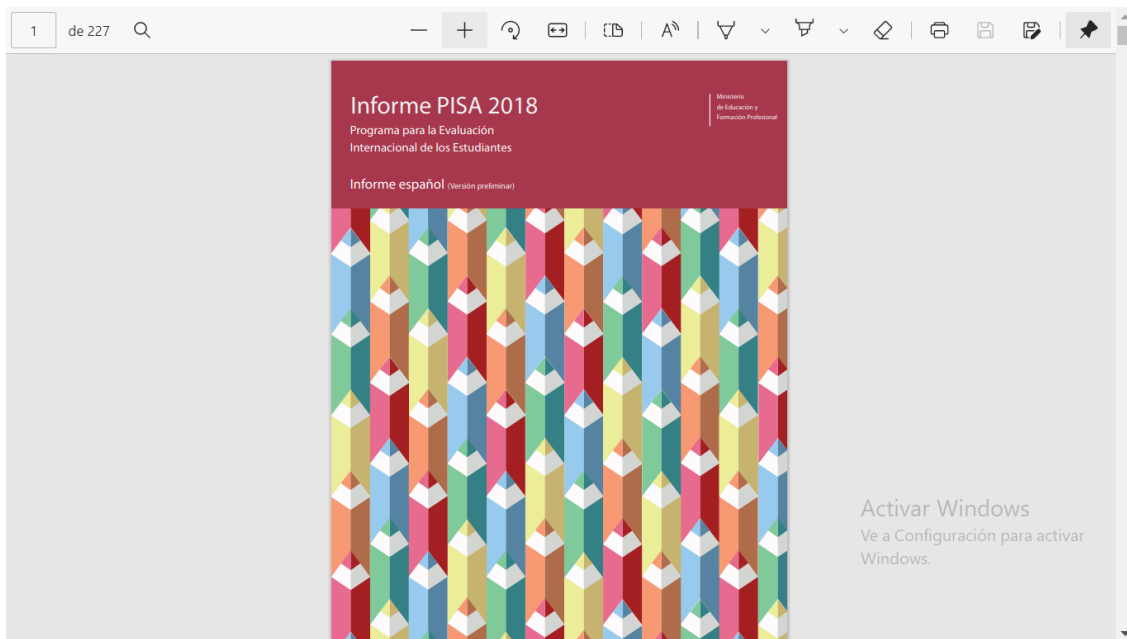
Pearson y Cervetti (2017)



OCDE (2017)



OCDE (2019)



Referentes globales

Recio Pineda (2017)


The image shows a screenshot of a research paper page. At the top, there are two tabs: 'Thesis' and 'PDF Available'. The title is 'Prosodia y comprensión lectora en Educación Primaria', dated January 2017, with DOI: 10.13140/RG.2.2.21108.24963. The advisor is Francisco José Cantero Serena, José Torregrosa Azor. The author is Sara Recio-Pineda from the University of Barcelona. There are buttons for 'Download full-text PDF' and 'Read full-text'. Below this is a 'Citations (2)' section. The main content area is titled 'Abstract' and contains a paragraph of text. Below the abstract is another section titled 'Hacia una metodología para el estudio de la entonación prelingüística en la lectura', dated July 2020, with 'Artículo' and 'Full-text available' tabs. The author is Sara Recio-Pineda. There are 'View' and 'Show abstract' buttons. At the bottom, there is a search bar with '72' results and a status bar with 'Tiempo excedido' and '2 de 3 aciertos'.

Thesis PDF Available

Prosodia y comprensión lectora en Educación Primaria

January 2017
DOI: 10.13140/RG.2.2.21108.24963
Advisor: Francisco José Cantero Serena, José Torregrosa Azor

Authors:

 **Sara Recio-Pineda**
University of Barcelona

[Download full-text PDF](#) [Read full-text](#)

Citations (2)

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

Abstract


Estando a il.rgstatic.net...

[Download full-text PDF](#) [Read full-text](#)

... La propuesta metodológica que ofrecemos en este trabajo sirvió para estudiar la prosodia leída de 72 escolares de Primaria y relacionarla con sus resultados de comprensión en una prueba oral que utilizaba textos auténticos de dos páginas de extensión máxima (entre 307 y 772 palabras, según la edad de los lectores). Se trata de una propuesta que fue pilotada en Recio-Pineda (2012), con 7 aprendientes de ELE, y que se afinó y ajustó después, en Recio-Pineda (2017), para poder obtener resultados detallados y estadísticamente comparables de la entonación prelingüística de una muestra muy amplia de lectores noveles. Nuestra motivación teórica era explorar la hipótesis del mediador fónico (Cantero 2002a), según la cual, el lector necesita atribuir una estructura fónica al texto para poder identificar sus unidades noacionales, retenerlas en la memoria y poder comprenderlo. ...

Hacia una metodología para el estudio de la entonación prelingüística en la lectura

Artículo Full-text available Jul 2020

 **Sara Recio-Pineda**

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

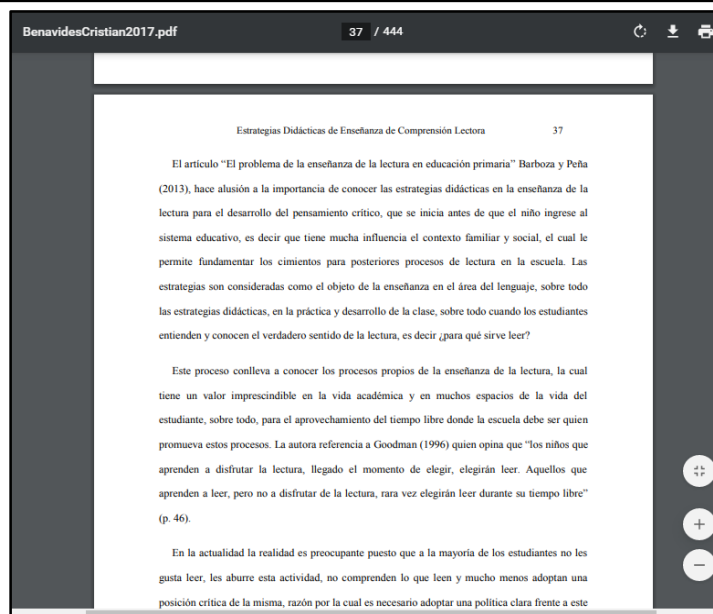
View Show abstract

Tiempo excedido

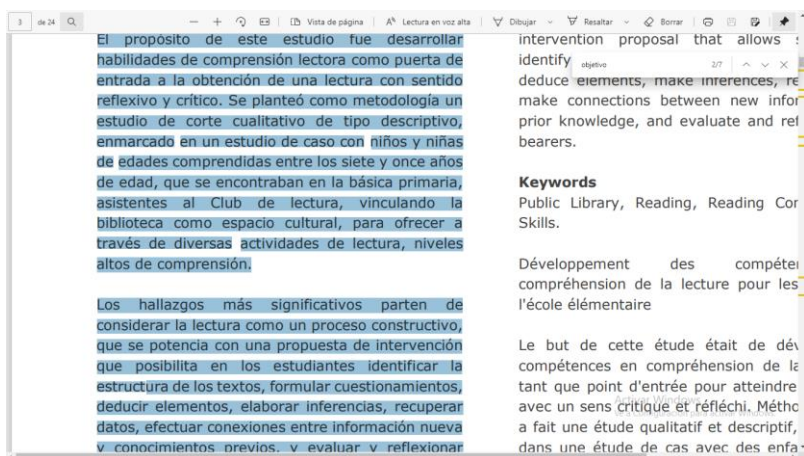
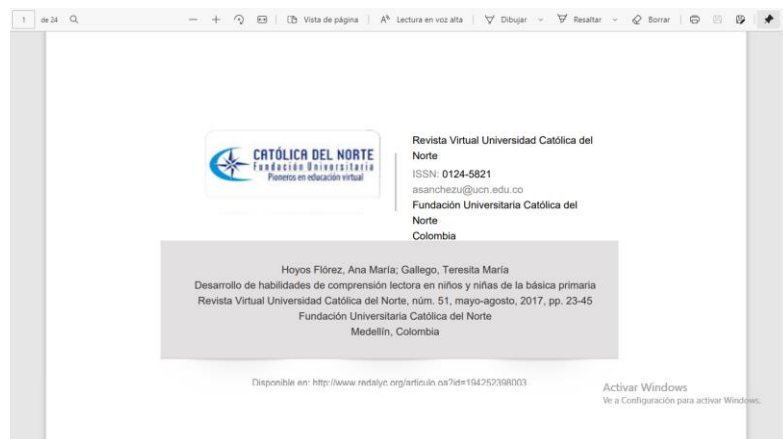
72 [Resaltar todo](#) [Coincidencia de mayúsculas/minúsculas](#) [Coincidir diacríticos](#) [Palabras completas](#) 2 de 3 aciertos

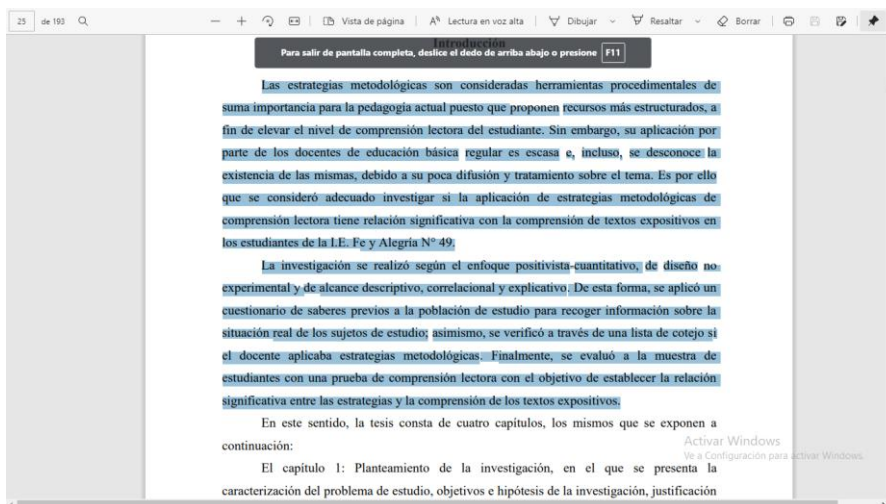
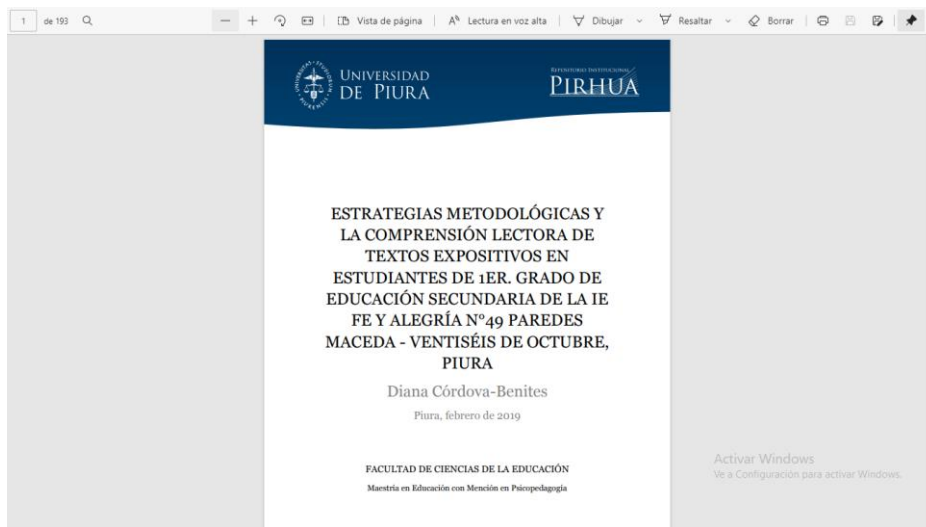
Referentes regionales

Benavides Urbano y Tovar Castillo (2017)

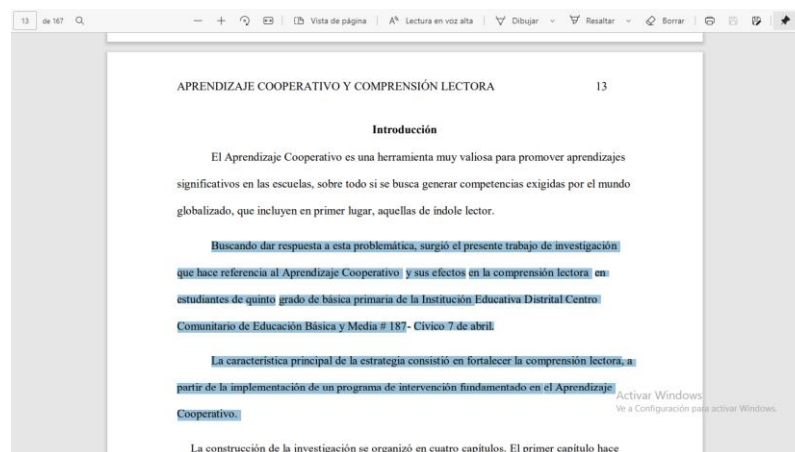
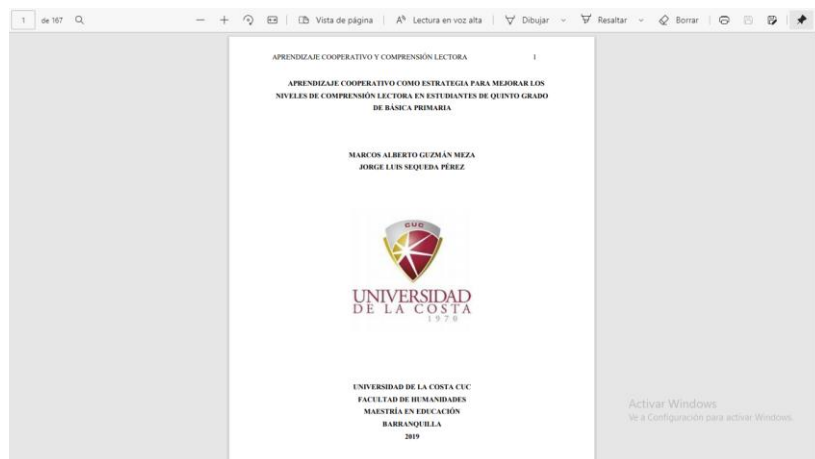


Hoyos y Gallego (2017)



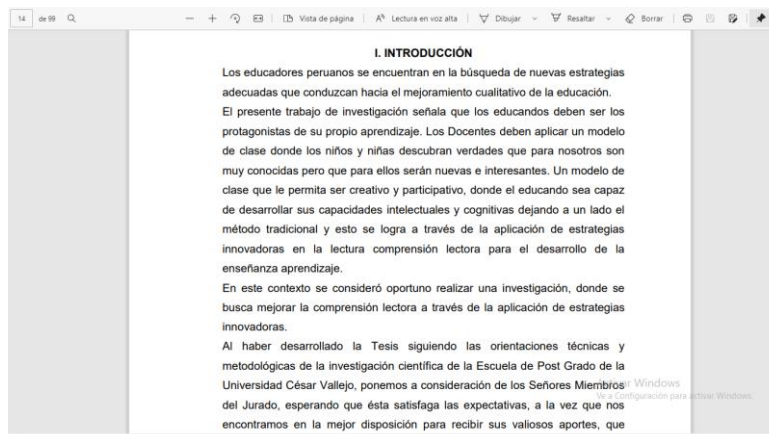
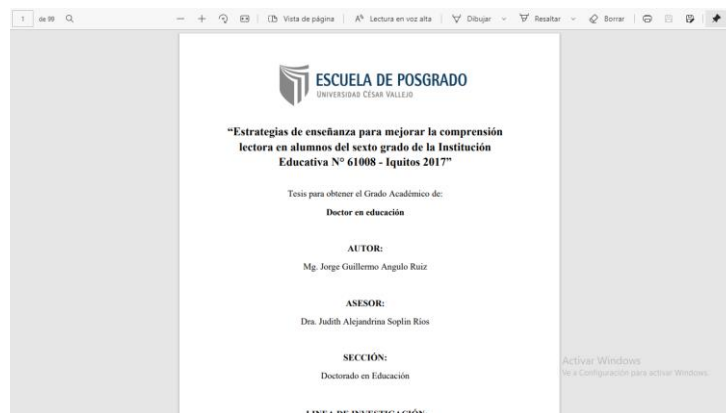


Guzmán Mesa y Sequeda Pérez (2019)

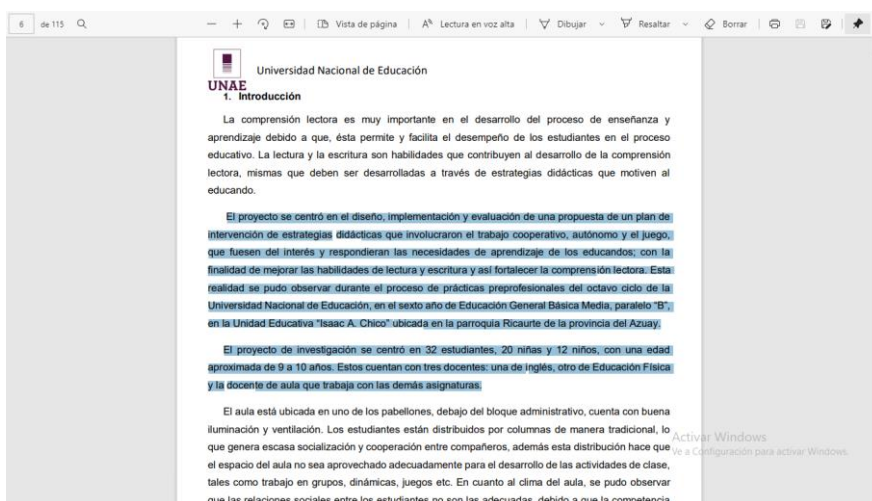
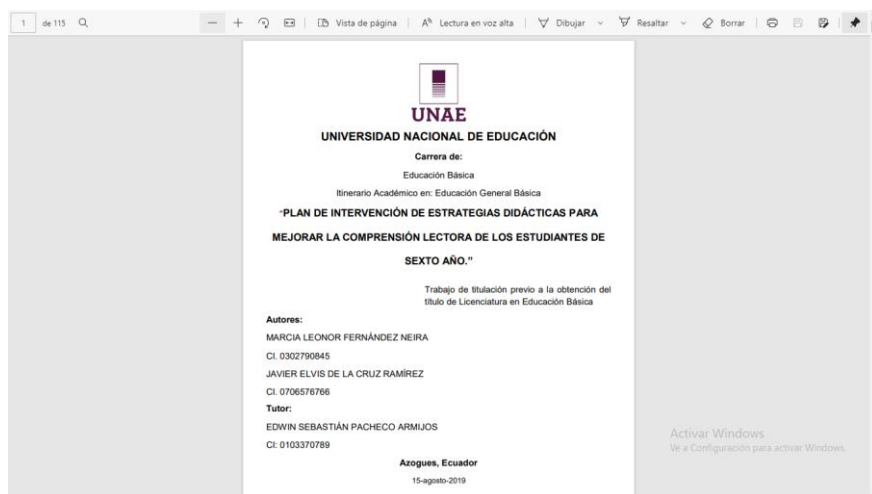


