



UNIVERSIDAD  
DE PIURA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Estrategias metacognitivas en el proceso de comprensión  
lectora de estudiantes de sexto grado de primaria de un  
colegio privado de Piura**

Tesis para optar el Título de  
Licenciado en Educación. Nivel Primaria

**Dante Cruz Córdova**  
**Angie Mallory Hidalgo Valdiviezo**

Asesor:  
Mgtr. Gabriela Verónica Alcalá Adrianzén

Piura, noviembre 2024



### Declaración Jurada de Originalidad del Trabajo Final

Yo, Dante Cruz Córdova, egresado del Programa Académico de Nivel Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Piura, identificado(a) con DNI: 73177586, declaro que:

Soy autor del trabajo final titulado:

**"Estrategias metacognitivas en el proceso de comprensión lectora de estudiantes de sexto grado de primaria de un colegio privado de Piura"**

El mismo que presento bajo la modalidad de Tesis para optar el Título profesional de Licenciado en Educación. Nivel Primaria.

Que el trabajo se realizó en coautoría con los siguientes alumnos de la Universidad de Piura.

- Angie Mallory Hidalgo Valdiviezo, identificado con DNI: 70001641

El texto de mi trabajo final es original y no vulnera los derechos de terceros o, de ser el caso, derechos de los coautores, incluidos los derechos de propiedad intelectual, datos personales, entre otros. En tal sentido, el texto de mi trabajo final no ha sido plagiado total ni parcialmente, para lo cual, he respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas. Asimismo, el texto del trabajo final que presento no ha sido publicado ni presentado antes en cualquier medio electrónico o físico; y que la investigación, los resultados, datos, conclusiones y demás información presentada que atribuyo a mi autoría son veraces.

En caso de detectarse el incumplimiento de lo declarado asumo frente a terceros, la Universidad de Piura y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

La asesoría del trabajo estuvo a cargo de los siguientes docentes de la Universidad de Piura:

- Mgr. Gabriela Verónica Alcalá Adrianzén, identificado con DNI: 40959619

Declaro (declaramos) que:

Luego de haber empleado el software de coincidencia Turnitin, revisado las fuentes de información señaladas por el autor, y en razón de mi (nuestra) experiencia como investigador(es), declaro (declaramos) que las ideas expuestas en el trabajo final alcanzan las condiciones de calidad, integridad y originalidad acorde a los objetivos institucionales y estándares en materia de investigación. Finalmente, no asumo (asumimos) responsabilidad por la posible vulneración de derechos de autor en el trabajo final referido, pues tal responsabilidad es exclusiva del autor.

Fecha: 06/11/2024.

  
.....  
Firma del autor<sup>1</sup>

  
.....  
Firma del asesor<sup>1</sup>

.....  
Firma del co-asesor<sup>1</sup>

.....  
Firma del co-asesor<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Firma idéntica al DNI. No se admite digital, salvo certificado.



### Declaración Jurada de Originalidad del Trabajo Final

Yo, Angie Mallory Hidalgo Valdiviezo, egresado del Programa Académico de Nivel Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Piura, identificado(a) con DNI: 70001641, declaro que:

Soy autor del trabajo final titulado:

**"Estrategias metacognitivas en el proceso de comprensión lectora de estudiantes de sexto grado de primaria de un colegio privado de Piura"**

El mismo que presento bajo la modalidad de Tesis para optar el Título profesional de Licenciado en Educación. Nivel Primaria.

Que el trabajo se realizó en coautoría con los siguientes alumnos de la Universidad de Piura.

- Dante Cruz Córdova, identificado con DNI: 73177586

El texto de mi trabajo final es original y no vulnera los derechos de terceros o, de ser el caso, derechos de los coautores, incluidos los derechos de propiedad intelectual, datos personales, entre otros. En tal sentido, el texto de mi trabajo final no ha sido plagiado total ni parcialmente, para lo cual, he respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas. Asimismo, el texto del trabajo final que presento no ha sido publicado ni presentado antes en cualquier medio electrónico o físico; y que la investigación, los resultados, datos, conclusiones y demás información presentada que atribuyo a mi autoría son veraces.

En caso de detectarse el incumplimiento de lo declarado asumo frente a terceros, la Universidad de Piura y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

La asesoría del trabajo estuvo a cargo de los siguientes docentes de la Universidad de Piura:


- Mgtr. Gabriela Verónica Alcalá Adrianzén, identificado con DNI: 40959619

Declaro (declaramos) que:

Luego de haber empleado el software de coincidencia Turnitin, revisado las fuentes de información señaladas por el autor, y en razón de mi (nuestra) experiencia como investigador(es), declaro (declaramos) que las ideas expuestas en el trabajo final alcanzan las condiciones de calidad, integridad y originalidad acorde a los objetivos institucionales y estándares en materia de investigación. Finalmente, no asumo (asumimos) responsabilidad por la posible vulneración de derechos de autor en el trabajo final referido, pues tal responsabilidad es exclusiva del autor.

Fecha: 07/11/2024.

  
.....  
Firma del autor<sup>1</sup>

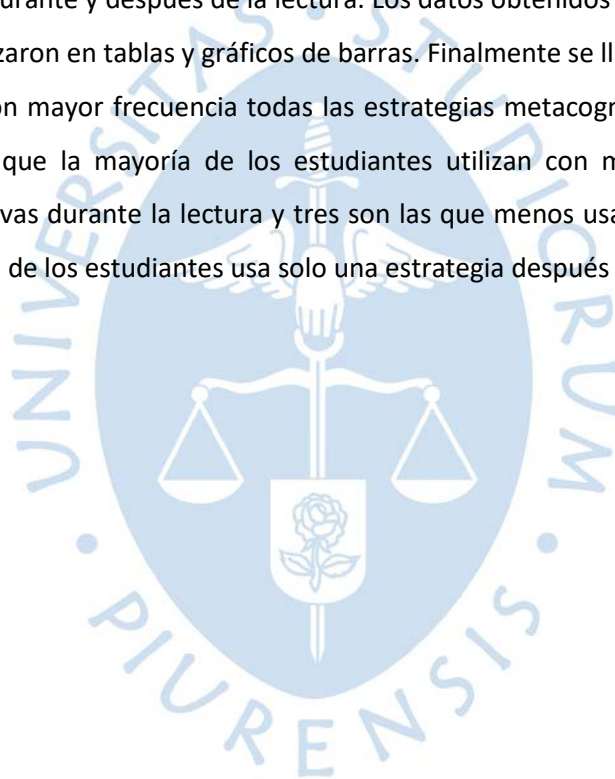
  
.....  
Firma del asesor<sup>1</sup>

.....  
Firma del co-asesor<sup>1</sup>

.....  
Firma del co-asesor<sup>1</sup>

## Resumen

Esta investigación aborda el uso de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora. Se planteó como objetivo general identificar las estrategias metacognitivas que utilizan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará en el proceso de comprensión lectora. Para la interpretación de resultados se desarrollaron conceptos teóricos como la comprensión lectora, metacognición y tipos de estrategias metacognitivas. La investigación aborda un paradigma positivista puesto que los datos que se recogen permiten describir y explicar la problemática. La población está conformada por estudiantes de sexto grado de primaria de la región Piura y la muestra estuvo constituida por 64 estudiantes del colegio Turicará de las secciones A, B y C. Para la recolección de datos se aplicó el cuestionario ESCOLA versión 28B, dicho instrumento permite ver qué estrategias metacognitivas usan los estudiantes antes, durante y después de la lectura. Los datos obtenidos se ingresaron al programa IBM SPSS23 y se organizaron en tablas y gráficos de barras. Finalmente se llegó a la conclusión de que los estudiantes usan con mayor frecuencia todas las estrategias metacognitivas antes de la lectura, asimismo se concluye que la mayoría de los estudiantes utilizan con mayor incidencia solo dos estrategias metacognitivas durante la lectura y tres son las que menos usan. Por último, se observó también que la mayoría de los estudiantes usa solo una estrategia después de la lectura.



## Tabla de contenido

<b>Introducción</b> .....	10
<b>Capítulo 1: Planteamiento de la investigación</b> .....	11
1.1 Caracterización de la problemática.....	11
1.2 Formulación del problema .....	12
1.3 Objetivos .....	12
1.4 Justificación .....	13
1.5 Antecedentes .....	14
1.5.1. <i>Antecedentes regionales</i> .....	14
1.5.2. <i>Antecedentes nacionales</i> .....	15
1.5.3. <i>Antecedentes internacionales</i> .....	16
<b>Capítulo 2: Marco teórico</b> .....	18
2.1 Comprensión lectora .....	18
2.1.1 <i>Definición</i> .....	18
2.1.2 <i>Niveles de comprensión lectora</i> .....	18
2.1.3 <i>Importancia de la comprensión lectora</i> .....	20
2.2 La metacognición en la lectura.....	20
2.2.1 <i>Definición de metacognición</i> .....	20
2.2.2 <i>Componentes de la metacognición</i> .....	21
2.3 La metacognición en la comprensión lectora .....	23
2.3.1 <i>La metacomprensión</i> .....	23
2.3.2 <i>Importancia de la metacognición en la comprensión lectora</i> .....	23
2.3.3 <i>Procesos de la metacognición en la comprensión lectora</i> .....	24
2.4 Estrategias de metacognición en la comprensión lectora .....	25
2.4.1 <i>Estrategias antes de la lectura</i> .....	25
2.4.2 <i>Estrategias durante la lectura</i> .....	26
2.4.3 <i>Estrategias después de la lectura</i> .....	27
<b>Capítulo 3: Marco metodológico</b> .....	28
3.1 Tipo de investigación.....	28
3.2 Población y muestra .....	28
3.3 Diseño de la investigación .....	29
3.4 Variables y dimensiones de la investigación .....	30
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de la información .....	30
3.6 Recojo y análisis de resultados.....	31