Referentes locales

Angulo (2017)

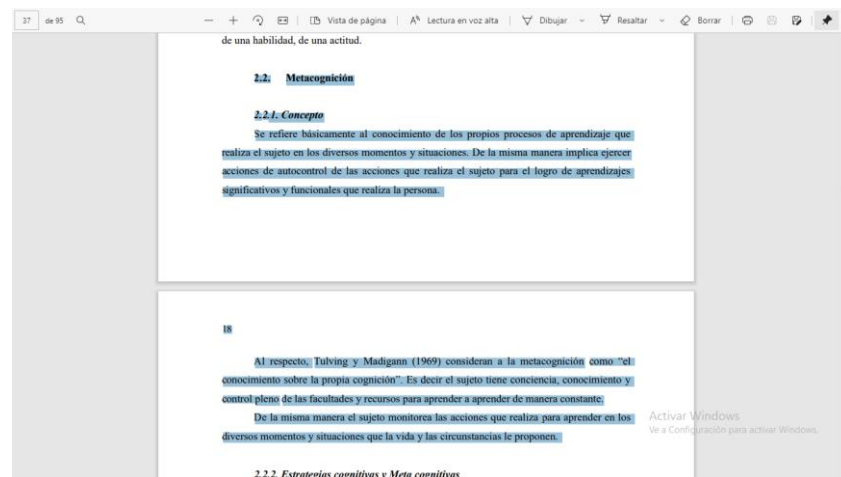
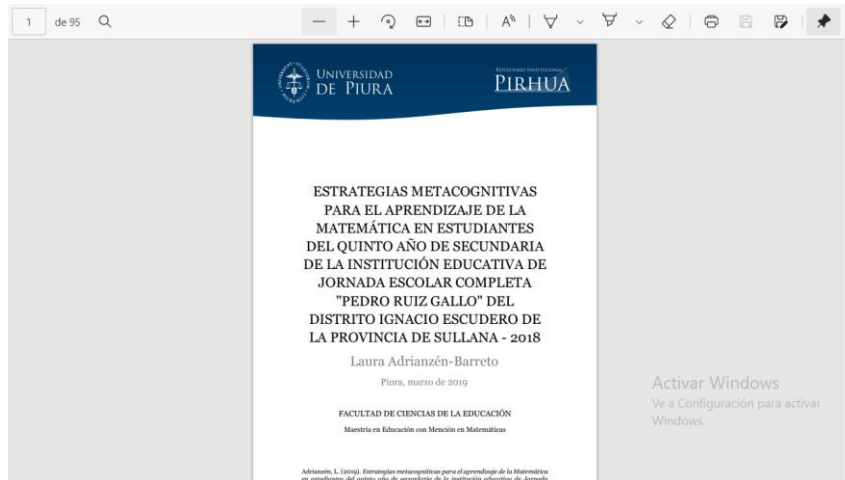


Fernández y De la Cruz (2019)



Conceptualización de la variable Independiente estrategias metacognitivas

Adrianzén Barreto (2019, p.17)





Ensayos

La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares

The teaching strategy and their use in the process of teaching and learning in the context of school libraries

Catty Orellana Guevara cattyorellana@hotmail.com
Universidad de Costa Rica, Costa Rica

La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares
E-Ciencias de la Información, vol. 7, núm. 1, 2017
Universidad de Costa Rica, Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información

comprensión del conocimiento, sirviéndose de herramientas como la estrategia didáctica.

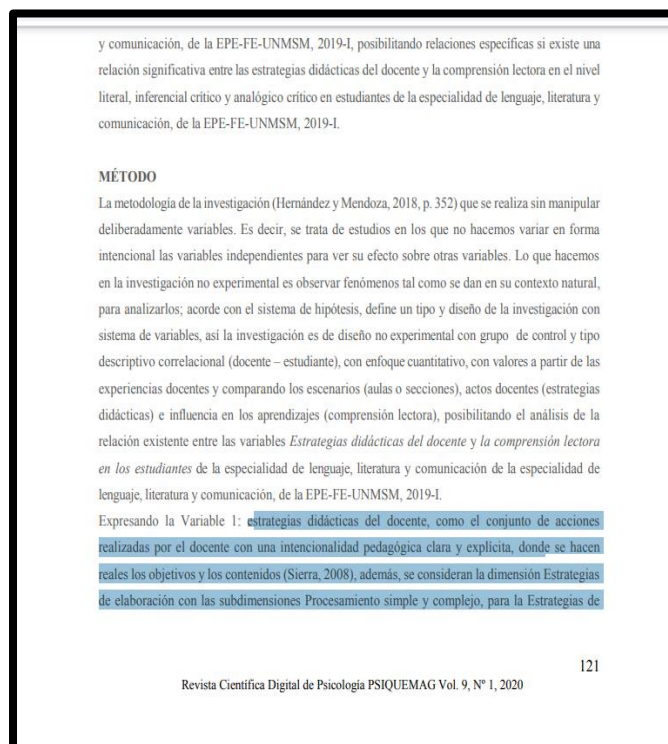
3. Estrategia didáctica

Una estrategia didáctica es más que solo aplicar una técnica con un listado de actividades o tareas para llevar a cabo, (Mansilla y Beltrán, 2013, p. 29) la definen de la siguiente manera: "La estrategia didáctica se concibe como la estructura de actividad en la que se hacen reales los objetivos y contenidos". Esta estructura implica un proceso que nace desde un punto de partida, que son los contenidos de información, puede ser nueva o alguna información previa que las personas participantes ya posean sobre el tema; y de ahí, hasta el punto en que se espera llegar; es decir, hacer real el objetivo, el cumplimiento de lo que se desea alcanzar cuando se propone el desarrollo de una estrategia.

Los docentes hacen uso de estrategias didácticas para desarrollar los contenidos de un programa y transformarlos en un concepto con significado, a este proceso se le llama trasposición didáctica, porque es la herramienta que permite traspasar la información de manera didáctica. En el caso del servicio que se brinda en una biblioteca, sería presentar la información de manera que el usuario le encuentre sentido y pueda apropiarse de ella, según sus necesidades e intereses.

Cada persona tiene un conocimiento básico sobre el significado de cualquier información, y asocia ese conocimiento con lo que ya conoce, por lo que es importante explorar qué, cómo y cuánto conoce la persona usuaria sobre el tema que se va a tratar. Así, se puede intercambiar el conocimiento que cada quien posea, desde cada

Rivera Zamudio y Alberca Pintado (2020)



Rev. Innova Educ. (2019). Vol. 1 Núm. 2



Revista Innova Educación
www.revistainnovaeducacion.com
ISSN: 2664-1496 ISSN-L: 2664-1488
Editada por: Instituto Universitario de Investigación Inuudi Perú



Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior
Cognitive strategies and reading comprehension in students of basic and higher level
Marisol Yana¹; Anaiz Arocutipa²; Rebeca Alanoca¹; Héctor Adco³; Nancy Yana³
DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>

¹Universidad Nacional del Altiplano, Escuela Profesional de Educación Secundaria Av. Floral N°1153, Ciudad Universitaria, Puno, Perú.
²UGEL San Román Institución Educativa Secundaria Baldwin
³UGEL Azangaro Puno - Perú

Recibido el 29/01/2019/ Aceptado el 28/03/2019

Annotate Highlight

Hoy en día el estudiante va formándose activamente, como resultado de una interacción dinámica entre sus capacidades innatas y adquiridas incluido las influencias de su contexto sobre todo el contexto conectivo. En un lugar donde el proceso de aprendizaje es más complejo y las estrategias que se utilizan a tal fin también son fenómenos atravesados por múltiples factores (Di Carlo, 2018). De tal manera que algunas estrategias de aprendizaje están planeadas, calculadas y están consideradas como una toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que facilitan una lectura activa, intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del texto (Salazar & Heredia, 2019; Trabasso & Bouchard, 2002). Desde este punto de partida, la aplicación de las estrategias como las cognitivas, inciden directamente en el procesamiento de la situación del aprendizaje, en este caso en la actividad de comprensión lectora. Y si la aplicación de estas estrategias se ejecuta de manera significativa facilitan la interacción con los textos de forma autónoma, contribuyendo a la comprensión (Pérez, 2015). Por otro lado, proponer actividades cognitivas a partir de la lectura de textos científicos permiten contribuir al desarrollo de ciertas competencias lectoras en el nivel superior (Maturano, Soliveres, & Macias, 2002).

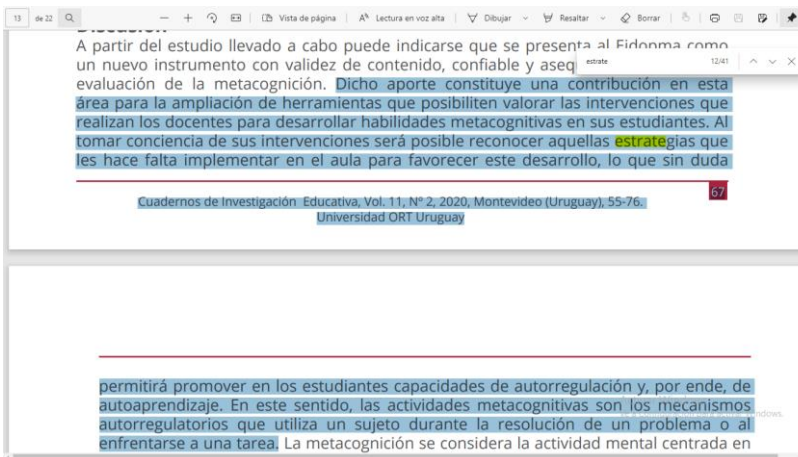
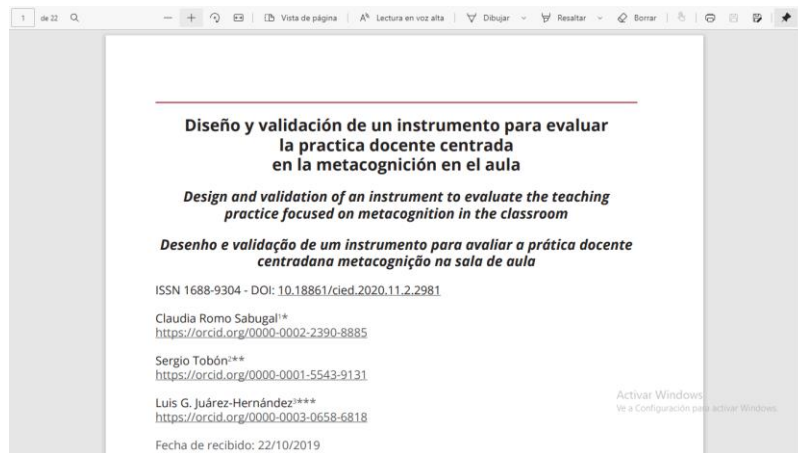
Estrategias Cognitivas

Las estrategias no son un conjunto de actividades rigurosas, tampoco forman producto como meta; sino que la secuencia de ellas puede adaptarse a las necesidades de los alumnos en cuanto a estilos y ritmos de aprendizajes, a través de un proceso sistemático

Annotate Highlight

Estrategias metacognitivas

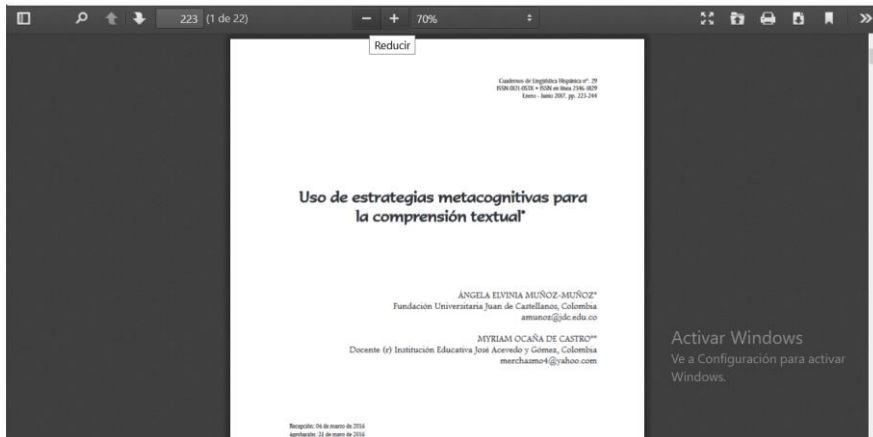
Romo et al. (2020)



Muñoz y Ocaña (2017)

Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual

Descargar PDF



...deliberado y consciente de las acciones cognitivas" (p. 453). Las actividades metacognitivas son los mecanismos autorregulatorios que utiliza un sujeto durante la resolución de un problema o al enfrentarse a una tarea. Con respecto al proceso de estrategias metacognitivas en la lectura, esta investigación siguió el modelo de Ríos (1991), quien define "la metacomprensión como el conocimiento acerca de los recursos cognitivos para enfrentar una tarea de lectura y la autorregulación que ejerce sobre las estrategias como lector" (p. 278). La actividad de autorregulación en la lectura, según este autor, comprende tres fases, a saber: planificación, supervisión y evaluación.

226



Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual

del texto, a partir de la interacción entre sus conocimientos previos, la información que ofrece el texto y el contexto.

En la interacción texto-lector, esta aporta tres tipos de conocimientos: el primero, que son los *declarativos*, corresponden al **qué**, están asociados al conocimiento del mundo en general, la lengua y la escritura; los conocimientos *procedimentales* se relacionan con **el cómo** el lector adelanta el proceso lector, es decir, tienen relación con los procesos y estrategias de orden cognitivo que permiten enlazar la información previa del lector con la información que proporciona el texto para su comprensión (Tardif, 1997). El tercer conocimiento pertenece a los *condicionales* que tienen que ver con la acción y están asociados **al cuándo y al porqué** adelantar una tarea; Tardif (1997) afirma que el lector debe “recurrir a la estrategia adecuada en el momento justo” (p. 187), de tal forma que le permita al lector seleccionar las estrategias, los recursos y los procedimientos necesarios para realizar la lectura. **Dentro de estos conocimientos condicionales se incluyen las estrategias metacognitivas que le posibilitan al estudiante controlar la realización de la tarea, en la medida en que define los objetivos, establece estrategias, supervisa el proceso y evalúa el resultado.**

Lo que viene ahora es identificar los tipos de contenidos que debe enseñar el maestro a sus estudiantes. Con respecto a este tema, Rincón (2003) dice que el papel del docente en el proceso de la comprensión textual apunta a ofrecer al estudiante el andamiaje necesario que lo lleve a ser lector autónomo.

Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria*

Eliana María Castrillón Rivera

Instituto Educativo Nicandro Rodríguez Llerenas, Medellín, Colombia
maribelcastrillon@gmail.com

Solbey Morán Puentes

Universidad de Medellín, Medellín, Colombia
smor@udea.edu.co
<https://orcid.org/0000-0002-2125-1121>

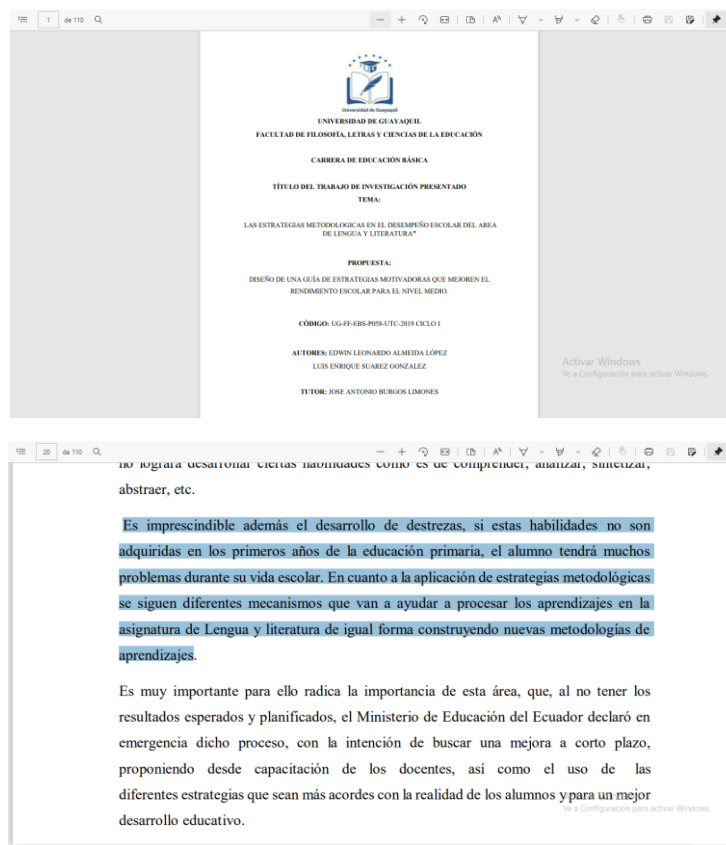
Luz Adriana Restrepo Calderón

Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia
ladr@restrepo@udea.edu.co

La metacognición es importante en la escuela porque lleva al aprendizaje significativo, genera autonomía en los estudiantes y les permite avanzar en el cuándo, cómo y por qué de las actividades o estrategias para aprender. En este sentido, para Mateos (2001) es importante la relación entre la metacognición y la educación, puesto que la enseñanza y el aprendizaje son procesos en los que los participantes deben ser activos para que haya construcción de conocimiento. Esta afirmación es sustentada por John Hurley Flavell quien resaltaba que un aspecto importante de la metacognición es que se desarrolla a través de la práctica, es decir, implica el acto educativo y la necesidad del otro para complementar el aprendizaje significativo que lleve al estudiante a adquirir la capacidad de saber hacer en contexto, a desarrollar competencias para solucionar problemas, establecer qué estrategias son las adecuadas para hacerlo y, sobre todo, que logre autonomía para evaluarlas y evaluarse en el proceso de aprender (citado en Cerchiaro et al., 2011).