<b>Capítulo 4: Resultados de la investigación</b> .....	32
4.1 Presentación e interpretación de los resultados .....	32
4.1.1 <i>Dimensión 1. Estrategias antes de la lectura</i> .....	32
4.1.2 <i>Dimensión 2. Estrategias durante la lectura</i> .....	46
4.1.3 <i>Dimensión 3. Estrategias después de la lectura.</i> .....	56
4.2 Resultados de acuerdo a los objetivos de investigación .....	63
4.2.1 <i>Resultados según los objetivos específicos</i> .....	63
4.2.2 <i>Resultados según el objetivo general</i> .....	70
4.3 Discusión de resultados.....	72
4.3.1 <i>Discusión de resultados de la dimensión Estrategias antes de la lectura</i> .....	72
4.3.2 <i>Discusión de resultados de la dimensión Estrategias durante la lectura</i> .....	72
4.2.3 <i>Discusión de resultados de la dimensión Estrategias después de la lectura</i> .....	73
<b>Conclusiones</b> .....	74
<b>Recomendaciones</b> .....	75
<b>Referencias</b> .....	76
<b>Apéndices</b> .....	81
Apéndice A. Matriz de consistencia .....	81
<b>Anexos</b> .....	86
Anexo 1. Cuestionario ESCOLA28B.....	86
Anexo 2. Hoja de respuesta del cuestionario ESCOLA .....	90
Anexo 3. Ejemplo de hojas de respuestas marcadas por los estudiantes.....	92
Anexo 4. Autorización .....	94

## Lista de tablas

Tabla 1. Población y muestra .....	28
Tabla 2. Variables y dimensiones.....	30
Tabla 3. Ítems de las estrategias antes de la lectura.....	32
Tabla 4. Ítems de las estrategias durante la lectura.....	46
Tabla 5. Ítems de las estrategias después de la lectura .....	56
Tabla 6. Frecuencia de estudiantes que usan las estrategias antes de la lectura .....	64
Tabla 7. Frecuencia de estudiantes que usan las estrategias durante la lectura .....	66
Tabla 8. Frecuencia de estudiantes que usan las estrategias después de la lectura.....	69



## Lista de figuras

Figura 1. Resultados de la estrategia: Conocimientos previos 1.....	34
Figura 2. Resultados de la estrategia: Conocimientos previos 2.....	35
Figura 3. Resultados de la estrategia: Conocimientos previos 3.....	36
Figura 4. Resultados de la estrategia: Conocimientos previos 4.....	37
Figura 5. Resultados de la estrategia: Objetivos de lectura 1.....	38
Figura 6. Resultados de la estrategia: Objetivos de lectura 2.....	39
Figura 7. Resultados de la estrategia: Objetivos de lectura 3.....	40
Figura 8. Resultados de la estrategia: Plan de acción 1.....	41
Figura 9. Resultados de la estrategia: Plan de acción 2.....	42
Figura 10. Resultados de la estrategia: Plan de acción 3.....	43
Figura 11. Resultados de la estrategia: Plan de acción 4.....	44
Figura 12. Resultados de la estrategia: Plan de acción 5.....	45
Figura 13. Resultados de la estrategia: Aproximación a los objetivos .....	47
Figura 14. Resultados de la estrategia: Detección de aspectos importantes 1.....	48
Figura 15. Resultados de la estrategia: Detección de aspectos importantes 2.....	49
Figura 16. Resultados de la estrategia: Detección de dificultades en la comprensión .....	50
Figura 17. Resultados de la estrategia: Conocimientos de las causas de las dificultades 1.....	51
Figura 18. Resultados de la estrategia: Conocimientos de las causas de las dificultades 2.....	52
Figura 19. Resultados de la estrategia: Flexibilidad en el uso de las estrategias 1.....	53
Figura 20. Resultados de la estrategia: Flexibilidad en el uso de las estrategias 2.....	54
Figura 21. Resultados de la estrategia: Flexibilidad en el uso de las estrategias 3.....	55
Figura 22. Resultados de la estrategia: Evaluación de los resultados logrados 1.....	57
Figura 23. Resultados de la estrategia: Evaluación de los resultados logrados 2.....	58
Figura 24. Resultados de la estrategia: Evaluación de los resultados logrados 3.....	59
Figura 25. Resultados de la estrategia: Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas 1.....	60
Figura 26. Resultados de la estrategia: Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas 2.....	61
Figura 27. Resultados de la estrategia: Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas 3.....	62
Figura 28. Resultados de la estrategia: Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas 4.....	63
Figura 29. Porcentaje obtenido por los ítems de la dimensión antes de la lectura .....	65