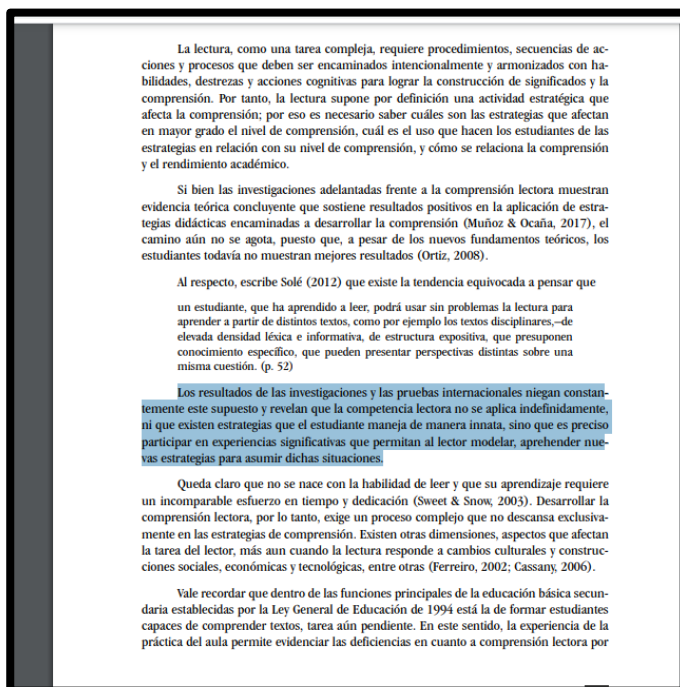
Por otra parte, las estrategias también permiten la supervisión del progreso del proceso de aprendizaje y la evaluación de la conveniencia de la estrategia empleada. En este sentido, se conduciría a considerar que una estrategia metacognitiva implica un proceso de ensayo-error, es decir, un procedimiento mediante el cual se busca una manera de acertar respuestas o solucionar tareas. En la medida en que se avanza en su aplicación, también se progresa en el aprendizaje debido a que las actividades metacognitivas permiten la concienciación de cada paso que se realiza para alcanzar la meta y la selección de las habilidades para lograrla.

Almeida López y Suárez González (2019)



Conceptualización de la variable dependiente comprensión lectora

García et al., (2018)



[RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo](#)
versión On-line ISSN 2007-7467

RIDE. Rev. Iberoam. Investig. Desarro.
Educ vol.11 no.21 Guadalajara jul./dic. 2020 Epub 09-Mar-2021

<https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.689>


ARTÍCULOS CIENTÍFICOS

Las estrategias de lectura y su incidencia en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad pública del noroeste de México

Reading Strategies and Their Impact on the Reading Comprehension of Students at a Public University in Northwestern Mexico

Estratégias de leitura e seu impacto na compreensão de leitura de estudantes de uma universidade pública no noroeste do México

Aidee Espinosa Pulido¹

 <http://orcid.org/0000-0003-3976-9514>

[Osorio, Mendoza y Ballesteros \(2018\)](#) afirman que la lectura es un medio de acceso a la información y uno de los caminos para contribuir a la generación de conocimiento. Actualmente se ha demostrado que si el individuo está capacitado y posee la competencia lectora, por consiguiente tendrá mejores condiciones para desarrollarse en la sociedad actual, a la que se le ha denominado *de la información y el conocimiento*, la cual, como bien sabemos, se caracteriza por experimentar transformaciones aceleradas a través de la generación, uso y difusión de la información, materia prima y esencial del conocimiento humano. Y es en estos escenarios que la lectura se constituye como la llave de acceso a una sociedad que conoce, comprende, consolida, analiza, sintetiza, aplica, construye y reconstruye los saberes de la humanidad.

[Cassanv \(2006\)](#) señala que leer es comprender y, concretamente, es elaborar significados que no se mencionan explícitamente en el texto, cuestión a la que se le denomina *inferencia*. Los significados los construye el lector mentalmente a partir de estímulos del texto y de su conocimiento previo. **La comprensión lectora tiene que ver con una participación activa del lector, poniendo en juego lo que conoce de las palabras y lo que estas dicen entre líneas, aunado a lo que conoce del tema para poder dar y expandir el significado que el texto ofrece.**

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto para obtener la información pertinente según los objetivos que guían su lectura ([Solé, 2011](#)). Este proceso requiere de un lector activo que procesa y examina un texto. Por lo anterior, para que se dé la comprensión lectora, quien lee debe tener un claro interés y objetivo delimitado para poder extraer del texto la información que este le brinda. [Felipe y Barríos \(2017\)](#) afirman que la lectura es una competencia clave, cuya importancia reside en la capacidad instrumental indispensable para acceder a saberes y desarrollar capacidades propias de las enseñanzas universitarias.

Comprensión lectora, estilos atribucionales, estrategias cognitivas y de autorregulación e inteligencia lógica: Predictores del rendimiento académico general y en lenguaje de estudiantes de establecimientos educativos de alta vulnerabilidad social¹

Reading comprehension, attributional styles, cognitive and self-regulation strategies and logical-mathematical intelligence: Predictors of overall academic achievement and achievement in the subject of Spanish language in students from schools with high levels of social vulnerability

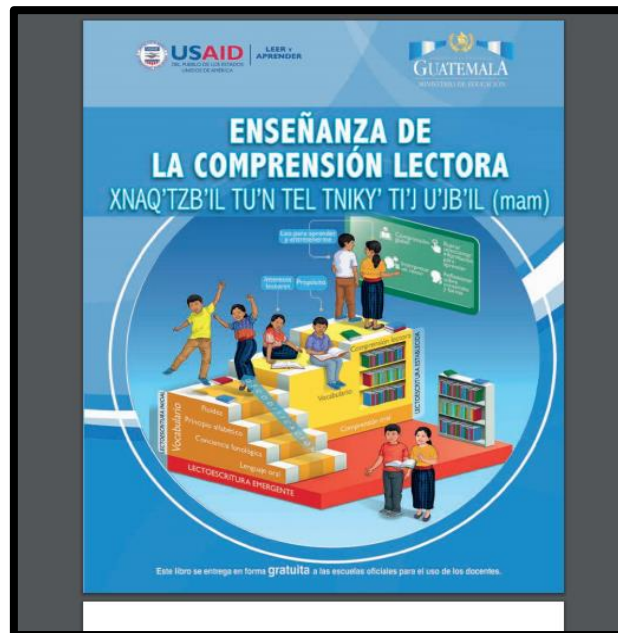
Gamal Cerda Etchepare Universidad de Concepción Chile	Omar Salazar Provoste Universidad de Concepción Chile
Karina Cerda-Oñate P. Universidad Católica de Chile Chile	Bernardo Riffo Universidad de Concepción Chile

ONOMÁZEM (C) (septiembre de 2019) 21-57

1.4. Comprensión lectora y rendimiento

La comprensión lectora se define como los procedimientos cognitivos y lingüísticos que los lectores realizan para lograr un determinado objetivo al enfrentar una tarea de lectura (Parodi, Peronard e Ibáñez, 2010). Con relación a los procedimientos cognitivos, Heit (2012), Bråten y otros (2013) y Neira, Reyes y Riffo (2015) indican la importancia de los procesos de metacognición para desarrollar una tarea de lectura. En otras palabras, los lectores comprenden mejor los textos escritos cuando son capaces de monitorear su comprensión y utilizar estrategias como la lectura previa, predicciones, inferencias, conocimientos previos, entre otros (Best, Ozuru y McNamara, 2004; McNamara, 2004, 2010; Neira, Reyes y Riffo, 2015).

Por lo tanto, al pensar en la comprensión lectora y el rendimiento en tareas de comprensión de lectura, resulta pertinente tener en cuenta que una tarea de lectura no involucra sólo la competencia lingüística de los individuos, sino que también la activación de sus estrategias de control y autorregulación y metacognición, en pos de comprender cabalmente el texto. Este enfoque es congruente con el objetivo subyacente de las tareas de lectura involucradas en las pruebas SIMCE, pues se persigue que ellas operen siempre en relación a un texto presentado en la prueba, no en forma aislada ni en relación con un contenido curricular específico al margen de la lectura. Por lo mismo, en dicho proceso entran en juego tanto elementos intratextuales, como aquellos que aporta el estudiante o lector en base a sus conocimientos previos y juicios de valor, entre otros, como, también, aquellos elementos que se orientan a la construcción de significado. La lectura, según estas directrices, puede tener diversos propósitos y requiere poner en juego distintas habilidades como localizar, relacionar, interpretar y reflexionar acerca de información específica (Agencia de la Calidad de la Educación, 2016).



Para enseñar la comprensión lectora, en este capítulo podrá encontrar:

1. Cómo determinar si mis estudiantes poseen las habilidades para comprender un texto.
2. Cómo identificar las momentos del proceso lector y los niveles de comprensión lectora.
3. Cuáles elementos clave debo tomar en cuenta al enseñar la comprensión de lectura.
4. Cómo determinar la legibilidad o dificultad y tipos de texto para mis estudiantes.

Reservados todos los derechos.

1. DEFINICIÓN

Según el libro Aprendizaje de la lectoescritura: "Leer significa más que descifrar letras, también implica comprender lo que se lee, usar la información y disfrutar de la lectura" (Carango y otros, 2013, 9). También es importante hacer notar que la lectura es aprendida y que una de las funciones más importantes de la escuela es enseñar a leer y para obtener mejores resultados, esta enseñanza debe ser ofrecida en el idioma materno de los estudiantes. La comprensión lectora es un proceso, como se explica en la figura 1.

Figura 1. La comprensión lectora es un proceso

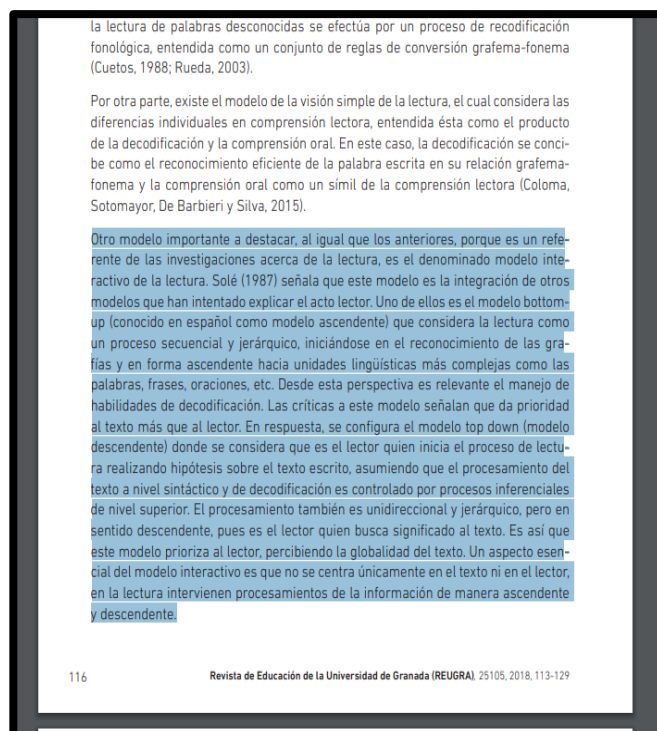
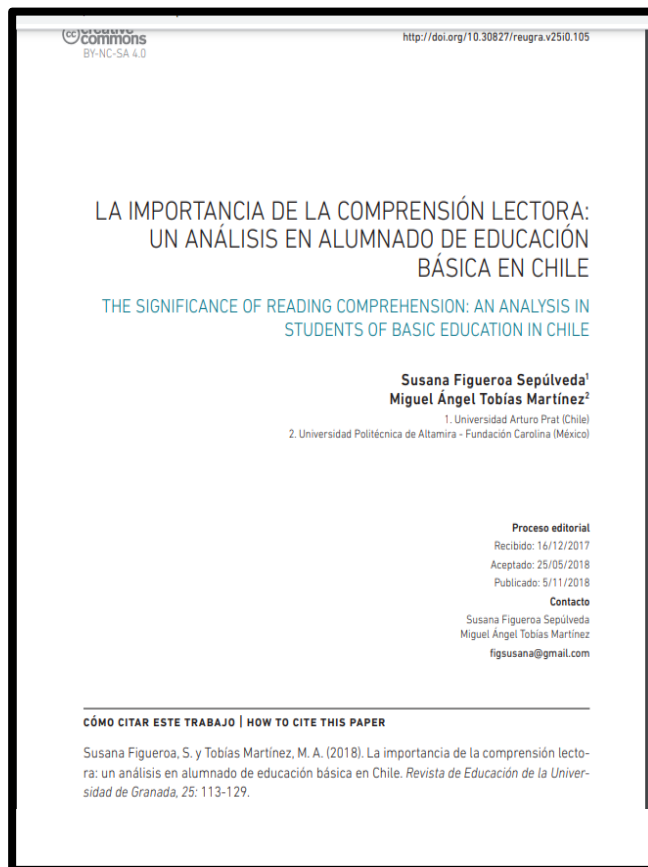
Comprensión Lectora Según Swain (2002), es un proceso simultáneo de extraer y construir significado a través de la interacción con el lenguaje escrito.

PROCESO Es un proceso, porque involucra un conjunto de actividades que al practicarse repetida y progresivamente, iniciando con lo fácil y avanzando a lo difícil, lograrán que el lector demuestre su comprensión.

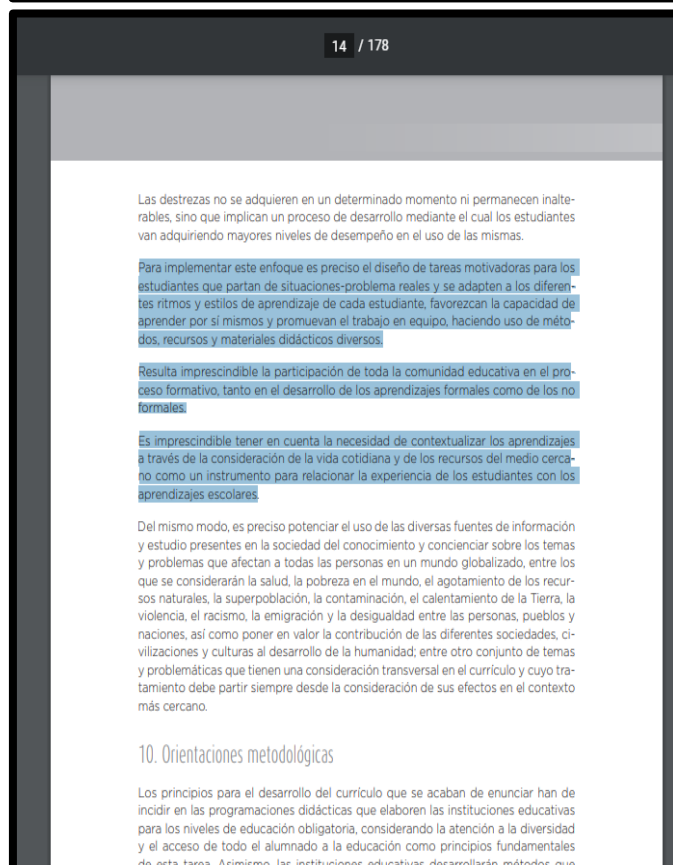
SIMULTÁNEO Es simultáneo porque involucra un conjunto de actividades que al practicarse repetida y progresivamente, iniciando con lo fácil y avanzando a lo difícil, lograrán que el lector demuestre su comprensión.

INTERACTIVO Es interactivo porque involucra al lector, el texto que lee y el contexto en el que se encuentra el lector y el texto. Esta relación cambia constantemente, de tal manera que la experiencia es distinta de un lector a otro y en el mismo lector en varios momentos de su interacción con el texto.

LENGUAJE ESCRITO Un elemento fundamental de la comprensión es el lenguaje escrito. El éxito de la comprensión lectora depende, entre otros, de que el lector domine el alfabeto en el que está escrito el texto y pueda decodificarlo. Por ello, es importante la fluidez y exactitud en la comprensión en el idioma materno del estudiante.