<b>Figura 30. Promedio obtenido en porcentajes de cada estrategia metacognitiva antes de la lectura</b>	66
<b>Figura 31. Porcentaje obtenido por pregunta o ítem durante la lectura</b>	67
<b>Figura 32. Promedio obtenido en porcentajes de cada estrategia metacognitiva durante la lectura</b>	68
<b>Figura 33. Porcentaje obtenido por pregunta o ítem después de la lectura</b>	69
<b>Figura 34. Promedio obtenido en porcentajes de cada estrategia metacognitiva después de la lectura</b>	70
<b>Figura 35. Estrategias metacognitivas que utilizan los estudiantes de sexto grado de primaria</b>	71



## Introducción

Las estrategias metacognitivas son recursos que les permiten a los lectores ser conscientes acerca de las operaciones mentales o procesos que realizan durante la lectura (Ripoll y Aguado, 2015), por eso es importante su uso para mejorar la comprensión lectora. En nuestro país, los niveles de comprensión lectora de los estudiantes son preocupantes, según indican las últimas dos evaluaciones muestrales (Evaluación Muestral 2019 y Evaluación Muestral 2022) menos del 40% de los estudiantes han alcanzado un nivel satisfactorio en comprensión lectora, y en Piura, solo el 24,8% de los estudiantes alcanzaron un nivel satisfactorio. Esto refleja una falta de uso de estrategias metacognitivas por parte de los estudiantes.

Por ello, esta investigación tiene como objetivo identificar las estrategias metacognitivas que utilizan los estudiantes de sexto grado de Primaria del colegio Turicará en el proceso de comprensión lectora, de modo que esta información permita tomar medidas de acción en beneficio de la comprensión lectora. Para lograr este objetivo se aplicó un cuestionario de 28 ítems de los autores Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús Alvarado.

Esta investigación se divide en cuatro capítulos. En el primer capítulo denominado “Planteamiento de la investigación”, se describe la situación problemática y se formula la pregunta investigable, el objetivo general y objetivos específicos. Asimismo, se presenta la justificación, la hipótesis y los antecedentes tanto regionales, nacionales e internacionales.

En el segundo capítulo denominado “Marco teórico”, se presentan las teorías y definiciones sobre metacognición y comprensión lectora. Asimismo, se presentan y definen las estrategias metacognitivas que se usan antes, durante y después de la lectura.

En el tercer capítulo denominado “Marco metodológico”, se explica el tipo de investigación y se detalla la población y muestra a la cual se aplica el estudio. Asimismo, se detalla el procedimiento y las fases que se siguieron para dar respuesta al problema a los objetivos planteados en la investigación. En este mismo apartado se incluyen también las variables y las dimensiones y se explica el instrumento utilizado.

En el cuarto capítulo, denominado “Resultados de la investigación”, se muestran los resultados a través de gráficos de barras y tablas de frecuencias y porcentajes con su respectiva interpretación. En este mismo capítulo se desarrolla la discusión de resultados para cada una de las dimensiones.

Por último, se presentan las conclusiones y en base al estudio realizado se dan algunas recomendaciones.

Los resultados a los que se ha llegado en esta investigación van a permitir conocer qué estrategias metacognitivas usan los estudiantes. Este conocimiento será información relevante porque permitirá diseñar e implementar proyectos, guiar la práctica docente y capacitar a los docentes sobre el uso de estrategias metacognitiva para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

## Capítulo 1: Planteamiento de la investigación

### 1.1 Caracterización de la problemática

A nivel internacional, los estudiantes de América Latina presentan niveles muy bajos en lectura. La UNESCO afirma que más de la mitad de los jóvenes en América Latina y el Caribe no alcanzan los niveles suficientes requeridos en comprensión lectora al momento de concluir la Educación Secundaria (Semana, 2017). Asimismo, Jaime Saavedra, director mundial para la Educación del Banco Mundial, señala que más de la mitad de los niños del mundo no saben leer ni comprender un cuento sencillo a la edad de 10 años (Banco Mundial, 2019).