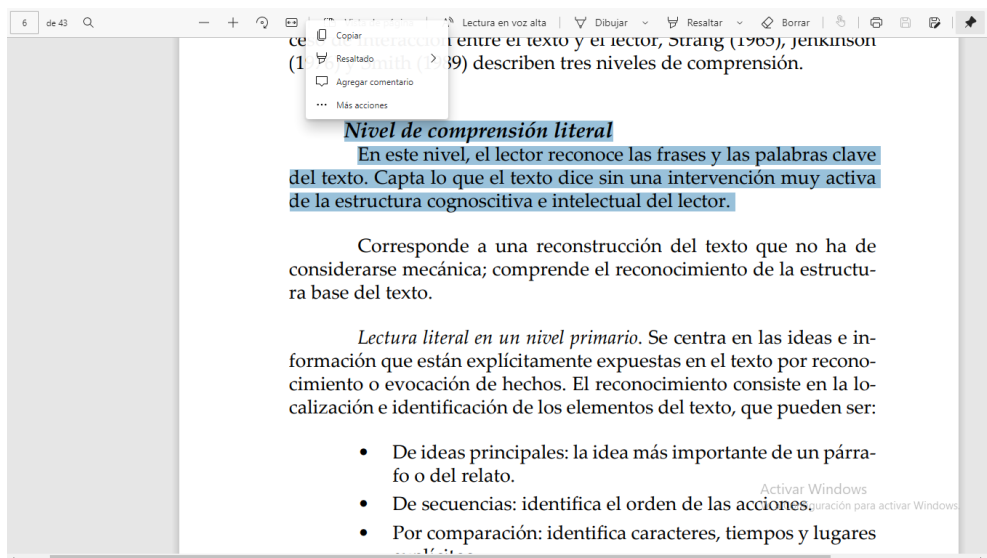
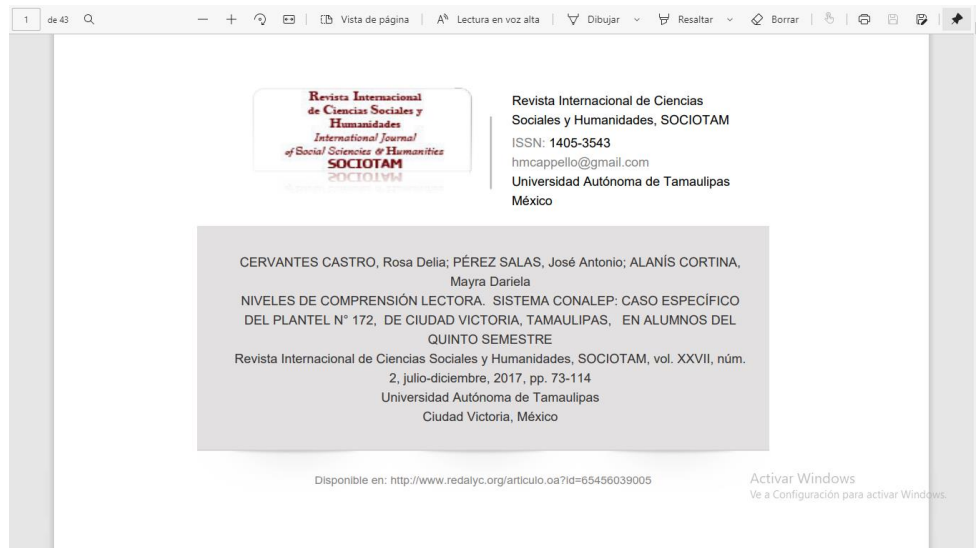


Ministerio de Educación de Ecuador (2016 a)



Nivel literal

Cervantes Castro et al. (2017)



Revista Internacional
de Ciencias Sociales y
Humanidades
*International Journal
of Social Sciences & Humanities*
SOCIOTAM
REVISTA INTERNACIONAL DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Revista Internacional de Ciencias
Sociales y Humanidades, SOCIOTAM
ISSN: 1405-3543
hmcappello@gmail.com
Universidad Autónoma de Tamaulipas
México

CERVANTES CASTRO, Rosa Delia; PÉREZ SALAS, José Antonio; ALANÍS CORTINA,
Mayra Dariela

NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA. SISTEMA CONALEP: CASO ESPECÍFICO
DEL PLANTEL N° 172, DE CIUDAD VICTORIA, TAMAULIPAS, EN ALUMNOS DEL
QUINTO SEMESTRE

Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, vol. XXVII, núm.
2, julio-diciembre, 2017, pp. 73-114
Universidad Autónoma de Tamaulipas
Ciudad Victoria, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>

Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica; comprende el reconocimiento de la estructura base del texto.


Lectura literal en un nivel primario. Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser:

- De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato.
- De secuencias: identifica el orden de las acciones.
- Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos.
- De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Lectura literal en profundidad. En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal.

Nivel Inferencial

Viramontes et al. (2016)



REVISTA
Ra Ximhai
Publicación Cuatrimestral de Sociología, Cultura y Desarrollo Sustentable

Ra Ximhai
ISSN: 1665-0441
raximhai@uaim.edu.mx
Universidad Autónoma Indígena de México
México

Viramontes Anaya, Efrén; Morales - Sifuentes, Lylia Ana; Delgado - Nájera, María de Jesús
LA COMPRENSIÓN LECTORA: UNA EVALUACIÓN CLÍNICA Y CUANTITATIVA
Ra Ximhai, vol. 12, núm. 6, julio-diciembre, 2016, pp. 71-89
Universidad Autónoma Indígena de México
El Fuerte, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194004>

En el grupo de control hubo un 57.14% de respuestas correctas, mientras que en el de tratamiento fue el 60%, nuevamente las diferencias son mínimas, ahora a favor de la hipótesis de investigación. En ambos casos los niveles de comprensión fueron bajos.

Estos resultados nos indican que desde el nivel más bajo en la comprensión se están teniendo problemas relacionados al texto, ya que, como lo indica en este nivel, no rescataron las ideas principales que da a conocer de manera explícita para poder entender el texto.

El nivel de *comprensión inferencial*, de acuerdo a Gordillo y Flórez (2009), es en donde el lector descifra entre líneas para poder averiguar lo que se encuentra implícito en el texto; con base en la información explícita, se sobreentiende otra no contenida en el escrito. El lector es capaz de inferir o comprender información no contenida, pero sugerida en el texto, con ella elabora conclusiones o suposiciones lógicas a través del análisis de ciertos datos conforme va leyendo.

En la pregunta tres se plantean ¿en dónde vivía la familia de los ratones?, esta tiene la función de identificar el nivel de *comprensión inferencial*, al igual que la pregunta 4. Los resultados arrojan que aumentó la dificultad de la pregunta con respecto al nivel anterior, ya que las respuestas correctas fueron menores que en las respuestas anteriores.

El grupo de control tuvo un 42.85% de respuestas correctas y el de tratamiento un 60%. En este caso las diferencias son un poco más pronunciadas en favor de la hipótesis de investigación, que supone que el grupo de tratamiento debería tener puntajes más altos que el de control.

La cuarta pregunta: ¿En qué ayudó a su familia que el ratón Frederick recogiera rayos del sol o colores

Nivel crítico

Vidal Moscoso y Manriquez López (2016)

[Revista de la educación superior](#)
versión impresa ISSN 0185-2760

Rev. educ. sup vol.45 no.177 México ene./mar. 2016

<https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.009>

ARTÍCULOS

El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios

The teacher as a mediator of reading comprehension in university students

Daniela Vidal-Moscoso^a

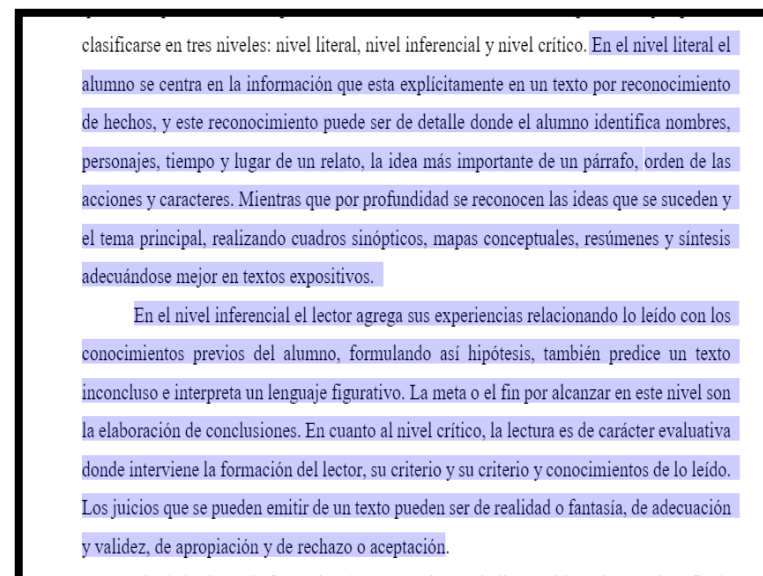
Leonardo Manriquez-López^a

^a Facultad de Comunicación Humana, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México, Correo electrónico dvidalmos@gmail.com; leonardo.manriquezl@uaem.edu.mx

De tal manera, se afirma que la comprensión lectora es un proceso que comprende la construcción de un modelo mental, donde se establece una coherencia entre elementos y se elaboran significados a partir de la interacción del texto y las experiencias previas. Se advierte que el conocimiento del lector determina en gran medida el sentido que se dé a un texto, por tanto, si el lector posee una base de conocimientos deficiente, no será capaz de derivar el mismo significado que una persona con conocimiento adecuado y basto ([Kintsch & Van Dijk, 1978](#)).

Asimismo, [Sánchez \(2008\)](#) menciona que existen dos tipos de comprensión: una superficial que sólo se ocupa de extraer ideas contenidas en el texto y otra profunda que proviene de interpretar o construir modelos mentales del texto. La segunda de ellas garantiza el éxito del aprendizaje, pues deriva en la constitución de un pensamiento crítico, el cual, al estar relacionado con el uso de herramientas cognitivas, se vuelve un factor importante a desarrollar en los estudiantes, sobre todo en los universitarios que continuamente deben analizar información, resolver problemas y tomar decisiones que impactarán en su futuro quehacer profesional.


Ante lo expuesto, se afirma que la comprensión lectora es una competencia fundamental para el aprendizaje de conocimientos y habilidades en la vida ([INEE, 2013; Saulés, 2012](#)), por lo que su adquisición y su empleo resultan esenciales en todos los niveles educativos, especialmente en el superior donde la formación de los alumnos generalmente se realiza a través de la lectura de textos de diversa índole ([Guevara, Guerra, Delgado Sánchez y Flores, 2014](#)).



Tipos de diagnóstico

EcuRed (2020)

The image shows two screenshots of the EcuRed website. The top screenshot displays the article page for 'Diagnóstico educativo'. The page features a navigation menu on the left with links like 'Página Principal', 'Ayuda', and '¿Cómo buscar?'. The main content area includes a search bar, a COVID-19 banner, and the article title 'Diagnóstico educativo'. The article text defines it as a set of judgments and qualifications for students, mentioning areas like aptitudes, attitudes, and knowledge. A 'Sumario' (summary) section is visible below the text. On the right, there is a sidebar with 'Más' (More) links and 'Categorías' (Categories) such as 'Pedagogía' and 'Proceso educativo'. The bottom screenshot shows the 'Funciones' (Functions) section of the article, listing three types: Preventiva, Predictiva, and Correctiva. Below this, the 'Tipos de diagnóstico' (Types of diagnosis) section is shown, detailing individual, global-general, and specific types with their respective objectives and examples.

 EDUMECENTRO 2017;9(3):89-106
ISSN 2077-2874
RNPS 2234
Santa Clara jul.-sep.


ARTÍCULO ORIGINAL

Pertinencia del diagnóstico educativo y la estrategia de intervención para potenciar el desarrollo del grupo

Relevance of the educational diagnosis and the intervention strategy to promote the development of the group

Sibelys Akela Paz González¹, Yurianely Machado Machado², Idalmis Ramírez Oves³, Delia María Santiesteban Pineda⁴, Milayxis Méndez Rodríguez⁵

¹ Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba. Correo electrónico: sibelysapg@infomed.sld.cu
² Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba. Correo electrónico: yurianelymm@infomed.sld.cu
³ Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba. Correo electrónico: idalmsro@infomed.sld.cu
⁴ Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba. Correo electrónico: deliamsp@infomed.sld.cu
⁵ Centro de Salud Mental. Camajuaní, Villa Clara. Cuba. Correo electrónico: sibelysapg@infomed.sld.cu

 EDUMECENTRO 2017;9(3):89-106
ISSN 2077-2874
RNPS 2234
Santa Clara jul.-sep.

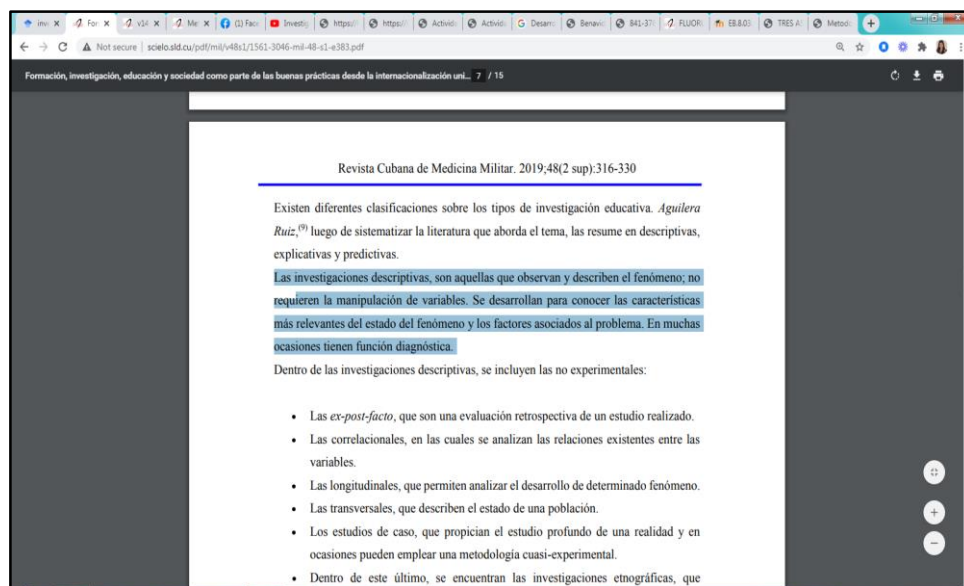
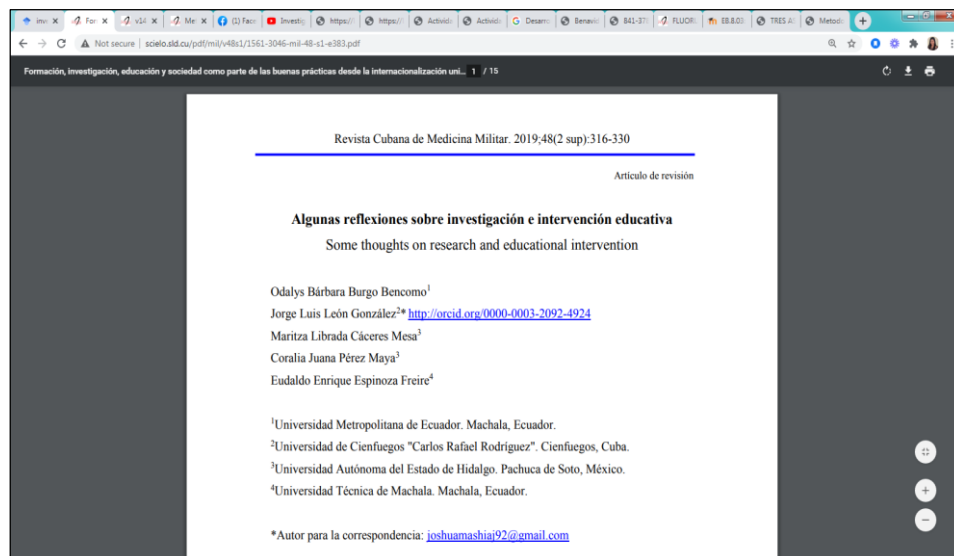
Para coordinar y conducir educativamente la brigada y lograr la elaboración conjunta del proyecto de trabajo educativo, se requiere, ante todo, de la realización del diagnóstico educativo y su correspondiente seguimiento.

El diagnóstico no es un momento en el curso o un proceso que se diluye entre otros, es complejo: requiere de un enfoque integrador, continuo, cualitativo y supone atender un conjunto de variables individuales y grupales que inciden en el desempeño integral de los estudiantes durante todas las actividades. Es, ante todo, una acción pedagógica fundamentada, intencional y científica, la cual informa acerca del alcance que llega a tener la intervención de los docentes en el grupo o a nivel individual para conseguir el desarrollo de la personalidad.^{4,5}

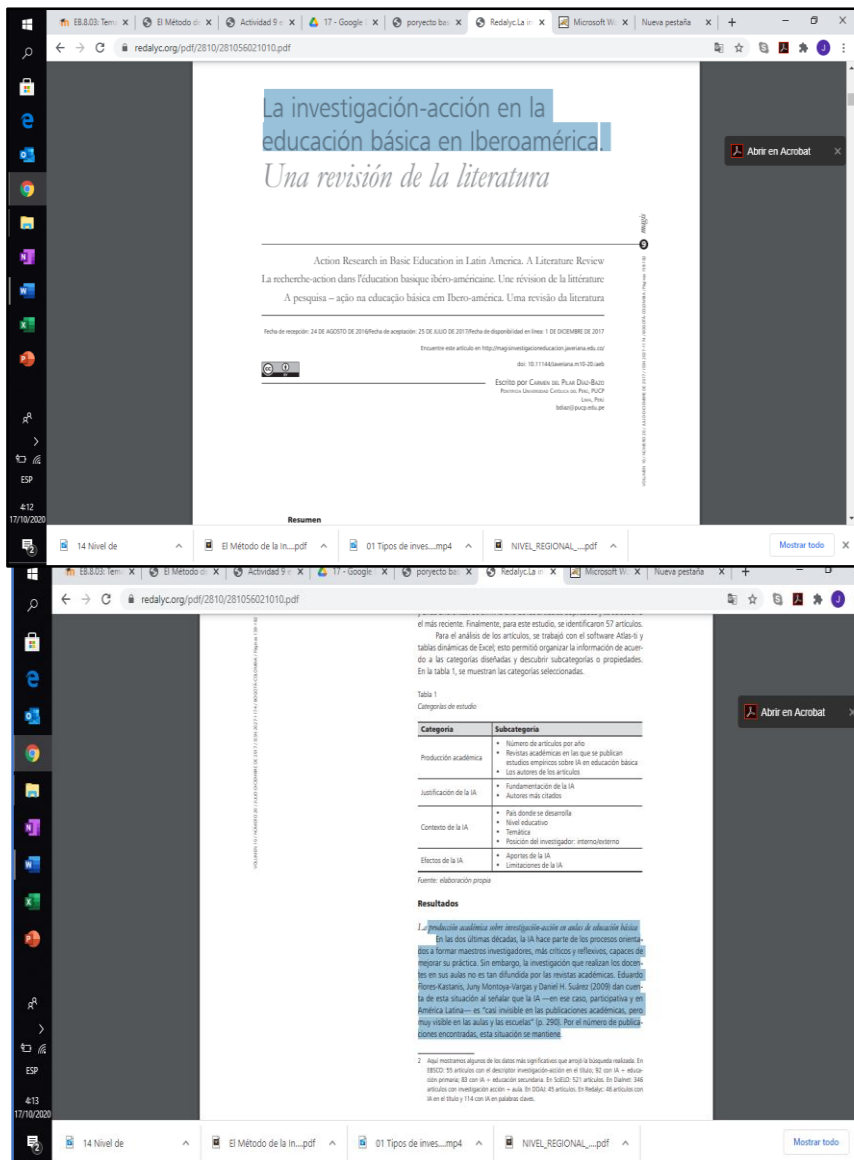
Las autoras comparten el concepto de diagnóstico educativo ofrecido por Arriaga Hernández⁵ quien lo define como un ejercicio fundamental de aproximación entre docentes y alumnos, el cual implica el descubrimiento de aspectos cognoscitivos, actitudinales y aptitudinales del grupo y de cada uno de sus integrantes. Una aproximación sobre la que el docente habrá de fundamentar su actuación y que le permitirá establecer la congruencia de su quehacer docente con los requerimientos actuales en educación al conocer las diferencias en los estilos de aprendizaje, las capacidades, las habilidades de cada estudiante y la diversidad

Tipos de investigación

Burgo Bencomo et al. (2019)



Díaz (2017)



Población

Gamboia (2017)

Repositorio institucional de la Universidad de Las Tunas / Biblioteca universitaria / Libros electrónicos / Capítulos de libros

Por favor, use este identificador para citar o enlazar este ítem: <http://hdl.handle.net/123456789/3667>

Título : ESTADÍSTICA APLICADA A LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

Autor : Gamboa Graus, Michel Enrique

Palabras clave : Estadística aplicada
investigación científica

Fecha de publicación : 2017

Citación : Gamboa, M.E. (2017). Estadística aplicada a la investigación científica. En J.C. Arboleda (Ed.). Apropiación, generación y uso solidario del conocimiento (pp. 59-76). Las Tunas, Cuba: Editorial Redipe-Edacun.