Además, tras la crisis educativa por el COVID-19 los aprendizajes en lectura se han visto más afectados. Se prevé que cuatro de cada cinco alumnos de sexto grado en América Latina y el Caribe (ALC) no alcancen el nivel mínimo de comprensión lectora, de acuerdo con un informe publicado por el Banco Mundial y UNICEF, en colaboración con la UNESCO (Unicef, 2022).

En nuestro país, los resultados que obtuvieron los alumnos de cuarto grado de primaria en la EM 2019 (Evaluación Muestral) son insatisfactorios, ya que los resultados en Piura, solo el 30,1% de los estudiantes evaluados en lectura han alcanzado un nivel satisfactorio; el resto se encuentra en niveles inferiores: el 37,2% se encuentra en proceso, el 27,4% en inicio y el 5,4 % en previo al inicio (Ministerio de Educación, 2020).

En resultados más actuales, los estudiantes piuranos del nivel Primaria de cuarto grado han demostrado un nivel muy bajo según la Evaluación Muestral (EM) 2022. Solo el 24,8% de los estudiantes evaluados en lectura han alcanzado un nivel satisfactorio, el resto se encuentra en niveles inferiores: el 35,8% se encuentra en proceso, el 31,9% en inicio y el 7,5 % en previo al inicio (Ministerio de Educación, 2022).

En estudiantes de sexto grado, grado al que va dirigida esta investigación, los resultados en lectura también son insatisfactorios. Según la EM 2022, a nivel nacional solo el 25,2% han logrado un nivel satisfactorio; el resto se encuentra en niveles inferiores: el 30,5% se encuentra en proceso, el 31,3% en inicio y el 13% en previo al inicio (Ministerio de Educación, 2022). Los resultados llaman la atención porque menos de la mitad no han alcanzado un nivel satisfactorio.

Nuestra investigación se aplicó en el colegio Turicará con estudiantes de sexto grado. En este contexto, un porcentaje relevante no alcanza un buen nivel de comprensión en la lectura. Esto se puede comprobar con los exámenes diagnósticos de comprensión lectora que se aplicaron al iniciar el año académico en este colegio con el fin de conocer en qué nivel se encuentran. Según el informe de evaluación diagnóstica 2023, se ha podido observar que, en sexto grado, en cuanto a los tres niveles de comprensión, los estudiantes han alcanzado el logro esperado en los siguientes porcentajes: 80% en el literal, 50% en el inferencial y 45% en el reflexivo. Es decir, los estudiantes de este grado del colegio Turicará, la mayoría comprende lo que lee a un nivel básico, pero aún se requiere consolidar los

aprendizajes en cuando a los niveles superiores: inferencial y reflexivo.

En la lectura, las estrategias metacognitivas son de gran importancia para la comprensión, la ausencia de estas estrategias significaría un bajo nivel de comprensión lectora. Una tesis llevada a cabo por Príncipe (2022) en Lima - Huaral, concluyó que en alumnos de secundaria las estrategias metacognitivas influyeron notablemente en su comprensión lectora. Coronado *et al.* (2022) obtuvieron resultados similares para los alumnos matriculados en el V ciclo de Educación Básica Regular:

Tras haber examinado los resultados de la aplicación del post test, se constatan que las significaciones de 0,099 en el grupo experimental y 0,052 en el grupo control son superiores al nivel de significancia 0,05, lo que sugiere que los puntajes de comprensión lectora obtenidos en el grupo experimental son superiores al nivel de significancia 0,05 (Coronado *et al.*, 2022, p. 316).

Gracias al trabajo diario y a los constantes diálogos con los profesores de sexto grado, encargados del área de Comunicación y Plan Lector del colegio Turicará, se evidencia que los profesores no conocen con precisión las estrategias referidas a la metacognición lectora ya que tienden a confundir las estrategias metacognitivas con las estrategias cognitivas.

Si bien los estudiantes leen diversos tipos de textos y aplican ciertas estrategias de lectura, se desconoce si aplican alguna estrategia metacognitiva. Por ello es necesario aplicar un cuestionario para identificar qué estrategias metacognitivas aplican los estudiantes en el proceso de la comprensión lectora.

## **1.2 Formulación del problema**

Expuesto lo anterior, en el presente estudio nos planteamos la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las estrategias metacognitivas que utilizan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará en el proceso de comprensión lectora?

## **1.3 Objetivos**

### ***Objetivo general***

Identificar las estrategias metacognitivas que utilizan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará en el proceso de comprensión lectora.

### ***Objetivos específicos***

- Identificar las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará antes de la lectura.
- Identificar las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará durante la lectura.

- Identificar las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará después de la lectura.
- Realizar un análisis de tipo estadístico descriptivo para identificar las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará antes, durante y después de la lectura.