Resumen : Este trabajo se enfocó en la utilidad de la Estadística para la investigación científica. Esto se hizo presentando aspectos relacionados con conceptos fundamentales como población, muestra, variables estadísticas, escalas de medición, entre otros vinculados a la exposición y análisis de datos estadísticos. En el artículo se presentaron múltiples ejemplos de cómo aplicar tales conceptos a investigaciones, así como insuficiencias que se manifiestan al respecto. Uno de los principales temas estuvo dirigido a lograr la representatividad de las muestras seleccionadas en función del contexto y la finalidad de la investigación, sobre todo para el estudio de variables cualitativas, a partir de su tamaño y calidad de selección. El autor destacó que las investigaciones con regularidad conciernen relaciones entre variables independientes y dependientes, y que el proceso de recolección de información debe dirigirse fundamentalmente a la variable dependiente. Igualmente resaltó que la validez, consistencia y confiabilidad de los datos medidos dependen, en buena parte, de la escala de medición que se adopte. Asimismo, el autor presentó el

TEMA 11.docx 5. EVIDENCIAS DEL...zip 4 CARTA DE ACCEPT...zip 3. CARTA DE PETIC...zip Mostrar todo

instrumentación práctica y realizar la valoración final de los resultados alcanzados (Escalona & Gómez, 2012).

Varios autores destacan la importancia de la Estadística para la investigación científica en diferentes ámbitos sociales, políticos y económicos. Es incuestionable su reconocimiento, valoración y utilidad para interpretar, describir y predecir situaciones reales, en función de mejorar la realidad. Por ejemplo, Pérez, Hernández & García (2007) resaltan varios momentos del proceso en las investigaciones pedagógicas: en la determinación del problema científico, en la elaboración de la propuesta que permita su solución y en la valoración de la misma en la práctica educativa.

2. Población y muestra

Quiero empezar con el estudio de población y muestra, porque es importante que los lectores comprendan desde el principio que los datos se recopilan usualmente para examinar o describir poblaciones específicas. No obstante después de presentar el siguiente tema de las variables volveré a este para introducir cómo lograr la representatividad de la muestra seleccionada.

La población, para una investigación científica, es el conjunto de elementos sobre el que estamos interesados en obtener conclusiones o hacer inferencias para la toma de decisiones. Estos elementos pueden ser personas, animales, plantas u otros objetos. Los valores de la población son representativos a través de parámetros como la media (μ), varianza (ρ^2), desviación estándar (ρ) o proporción poblacional (P). Existe un convenio internacional de simbolizarlos con letras griegas, las que utilizaré luego en las fórmulas que utilizaré en este artículo.

Normalmente el tamaño de la población (N) es demasiado grande para poder abarcarla en su totalidad en función de la investigación que se quiere desarrollar. De ahí que se opte por trabajar con solo una parte de la misma, un tamaño de muestra (n) más pequeño. En este sentido, la muestra es un subconjunto de la población al que tenemos acceso y debe ser representativa de esta porque sobre ella se hacen las mediciones pertinentes, aspecto que trataré más adelante. De igual forma que la población, la muestra también tiene sus valores representativos que se utilizan como estimadores, como la media (\bar{x}), varianza (S^2), desviación estándar (S) o proporción de la muestra (p). En este caso el convenio establece simbolizarlos con letras latinas.

Los investigadores más experimentados comienzan por definir la población total bajo

Muestra

Ventura León (2017)

Revista Cubana de Salud Pública. 2017;43(3)

CARTA AL EDITOR

¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria

Population or sample? A necessary difference

José Luis Ventura-León

Universidad Privada del Norte, Perú.

Sr. Editor

Recientemente se publicó en la revista un artículo,¹ que proporciona información relevante acerca del consumo de drogas y su relación con el estilo de vida en estudiantes de una facultad de comunicación. No obstante, es necesario establecer una diferencia en la descripción de los participantes del estudio.

En el artículo objeto de análisis en esta carta, se refiere en la parte de resultados que se ha hecho uso de una muestra. Sin embargo, una muestra es entendida como un subconjunto de la población conformado por unidades de análisis.² Pese a ello, en ningún momento en el artículo se describe a la población.

La población es un conjunto de elementos que contienen ciertas características que se pretenden estudiar.³ Por esa razón, entre la población y la muestra existe un carácter inductivo (de lo particular a lo general), esperando que la parte observada (en este caso la muestra) sea representativa de la realidad (entiéndase aquí a la población); para de esa forma garantizar las conclusiones extraídas en el estudio.⁴

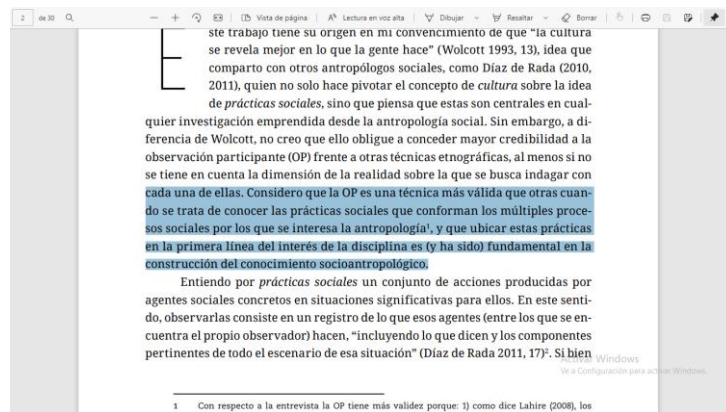
Existen dos niveles de población, el primero, la *población diana*, que generalmente es muy grande y el investigador no logra tener acceso a ella y el segundo, la *población accesible*, en donde el número de elementos es menor y está delimitado por criterios de inclusión y exclusión.³ Es en la última población en la que se realiza el muestreo y tamaño muestral. No obstante, en el artículo que se analiza, no indica la población accesible, pese a referir que se usó una muestra.

<http://scielo.sld.cu>

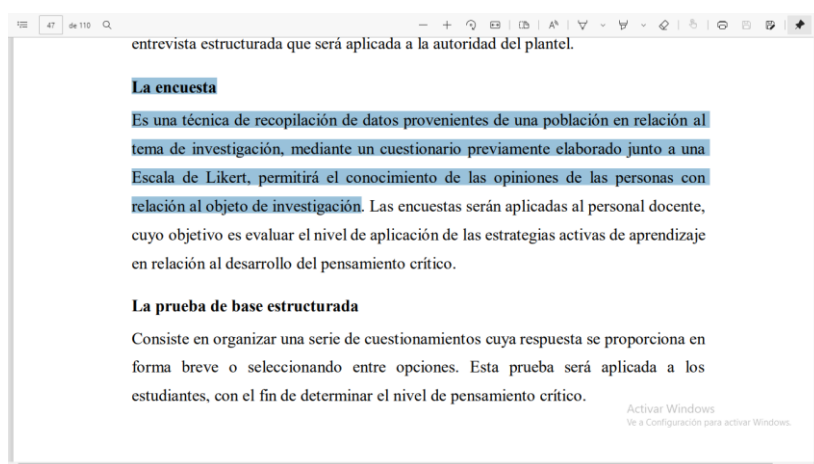
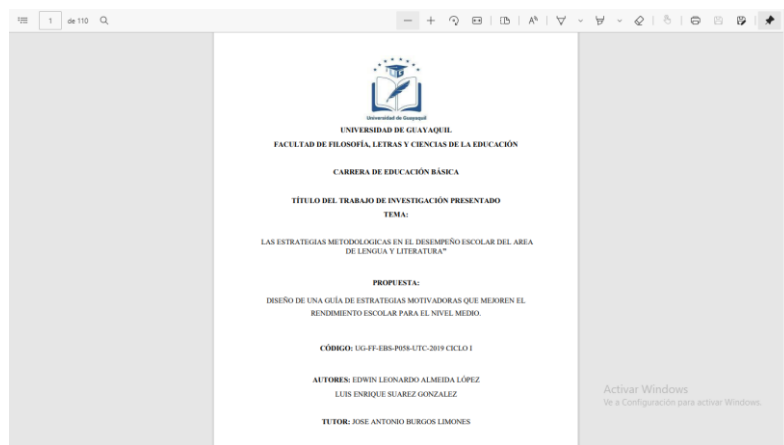
648

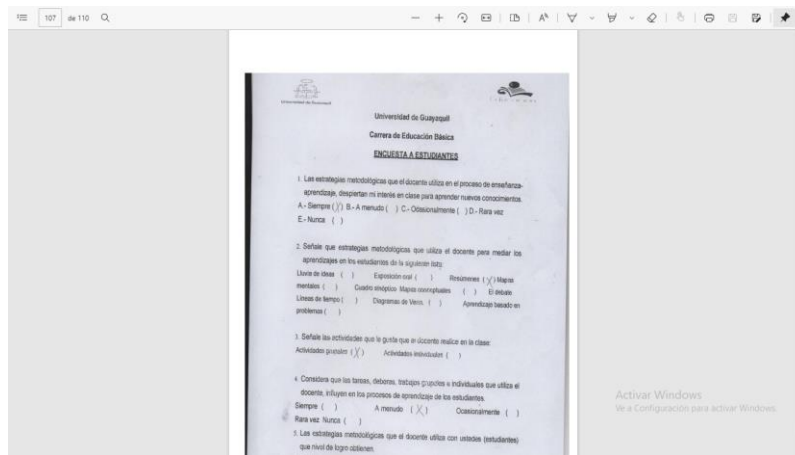
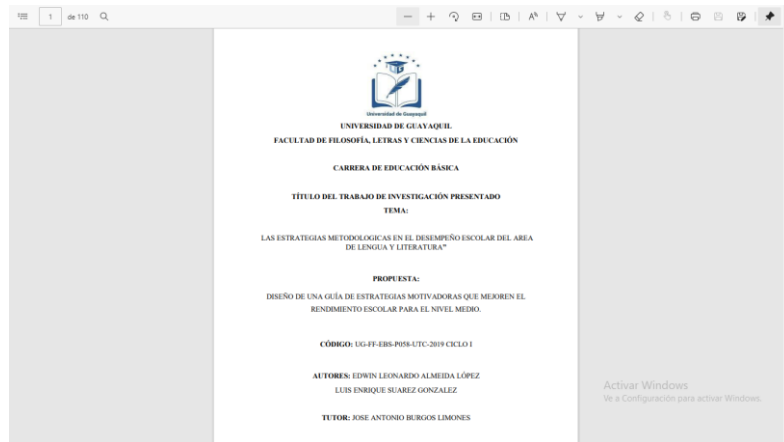
Técnicas de la investigación

Jociles (2018)



Almeida López y Suárez González (2019)





Discusión de los resultados

Hoyos y Gallego (2019)

2 de 24

REVISTA VIRTUAL
Universidad Católica del Norte
<http://revistavirtual.ucn.edu.co>

No. 51 | Mayo-Agosto, 2017 | ISSN-0124-5921 (en línea)

Cómo citar el artículo
Hoyos, A. & Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23-45. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>

Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria*

Ana María Hoyos Flórez
Magíster en educación
Docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios - Uniminuto
anamaria.hoyos@yahoo.es

Teresita María Gallego
Especialista en planeación educativa
Magíster en educación y desarrollo humano
Integrante del Grupo de Investigación Educación, Lenguaje y cognición
Coordinadora de los procesos de Autoevaluación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia
teresita.gallego@udea.edu.co

Quilindín, 1 de noviembre de 2016.

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

4 de 24

Vista de página | Lectura en voz alta | Dibujar | Resaltar | Borrar

Dentro de las actividades de promoción de lectura llevadas a cabo en el Club de Lectorcitos de la Biblioteca José Félix de Restrepo del municipio de Envigado, se observó que dichas habilidades no son desarrolladas en toda su extensión por parte de las instituciones educativas y desde el hogar. Esto se proyecta en los estudiantes como problemas para localizar de manera rápida datos e ideas en un texto, limitaciones para manifestar los objetivos de la lectura, dificultades al recuperar datos y estructurar acontecimientos del texto, contratiempos al analizar y argumentar el contenido e inconvenientes al jerarquizar la información para realizar predicciones y lanzar hipótesis sobre las lecturas. Este tipo de dificultades e inconvenientes limitan la capacidad de comprender lo que se lee; complican el identificar el significado de las palabras que se incluyen en un texto; e impiden que el lector visualice al texto como un todo global y sea capaz tanto de obtener información y elaborar una interpretación de esta, como de reflexionar sobre su

contenido. Lo anterior se traduce en bajos niveles de lectura y de comprensión, situaciones que a nivel general afectan el desempeño académico de los usuarios más pequeños.

De lo anterior se derivó la necesidad de intervenciones que propiciaran cambios

Activar Windows
Configuración para activar Windows.

1 de 5

Vista de página | A Lectura en voz alta | Dibujar | Resaltar | Borrar

10

Fecha de presentación: Septiembre, 2019
Fecha de aceptación: Noviembre, 2019
Fecha de publicación: Enero, 2020

SITUACIÓN ACTUAL DE LA ENSEÑANZA DE LECTURA COMPRENSIVA EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE LA ESCUELA GALO PLAZA LASSO, MACHALA

CURRENT SITUATION OF THE TEACHING OF COMPREHENSIVE READING IN FIFTH GRADE STUDENTS OF THE GALO PLAZA LASSO SCHOOL, MACHALA

Emyli Ashley Belduma Murillo¹
E-mail: ebelduma3@utmachala.edu.ec
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1253-255X>
Carol Marilyn Castillo León¹
E-mail: ccastillo5@utmachala.edu.ec
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1323-0775>
Eudaldo Enrique Espinoza Freire¹
E-mail: eespinoza@utmachala.edu.ec
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0537-4760>
¹ Universidad Técnica de Machala, Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)
Belduma Murillo, E. A., Castillo León, C. M., & Espinoza Freire, E. E. (2020). Situación actual de la enseñanza de lectura comprensiva en estudiantes de quinto grado de la escuela Galo Plaza Lasso, Machala. *Revista Científica, Cultural, Comunicativa y Desarrollo*, 5(1), 57-61.

RESUMEN ABSTRACT

2 de 5

Vista de página | A Lectura en voz alta | Dibujar | Resaltar | Borrar

A nivel global la comprensión lectora, ha sido un tema estudiado desde diversas perspectivas, debido a la importancia que tiene tanto en el proceso de aprendizaje, como en el desarrollo afectivo y cognitivo de niños, en este sentido, Antezana (1999), menciona que estudios demuestran que la motivación de la lectura se mide por la cantidad de materiales, tiempo y ejercicios de práctica que forman la competencia lectora, sin atender a los aspectos cognitivos y afectivos del proceso lector.

En América Latina la comprensión lectora es un problema de fuerza mayor, de acuerdo con un informe del Instituto de Estadísticas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017), en total hay 19 millones de adolescentes que no alcanzan dicho nivel, por lo que se considera una situación "dramática", en Ecuador, la lectura también se ve afectada según los datos del Instituto Nacional de Estadística y Censos, el 26.5% no dedica tiempo para leer, de ellos el 56.8% no hace por falta de interés y el 31.7% por falta de tiempo.

En estudios efectuados en Ecuador por Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2012), afirma que la mayor parte de la población ecuatoriana, no ha desarrollado la competencia lectora básica, en la provincia de El Oro, en la ciudad de Machala, el problema se vuelve recurrente, el estudio hecho por ciudades, revela que el 76% de la población, no tiene el interés por la lectura, ni la capacidad de comprensión de texto. Se alude que la problemática mencionada es consecuencia al poco trabajo metodológico para la enseñanza de comprensión lectora en los estudiantes de educación básica.

A partir de lo manifestado, se propuso la siguiente pregunta como interrogante del trabajo: ¿Existen insuficiencias en el empleo de estrategias metodológicas para promover situaciones de aprendizajes en la enseñanza de lectura comprensiva, en los estudiantes de quinto grado de la Escuela de Educación General Básica "Galo Plaza Lasso"?

Lo que nos llevó a plantear como objetivo, determinar si existen insuficiencias en el empleo de estrategias metodológicas para promover situaciones de aprendizajes en la enseñanza de lectura comprensiva, en estudiantes de quinto año, de la Escuela de Educación General Básica "Galo Plaza Lasso" periodo Mayo-septiembre del 2019.

Para Espinoza, Calvas & Chuquirima (2018), las estrategias son el complemento de la orientación que el docente efectúa a la hora de impartir la clase, por lo que ayudan a satisfacer las necesidades individuales y colectivas, en función de los diversos estilos o ritmos de aprendizaje que poseen los alumnos, lo que les permite comprender de mejor forma las temáticas abordadas.

La lectura comprensiva es un proceso psíquico e intelectual que conduce de forma directa a la captación inmediata del significado de un texto escrito. Según lo expresado por Esquivel, et al. (2016), la comprensión lectora permite el desarrollo y potencialización de la capacidad cognitiva del estudiante por requerir de forma concreta de varios factores como la reedificación, incorporación, análisis y valoración del contenido más que de la memorización puntual de las palabras del escrito.

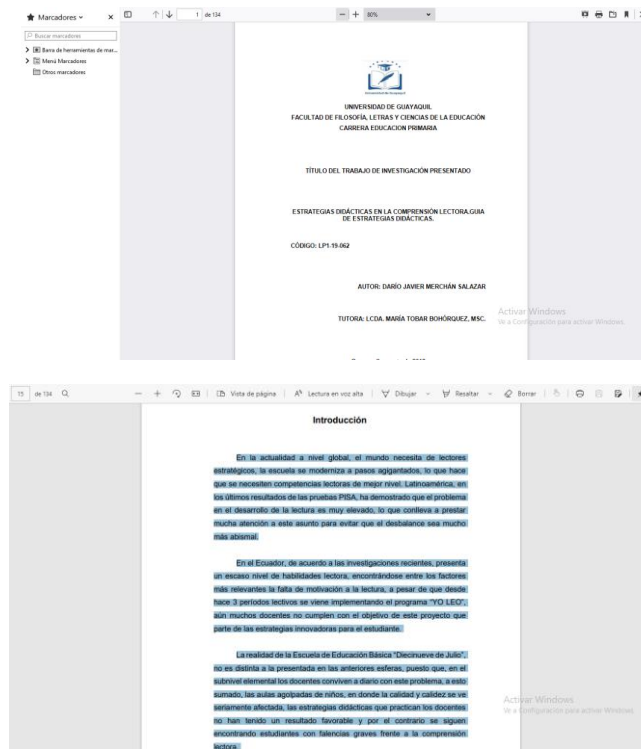
La enseñanza de la lectura comprensiva dentro del proceso de aprendizaje según Valles (2015), se puede definir desde el enfoque cognitivo, como un producto y como un proceso, lo que debe entenderse como producto, sería el resultado de la interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria a largo plazo, que después se evocará al formular las preguntas sobre el material leído. En esta perspectiva, la memoria a largo plazo y las rutinas de acceso a la información cobran un papel significativo, y determinan el éxito que pueda tener el lector.

Sin duda que la formación humana tiene sus particularidades, entre ellos el reto de determinar el currículo que se va a emplear a la hora de impartir las clases, según Zuhiga, Poblete & Vega (2006), aquí radica uno de los factores esenciales a tomar en cuenta, porque con la aplicación de este de una buena manera se permite el desarrollo de las habilidades, lo cual facilita el proceso de transición que ocurre entre el término de los estudios y la incorporación al ejercicio laboral.

Por otra parte, el currículo debe ser eje para el desarrollo de los diferentes tipos de habilidades, por lo que considerar este factor también implica grandes desafíos para la educación.


Por lo tanto, el currículo es aquel que hace referencia a los propósitos que tienen los contenidos de la enseñanza, la

Merchán (2018)



PIUAMCI004-2016 dos variables...pdf 1 / 120

**UNIVERSIDAD REGIONAL AUTÓNOMA DE LOS ANDES
UNIANDES**



FACULTAD DE EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL GRADO
ACADEMICO DE MAGISTER EN DOCENCIA DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS**

TEMA:

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA DEL 4to AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL
BÁSICA.**

AUTOR: ING. BENALCÁZAR POZO EDISON MARCELO

ASESOR: ING. FERNÁNDEZ VILLACRÉS GUSTAVO EDUARDO

AMBATO – ECUADOR

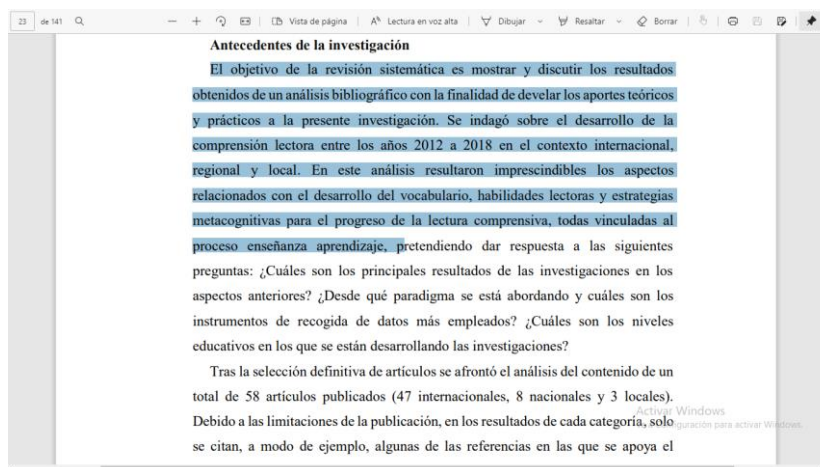
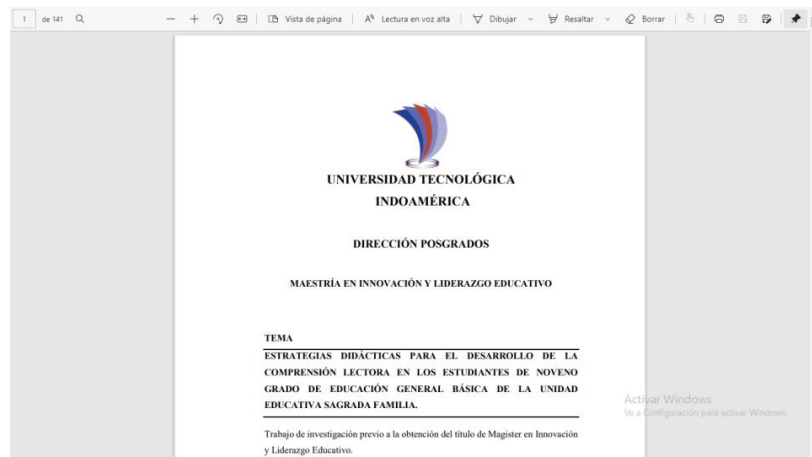
2016

Los procesos mencionados son considerados estrategias cuando están gestionados y supervisados intencionalmente por el lector bajo el control de la metacognición y con el propósito de alcanzar una meta. La metacognición hace referencia al conocimiento sobre el propio conocimiento y la regulación de los procesos cognitivos (Flavell, 1976; Brown, 1978).

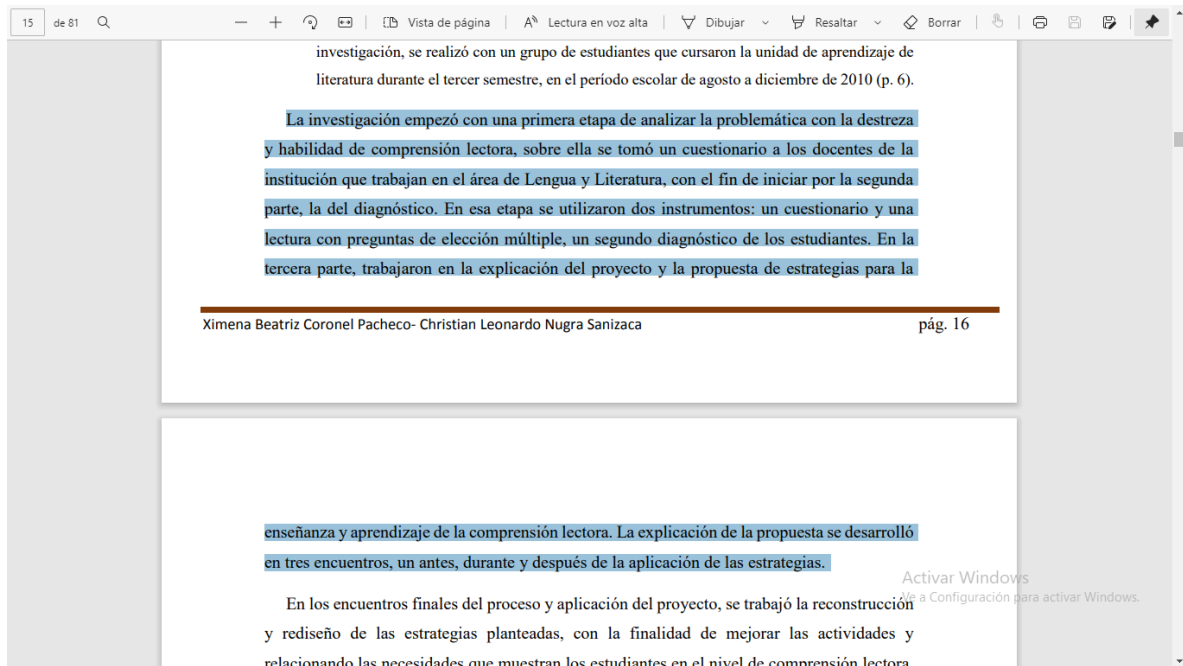
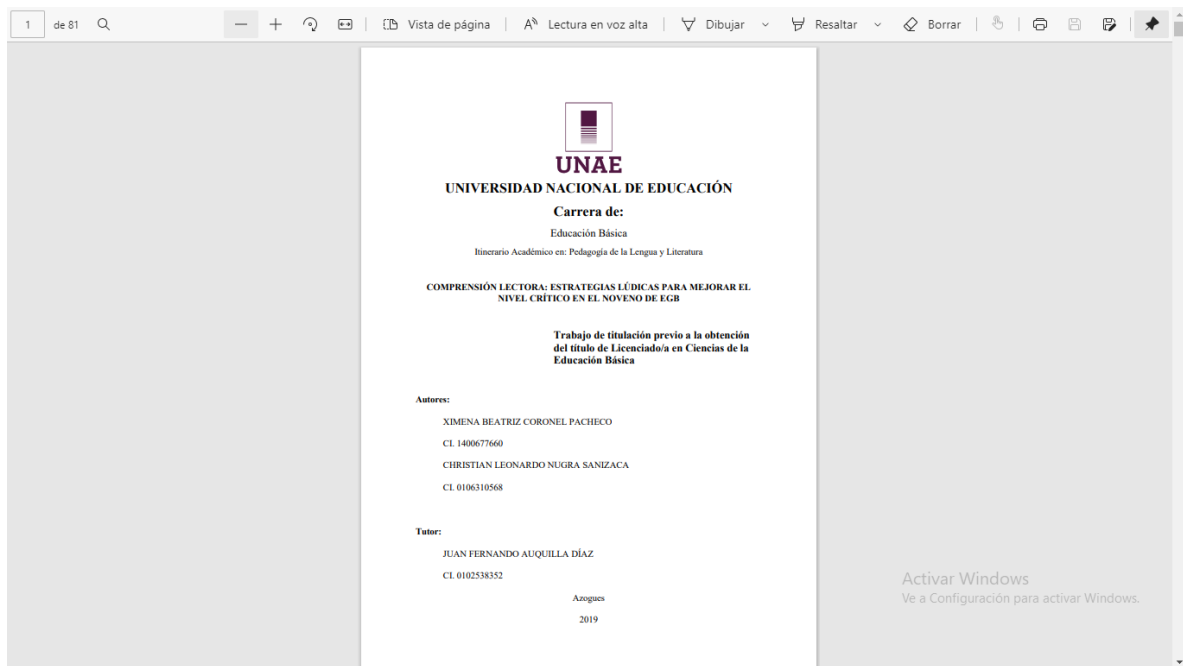
Los procesos de conocimiento se refieren a la activación de los conocimientos sobre la tarea, la persona y las estrategias (Brown, 1985; Myers & Pires, 1978); mientras que los procesos de regulación en tareas de comprensión lectora, requieren planificar, determinar objetivos, supervisar, reconocer aciertos y errores, así como evaluar el nivel de comprensión alcanzado (Baker & Carter, 2009).

Las estrategias metacognitivas pueden clasificarse en función del momento de uso (Block & Pressley, 2007; Schmitt & Bauman, 1990): i) antes de iniciar la lectura, para facilitar al lector la activación de conocimientos previos, detectar el tipo de discurso, determinar la finalidad de la lectura y anticipar el contenido textual, y en efecto, qué tipo de discurso deberá comprender y planificar el proceso lector; ii) durante la lectura, para facilitar al lector el reconocimiento de las distintas estructuras textuales, construir una representación mental del texto escrito y supervisar el proceso lector; y iii) después de la lectura, para facilitar al lector el control del nivel de comprensión alcanzando, corregir errores de comprensión, elaborar un representación global y propia del texto escrito, y ejercitar procesos de transferencia o dicho de otro modo, extender el conocimiento obtenido mediante la lectura.

Acurio (2018)

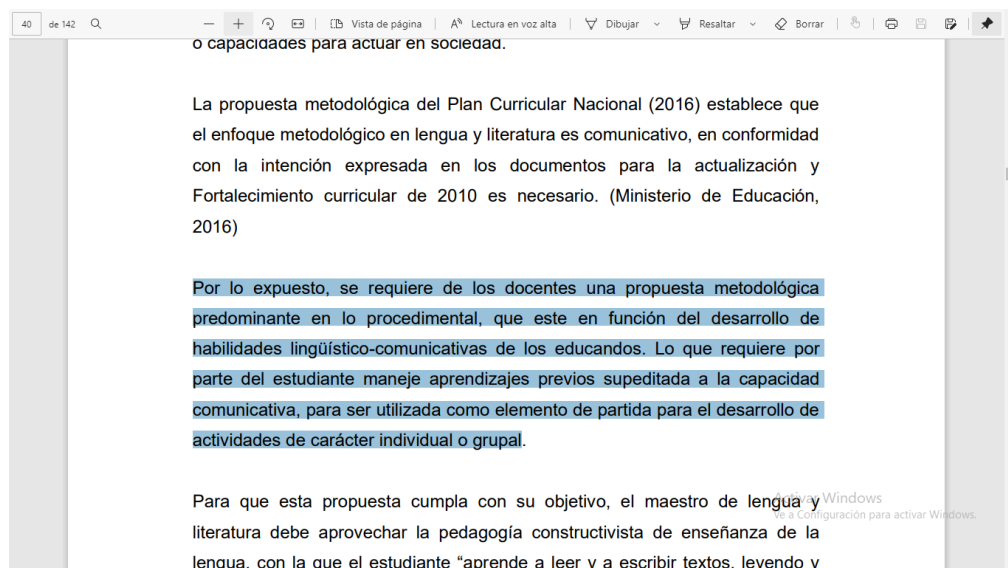
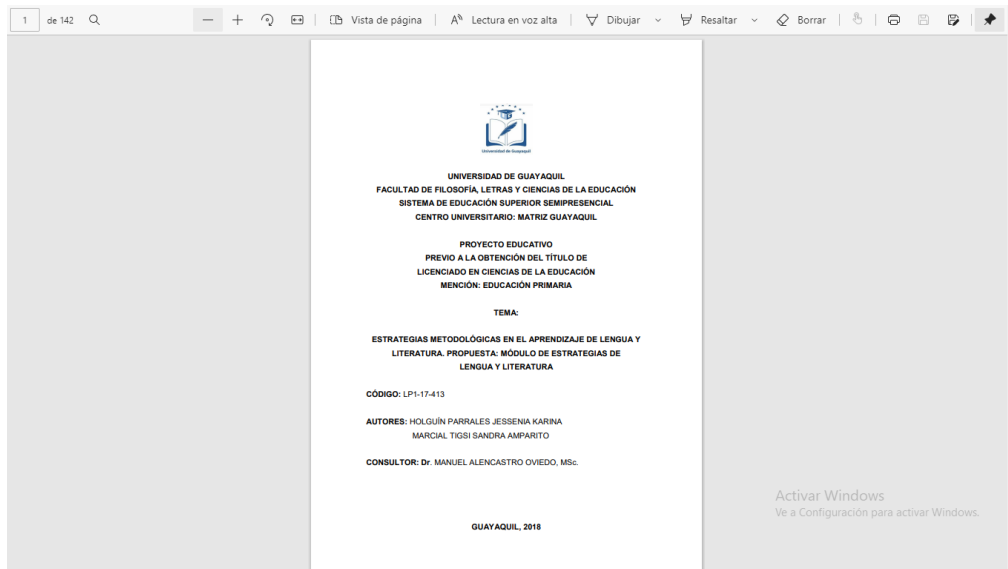


Coronel (2019)



Descripción de la propuesta

Holguín (2018)



**Incidencia de la comprensión lectora en las aptitudes investigativas
de los estudiantes de educación superior**

Impact of reading comprehension on research attitudes
in Higher Education students

Virginia Margarita Barzola Veliz¹ <https://orcid.org/0000-0002-3437-9798>

Oscar Elías Bolívar Chávez² <https://orcid.org/0000-0002-0910-352X>

Yulexy Navarrete Pita^{2*} <https://orcid.org/0000-0001-7804-9830>

¹Universidad de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador.

²Universidad Técnica de Manabí. Portoviejo, Ecuador.