#### **1.4 Justificación**

Las estrategias metacognitivas son herramientas importantes que permiten mejorar la comprensión lectora. Para un lector competente, son importantes porque le permite ser consciente de su nivel de comprensión. El lector podrá supervisar su propia comprensión identificando los problemas en el proceso de comprensión lectora y así elegir las estrategias más adecuadas para darles solución (Ripoll y Aguado, 2015).

Dada su importancia, el propósito de este estudio es determinar qué estrategias metacognitivas emplean los estudiantes de sexto grado del Colegio Turicará cuando intentan comprender lo que leen. Dado que los estudiantes de sexto grado en las últimas evaluaciones mensuales obtuvieron resultados preocupantes en la EM 2019 y EM 2022, este tema es de gran ayuda porque los resultados son reales y actuales, permitiéndonos conocer en qué situación se encuentran los estudiantes para tomar medidas de acción y estrategias de solución que contribuyan al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora en nuestra región y país. Después de la epidemia de Covid-19, se realizó la Evaluación Nacional Muestral 2022, y se encontró que los resultados de los alumnos fueron inferiores en comparación con los de 2019 (Ministerio de Educación, 2023).

Según algunos estudios, los métodos metacognitivos son cruciales para la comprensión lectora; en otras palabras, un bajo grado de comprensión lectora surgiría de la falta de estas estrategias. La investigación de Cruzado (2020) titulada “Metacognición y Comprensión Lectora en Estudiantes de Cuarto de Primaria de una Institución Educativa Pública de Huaycán” demuestra esta relación ya que al final de un largo estudio concluye que “existe relación entre la estrategia metacognitiva de evaluación con el nivel de comprensión lectora” (p. 45).

Bajo esta premisa, nuestra investigación es muy útil porque los datos obtenidos van a permitir brindar información estadística a la comunidad educativa. A la vez va a permitir tanto a docentes como padres de familia tomar acciones, tales como proyectos o planes de mejora en donde se enseñe a los estudiantes la importancia y el uso de estas técnicas metacognitivas para aumentar su competencia en comprensión lectora. De ese modo, los alumnos se beneficiarán ya que su comprensión lectora mejorará cuando lleguen a la secundaria.

Asimismo, los resultados son de gran importancia porque van a permitir a los docentes a cargo del grado, darse cuenta de que es necesario un plan de enseñanza de estas estrategias para los alumnos, en donde ellos mismos monitoreen su lectura. Por lo tanto, los alumnos se beneficiarán ya

que podrán aprender y poner en práctica estrategias metacognitivas a lo largo del presente año y años posteriores, tales como las de antes, durante y después de la lectura.

Por otra parte, es importante este estudio por su valor teórico, pues este tema permite profundizar aspectos teóricos y prácticos sobre estas estrategias. Además, los conceptos que se desarrollarán, las estadísticas y los resultados a los que se arribe serán muy útiles para investigaciones posteriores. Asimismo, servirá como antecedente regional, nacional e internacional.

Por último, es pertinente realizar esta investigación sobre estrategias metacognitivas en alumnos de sexto grado. Ripoll y Aguado (2015) afirman que la enseñanza de métodos metacognitivos es apropiada para niños de quinto y sexto de primaria. En grados menores resultan ser menos útiles puesto que estas estrategias requieren una mayor reflexión y esfuerzo mental.

## **1.5 Antecedentes**

### **1.5.1. Antecedentes regionales**

**Antecedente 1.** Alcalá (2012) llevó a cabo una investigación titulada “Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas”, fue una tesis para obtener el grado de maestría por la Universidad de Piura, Perú.

El objetivo planteado por Alcalá (2012) fue “conocer la influencia que tiene el desarrollo de un programa de habilidades metacognitivas en el nivel de comprensión lectora de los niños de cuarto grado de primaria del colegio parroquial Santísima Cruz” (p. 4). La metodología de la investigación se enfocó en el paradigma socio-crítico y mixto, específicamente cuantitativa y cualitativa. La investigación se llevó a cabo en los estudiantes de cuarto grado, seleccionados mediante muestreo casual. La metodología para la recolección de información fue la encuesta y como instrumento la prueba CLP.

La autora llega a la conclusión de que la aplicación de un programa de habilidades metacognitivas influyó en la mejora del nivel de comprensión lectora de los alumnos de cuarto grado. Además, ayudó a fomentar el crecimiento de ciertos rasgos de un lector competente, como leer con intención, establecer conexiones entre el saber previamente aprendido y nuevos saberes, y reconocer las conexiones entre la información del texto.

Los procedimientos y habilidades metacognitivas, tales como la clarificación del propósito de la lectura, la formulación de interrogantes, la conexión de los conocimientos previos con la nueva información y la confirmación o rechazo de hipótesis, son temas que se vinculan con la presente investigación.