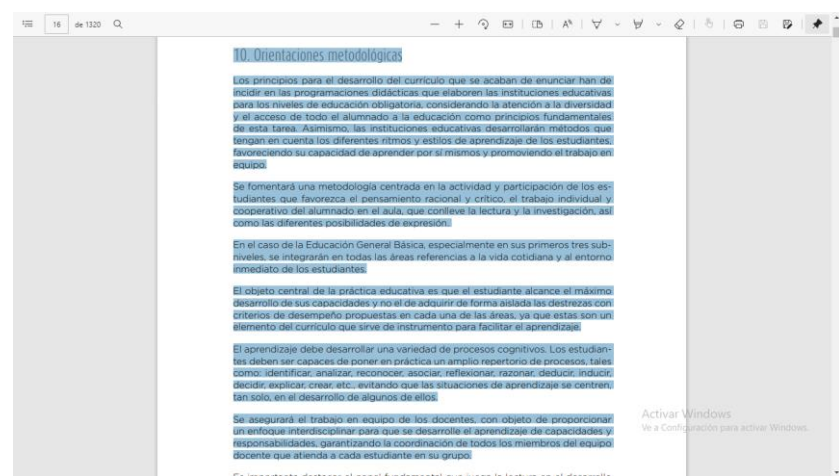
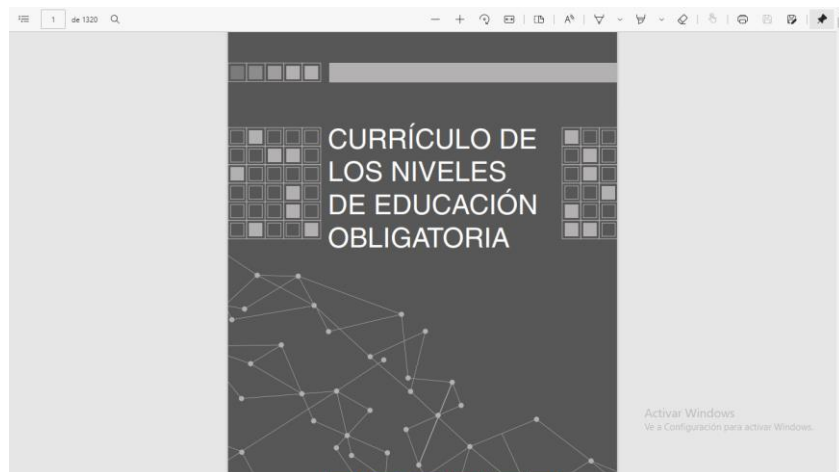
*Autor para la correspondencia: yulexynp@gmail.com

Recientes investigaciones sobre la temática demuestran un bajo nivel de comprensión lectora, motivo por el cual los docentes deberán guiar esta práctica a través del diseño de estrategias de enseñanza; los resultados de estos estudios también instan a capacitar a los docentes para lograr este objetivo, pues en ocasiones desconocen la manera de lograrlo.⁽¹⁵⁾

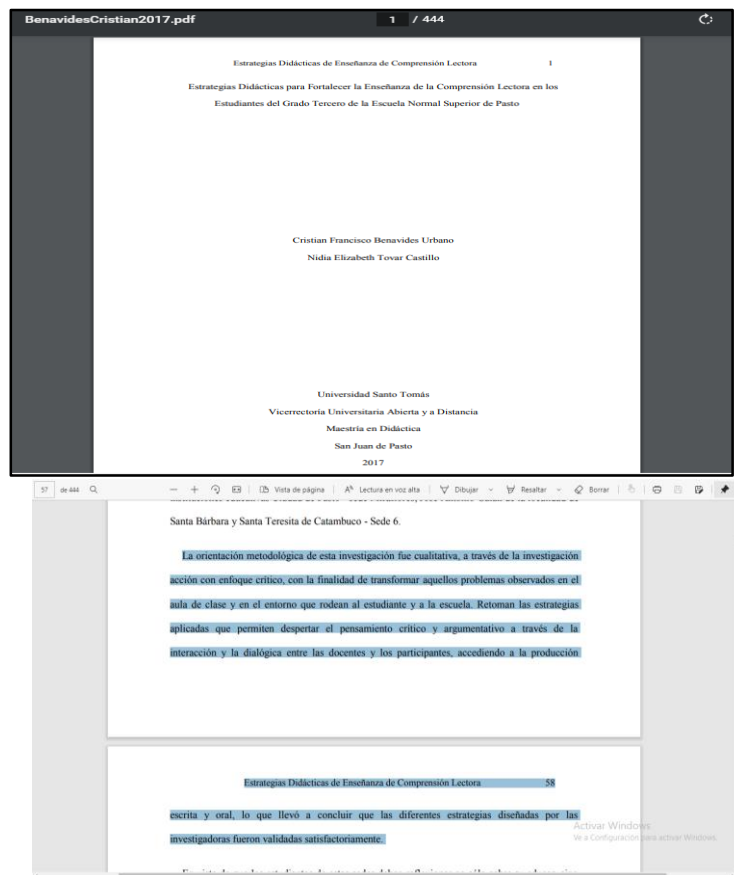
Internacionalmente, se pretende que los estudiantes de todos los niveles educativos adquieran y se apropien de aptitudes y habilidades con el lenguaje, y no precisamente a partir de una gramática rígida, normativa y frontal, sino del desarrollo de sus habilidades de lectura comprensiva y crítica, de análisis, de síntesis y de estructurar su propio pensamiento, donde el docente tiene un papel protagónico.⁽¹⁶⁾

Dentro de los retos principales de la educación está implementar la lectura como elemento fundamental para la formación integral de los alumnos. Se pretende que los estudiantes de todos los niveles educativos se apropien de sus posibilidades con el lenguaje, y no precisamente a partir de una gramática normativa, sino del desarrollo de sus habilidades de lectura comprensiva y crítica, de análisis, de síntesis y de estructurar su propio pensamiento. Hay que aclarar que esta habilidad se adquiere por etapas, según el nivel educativo que cursa el estudiante.

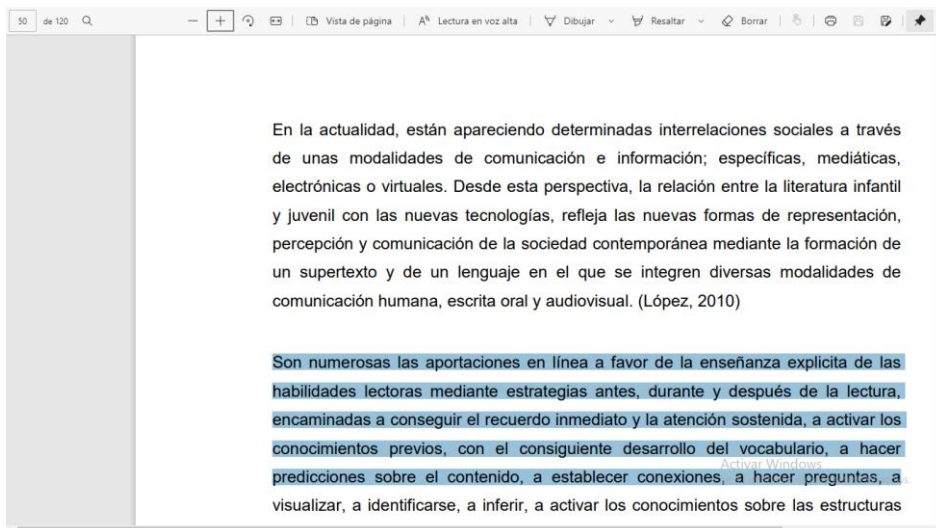
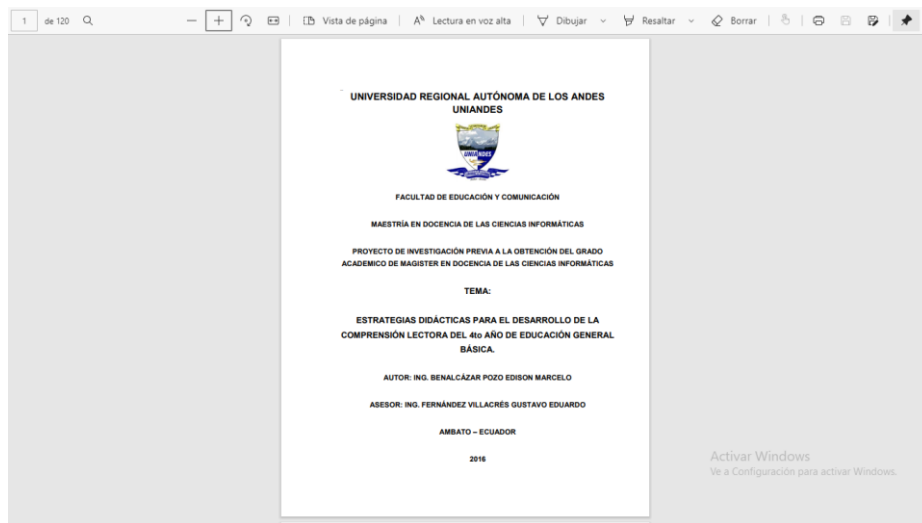
Ministerio de Educación del Ecuador (2016 b)



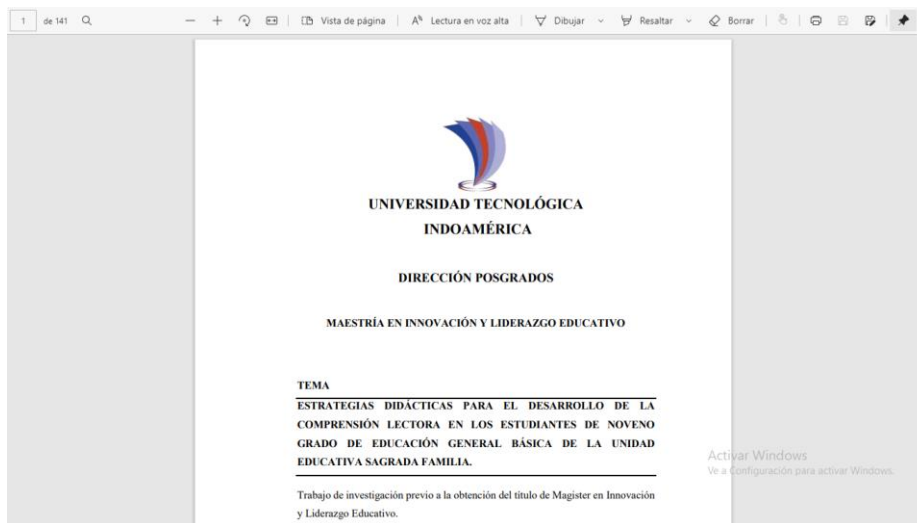
Benavides Urbano y Tovar Castillo (2017)



Benalcázar Pozo (2016)




Acurio (2018)



1 de 141

Vista de página | Lectura en voz alta | Dibujar | Resaltar | Borrar



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
INDOAMÉRICA**

DIRECCIÓN POSGRADOS

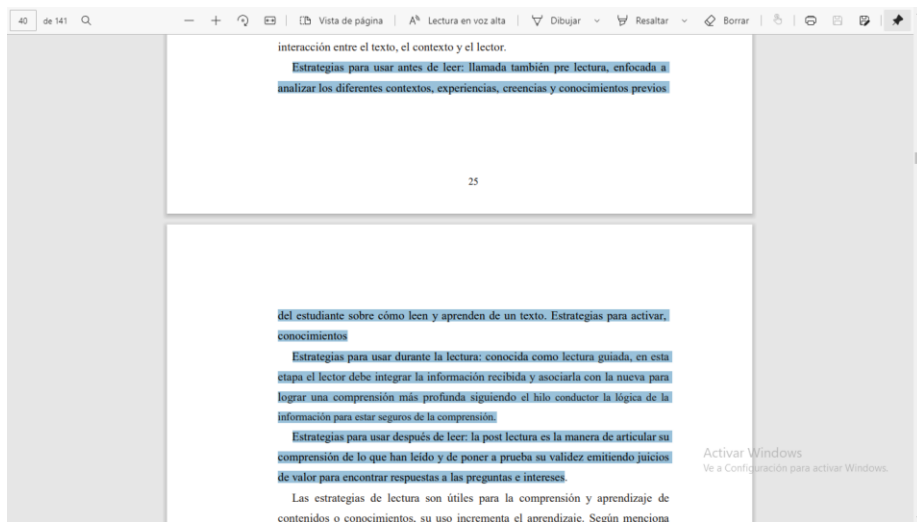
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

TEMA

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE NOVENO
GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD
EDUCATIVA SAGRADA FAMILIA.**

Trabajo de investigación previo a la obtención del título de Magister en Innovación y Liderazgo Educativo.

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.



40 de 141

Vista de página | Lectura en voz alta | Dibujar | Resaltar | Borrar

interacción entre el texto, el contexto y el lector.

Estrategias para usar antes de leer: llamada también pre lectura, enfocada a analizar los diferentes contextos, experiencias, creencias y conocimientos previos

25

del estudiante sobre cómo leen y aprenden de un texto. Estrategias para activar conocimientos

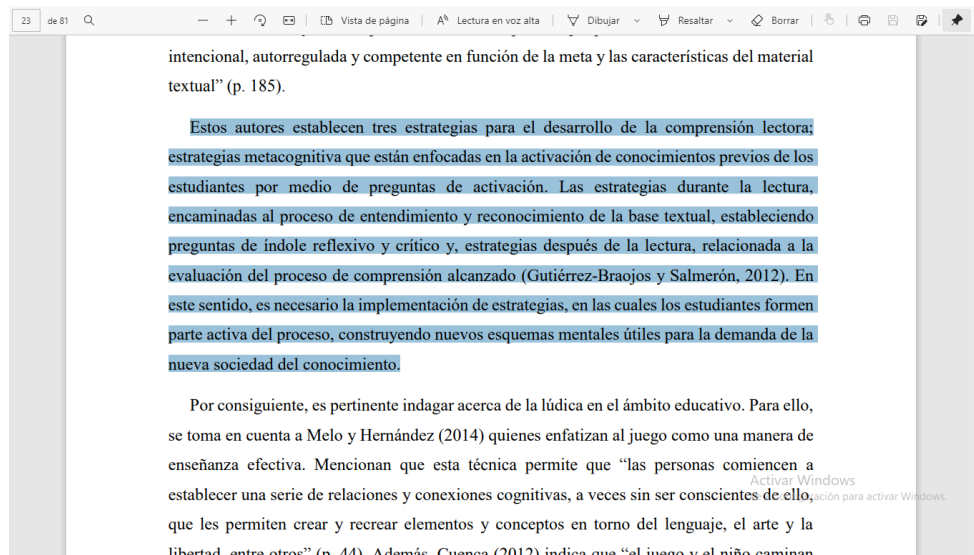
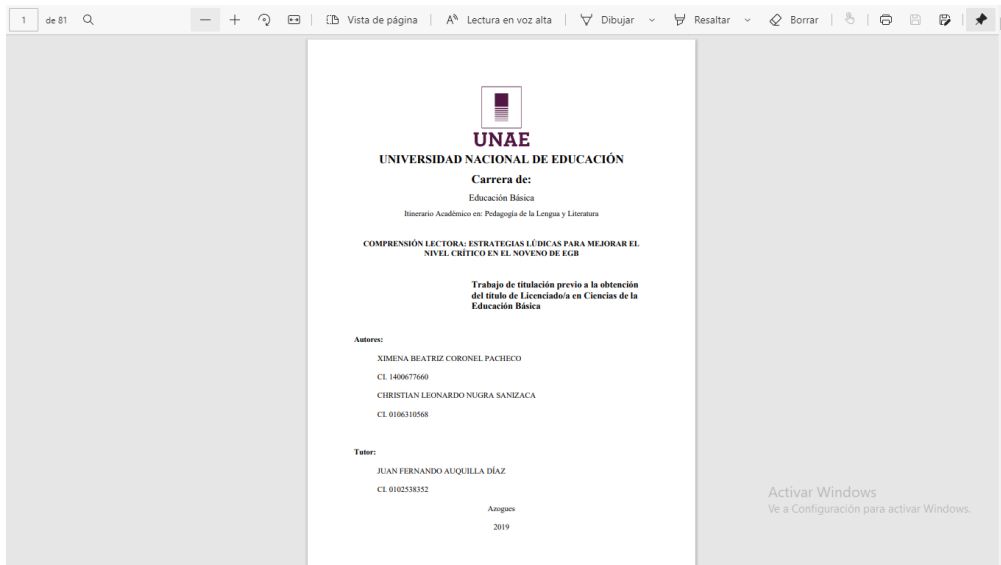
Estrategias para usar durante la lectura: conocida como lectura guiada, en esta etapa el lector debe integrar la información recibida y asociarla con la nueva para lograr una comprensión más profunda siguiendo el hilo conductor la lógica de la información para estar seguros de la comprensión.