**Antecedente 2.** Eche (2016) realizó una tesis titulada “Efectos de la aplicación de una propuesta didáctica de estrategias cognitivas, con textos expositivos, en la comprensión lectora de los

estudiantes del 6to grado de educación primaria del Colegio Salesiano Don Bosco de Piura”, fue una tesis para obtener el grado de maestría por la Universidad de Piura, Perú.

El objetivo planteado por Eche (2016) fue “determinar los efectos de la aplicación de una propuesta didáctica de estrategias cognitivas, con textos expositivos, en la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado del colegio Salesiano Don Bosco-Piura, 2015” (p. 6). La investigación es cuantitativa o positivista. Se aplicó a 40 alumnos de sexto grado, seleccionados a través de un muestreo no probabilístico o muestro por conveniencia. Se procedió a la aplicación de 40 estudiantes de sexto año, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico o muestra por conveniencia. La técnica e instrumento para el recojo de información fue la encuesta de Evaluación de la Comprensión Lectora ACL.

Tras aplicar la propuesta, la autora llega a la conclusión de que los alumnos de sexto grado tienen un buen nivel de comprensión lectora. Los resultados demuestran que la comprensión de textos es un proceso de construcción, una herramienta de aprendizaje y un recurso crucial que ayuda a los estudiantes a encontrar información y comprender el material tratado en diversos cursos académicos (Eche, 2016).

Esta tesis se relaciona con la presente investigación, porque se han empleado estrategias metacognitivas, las cuales se están utilizando en esta investigación.

**Antecedente 3.** La investigación realizada por Paz (2019), titulada “Estrategias de metacompreensión lectora en estudiantes del 6to grado de la I.E Fe y alegría 73 – Paita”, fue una tesis para obtener el grado de maestría por la Universidad de Piura, Perú.

La investigación de Paz (2019) tuvo como objetivo “identificar las estrategias de metacompreensión lectora que utilizan con mayor incidencia los alumnos de 6° grado de Educación Primaria de la I.E. Fe y Alegría 73 – Paita” (p. 7). Se desarrolló desde una perspectiva positivista cualitativa y no experimental descriptiva. Se aplicó una muestra de 57 estudiantes de sexto grado de primaria, abarcando tanto hombres como mujeres. La técnica y el instrumento utilizados para recoger la información fue la encuesta ESCOLA 28B.

La autora llega a la conclusión de que una parte significativa de los alumnos de sexto de la I.E. Fe y Alegría 73 emplea con mayor regularidad las estrategias de planificación metacompreensiva y luego las de supervisión metacompreensiva.

Esta investigación se relaciona con el presente estudio, puesto que aborda el tema de las estrategias metacompreensivas y su incidencia en la comprensión de niños de primaria.

### **1.5.2. Antecedentes nacionales**

**Antecedente 1.** Noriega (2018) realizó una tesis titulada “Estrategia metacognitiva para mejorar los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas del 2º grado de Educación primaria de

la I.E N° 014 Miguel Grau, Villa Puerto Pizarro, Provincia Tumbes, 2014.”, fue una tesis para obtener el grado de maestría por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque.

El propósito de la investigación fue “Diseñar una Estrategia Metacognitiva para mejorar los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas del 2º grado de educación primaria” (Noriega, 2018, p. 56). La metodología fue cualitativa y se aplicó a 60 alumnos de segundo de primaria. Los instrumentos y técnicas para el recojo de información que se emplearon fueron la guía de observación, la entrevista, la lista de cotejo y el testimonio.

La autora concluyó que se pudo evidenciar que los estudiantes presentan deficiencias de comprensión lectora e incluso los docentes no contribuyen a superar el problema. Ante ello, se elaboró la propuesta denominada “Estrategia Metacognitiva que permita mejorar los Niveles de Comprensión Lectora”.

Nuestra tesis con este antecedente guarda relación teórica porque abarca el campo temático del entrenamiento metacognitivo y la comprensión lectora.

**Antecedente 2.** Cruzado (2020) realizó una tesis titulada “Metacognición y Comprensión Lectora en Estudiantes de Cuarto de Primaria de una Institución Educativa Pública de Huaycán”, fue una tesis para obtener el grado de maestría por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle Pedro Ruiz Gallo, Lima.

El objetivo planteado por Cruzado (2020) fue “Establecer la relación entre metacognición y la comprensión lectora en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa pública de Huaycán” (p. 3). La investigación se aplicó a 83 niños de cuarto grado y la metodología tuvo un enfoque cuantitativo. Para la recolección de información la técnica que se aplicó fue un test psicométrico y como instrumentos fueron la Prueba de comprensión lectora ACL y la Escala de Conciencia Lectora (ESCOLA 28). Los resultados permitieron observar la relación que hay entre la estrategia metacognitiva y la comprensión lectora ya sea nivel literal, inferencial y crítico.