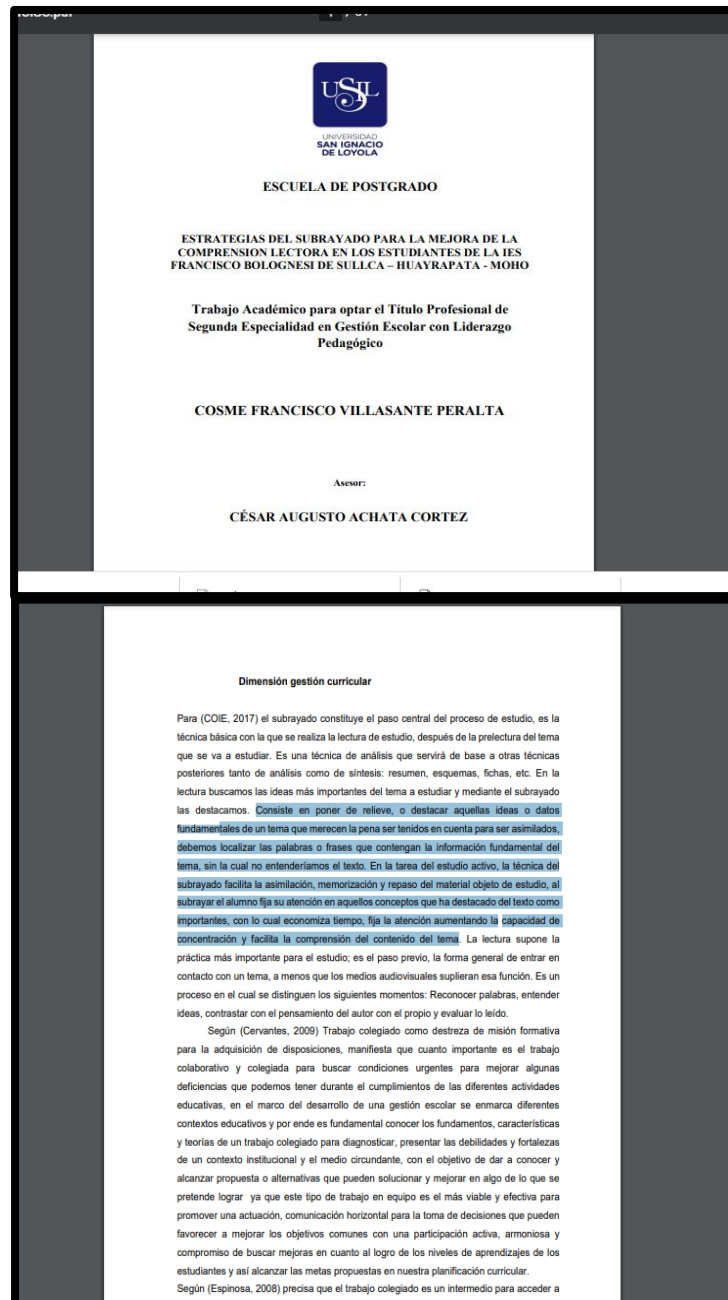
Estrategias para usar después de leer: la post lectura es la manera de articular su comprensión de lo que han leído y de poner a prueba su validez emitiendo juicios de valor para encontrar respuestas a las preguntas e intereses.

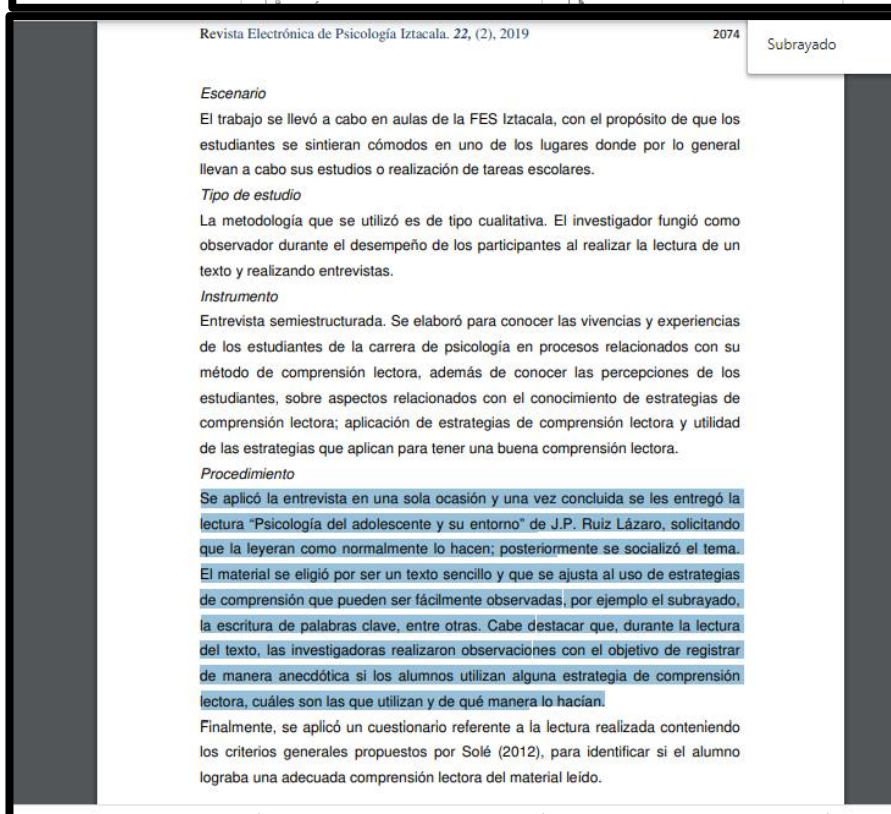
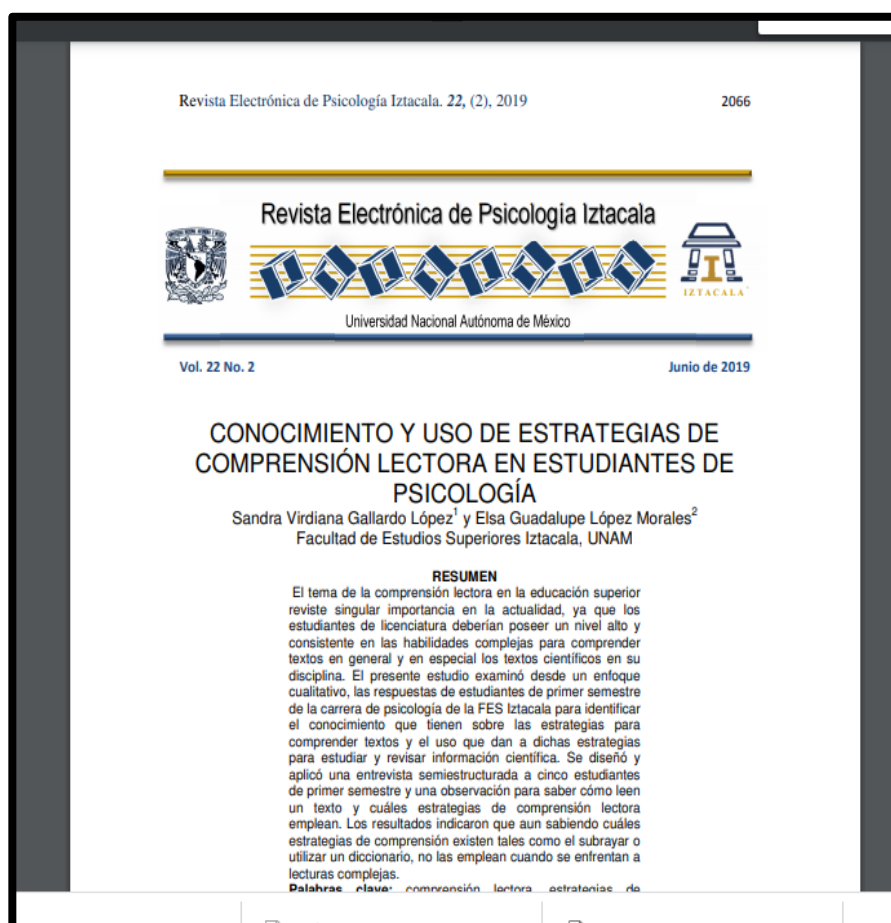
Las estrategias de lectura son útiles para la comprensión y aprendizaje de contenidos o conocimientos, su uso incrementa el aprendizaje. Según menciona

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

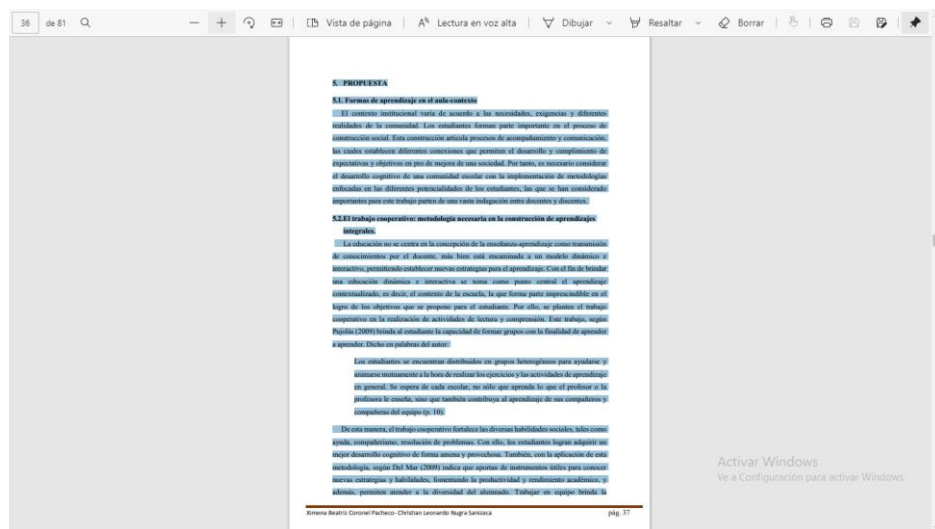
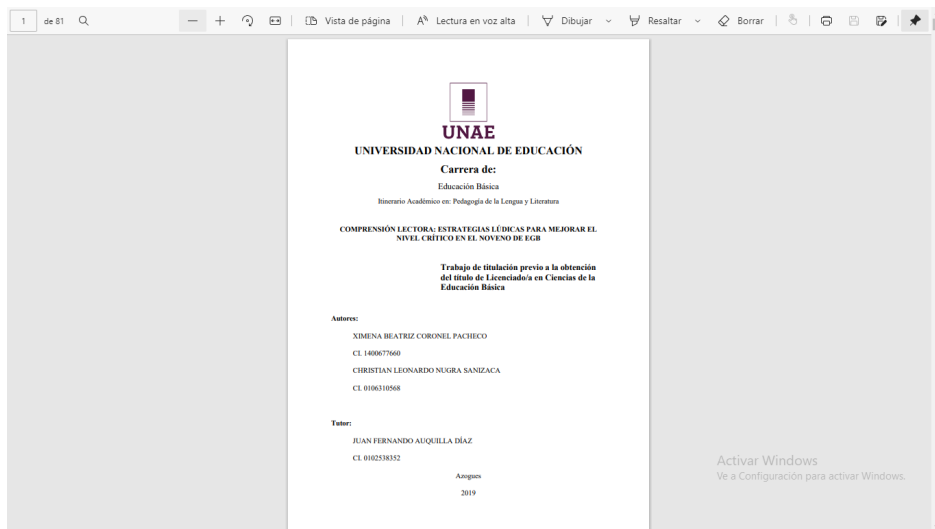
Coronel (2019)





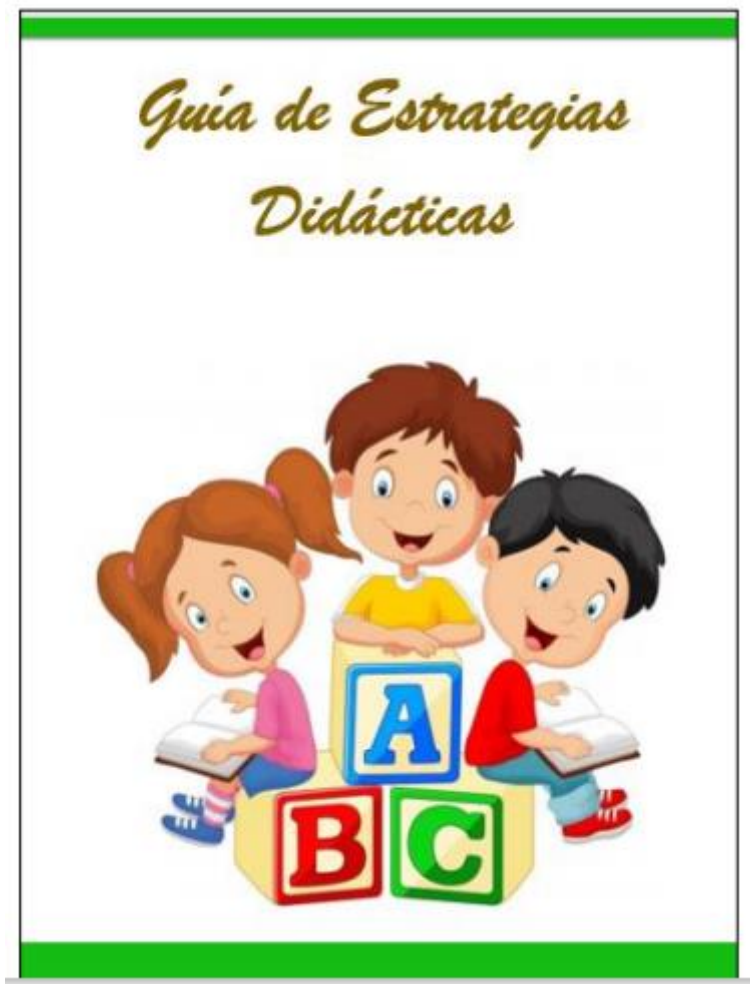
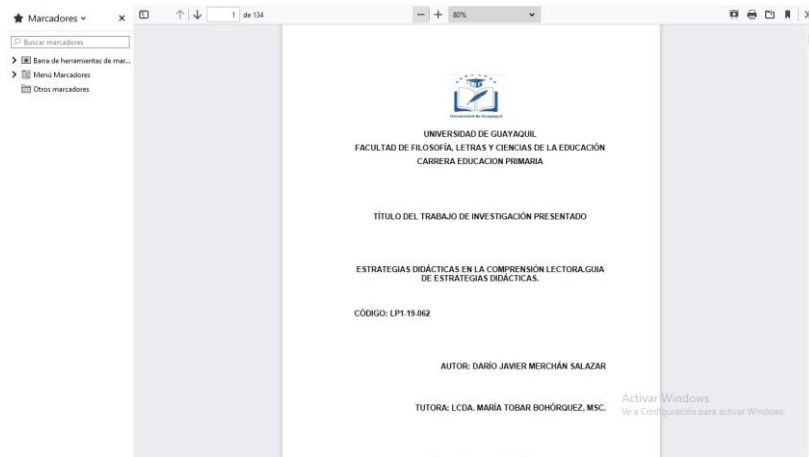


Coronel (2019)




Fases de implementación de la propuesta

Merchán (2018)



Recursos humanos

Montoya & Boyero (2016)



Revista Científica "Visión de Futuro"
ISSN: 1669-7634
revistacientifica@fce.una.edu.ar
Universidad Nacional de Misiones
Argentina

Montoya Agudelo, César Alveiro; Boyero Saavedra, Martín Ramiro
EL RECURSO HUMANO COMO ELEMENTO FUNDAMENTAL PARA LA GESTIÓN DE CALIDAD Y LA COMPETITIVIDAD ORGANIZACIONAL
Revista Científica "Visión de Futuro", vol. 20, núm. 2, julio-diciembre, 2016, pp. 1-20
Universidad Nacional de Misiones
Misiones, Argentina

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357947335001>

► Cómo citar el artículo
► Número completo
► Más información del artículo

redalyc.org
Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

recursos económicos para la ejecución de sus actividades, con tecnología de vanguardia o edificaciones que respondan a los estándares internacionales, para ellas estos no son elementos suficientes si no cuentan con personal apto para la ejecución de dichos recursos financieros, para la aplicación de las herramientas tecnológicas de punta o para la ocupación de los inmobiliarios, teniendo como posible consecuencia la ausencia de clientes y la existencia de servicios deficientes para satisfacer las necesidades de éstos, así como también el incumplimiento de los objetivos y las metas organizacionales.

Es importante destacar que el recurso humano se constituye en un elemento fundamental que da validez y uso a los demás recursos, en este sentido el personal de la organización puede desarrollar habilidades y competencias que le permitirán que la ventaja competitiva de la empresa pueda ser sostenida y perdurable en el tiempo, posibilitando así que pueda hablarse de la construcción de un recurso humano inimitable, único y competitivo en la corporación.

Hoy en día las organizaciones requieren de personal con capacidad de interpretar los deseos de sus clientes, de hacer una transformación de los servicios, de mejorar e innovar como compromiso primordial de la comunidad, sin importar su tipología organizacional y el lugar en donde se encuentre inmersa. El objetivo central de este documento es presentar a manera de reflexión y bajo una metodología de revisión documental, algunos apuntes relevantes que giran en torno al valor que representa el recurso humano en la organización y su fundamentación como elemento esencial para el direccionamiento estratégico. Como objetivos específicos se busca determinar el papel del direccionamiento estratégico con respecto a una consideración novedosa de los RRHH, establecer la forma en que los RRHH deben ser formados y capacitados para aprovechar su potencial en pro de la organización, sustentar el rol de los RRHH en la consolidación de sistema de gestión de calidad en la organización y en el desarrollo de la capacidad de ésta para adaptarse a las exigencias del entorno, por último argumentar la necesidad de un capital humano capaz y comprometido que participe, trabaje en equipo y sea evaluado para garantizar el éxito organizacional.

Recursos materiales

Tiburcio y Álvarez (2020)

Universidad Técnica de Machala eLibro.net

Inicio Colecciones Búsqueda Filtrada Búsqueda Avanzada Mi Estante Mis Búsquedas Temas

Manual para la elaboración y presentación de anteproyectos, proyectos de investigación y tesis

Disponibilidad

- 135 páginas visibles del título.
- 54 páginas para impresión del título.
- 54 páginas para copiar/pegar del título.
- Disponible el audio para este título.

Tipo de acceso

- MUPO Este título tiene acceso multiusuario.

Información Bibliográfica

AUTOR:	Tiburcio Pintos, Graciela Álvarez, Gutiérrez, Laura Cinthia	EDICIÓN:	-
ISBN:	9789592575790	VOLUMEN:	0
PRINT ISBN:	-	IDIOMA:	Spanish
E - ISBN:	9789592575790	# DE PÁGINAS:	135

Leer en línea
Obtener cita
Agregar a Estantería
Descargar

54 / 135 Resultados para: RECURSOS MATERIALES x

... todos los recursos materiales que se invertirán en el proyecto, si estos alcanzan, es decir si se tienen, entonces el proyecto es viable.

Quando se hace un estudio de los recursos materiales se está hablando de la viabilidad técnica, que hace referencia a las características tecnológicas y naturales involucradas en el proyecto. Aquí se evalúa si se cuenta con el equipo necesario para llevar a cabo la investigación, y en cuanto a las características naturales se refiere al estudio del entorno de la investigación, es decir el lugar, por ejemplo, si se desea construir un puente la viabilidad técnica también consistiría en el estudio del terreno y todas las cuestiones ambientales para que el puente no se caiga. En este caso puede considerarse, por ejemplo, el acceso a laboratorios o herramientas necesarias para poder realizar los estudios que se requieren.