De acuerdo al objetivo planteado, la autora concluyó que los resultados permitieron observar la relación que hay entre la estrategia metacognitiva y la comprensión lectora ya sea nivel literal, inferencial y crítico.

Nuestra investigación guarda relación teórica y metodológica porque pertenece al campo temático de las estrategias metacognitivas y la metodología que aborda es cuantitativa como ocurre en esta investigación. Además, uno de los instrumentos que aplica la autora para la recolección de información es la prueba ESCOLA, instrumento que también se aplicará en nuestra tesis.

### **1.5.3. Antecedentes internacionales**

**Antecedente 1.** Ortiz (2015) realizó una tesis titulada “Uso de dos estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de sexto grado de primaria”, fue una tesis para obtener el grado de maestría por el Tecnológico de Monterrey, México.

El objetivo que se planteó Ortiz (2015) fue “Implementar dos estrategias metacognitivas para determinar su influencia en la comprensión lectora en alumnos de sexto grado de primaria” (p. 15). La metodología con la que se trabajó fue cuantitativa y se aplicó a un total de 27 alumnos. Para la recolección de información la técnica que se aplicó fue el test y como instrumento el Inventario Cualitativo de Lectura – 5 (ICL-5).

De acuerdo con los resultados obtenidos, la autora concluyó que poner en práctica las estrategias metacognitivas cuando se lee, la comprensión lectora se verá facilitada puesto que los alumnos han mostrado avances significativos luego de aplicarlas. Además, señala que los alumnos han podido ser conscientes y han reconocido la importancia de estas estrategias, tanto las de planificación supervisión y las de evaluación.

**Antecedente 2.** Ares (2017) realizó una tesis titulada “Mejora de la comprensión lectora a través del entrenamiento metacognitivo”, fue una tesis para obtener el grado de doctorado por la Universidad de Vigo, España.

El objetivo que se planteó la investigadora fue analizar la mejora de los procesos cognitivos y metacognitivos para alcanzar una buena comprensión lectora en dichos alumnos (Ares, 2017). La metodología fue cuantitativa ya que la tesis se aplicó a un grupo de estudiantes, se obtuvieron resultados y se analizaron. La investigación se aplicó a 33 estudiantes de 3° grado. Para la organización de la información, los instrumentos que se utilizaron fueron las siguientes escalas: Batería Das-Naglieri: Cognitive Assessment System, test de Strop, subtets, la prueba ACL y la prueba ESCOLA.

La autora concluyó que la asistencia brindada a los estudiantes en la optimización de la planificación ha otorgado una mejora en la comprensión lectora.

Nuestra tesis guarda una relación teórica con esta investigación porque abarca el campo temático del entrenamiento metacognitivo y la comprensión lectora y a la vez también tiene una relación de tipo metodológica porque se toma en cuenta el grado de conciencia lectora a través del cuestionario ESCOLA, tal como ocurre en la presente investigación.

Además, nuestra investigación se familiariza con este antecedente por el desarrollo teórico y metodológico, se profundiza en el campo temático de las estrategias metacognitivas y la metodología que aborda es cuantitativa como en nuestro caso.

## Capítulo 2: Marco teórico

### 2.1 Comprensión lectora

#### 2.1.1 Definición

Según Contreras (2019), la comprensión lectora es el acto por el que un lector “interactúa” con el texto, independientemente de la amplitud o las limitaciones de este. Tanto la lectura como su comprensión se enseñan en las escuelas de todos los niveles educativos y se consideran actividades trascendentes. Una parte importante de los conocimientos que aprenden los alumnos es el resultado de la interiorización de una gran cantidad de conocimientos que aprenden, discuten y utilizan en el aula y en el entorno que les rodea. Por estas razones, la lectura es valiosa y se considera uno de los principales pilares de la educación. A través de la lectura, los alumnos aprenden cosas nuevas, afianzan conocimientos previos y descubren el eterno proceso del autoaprendizaje.

Para Alvarado y Balderas (2021), la capacidad de comprender e identificar el significado de un texto se conoce como comprensión lectora. Por lo tanto, dominar una serie de técnicas cognitivas y metacognitivas que permitan procesar el texto de diversas maneras en función de los objetivos de la actividad de lectura es un requisito previo para la comprensión (p. 68). Y para la OCDE (2019), la comprensión lectora “es la capacidad de comprender, evaluar, utilizar y relacionarse con textos escritos, participar en la sociedad, alcanzar las metas propuestas y desarrollar el mayor conocimiento y potencial posible” (p. 1). Por lo tanto, además de ser vista como una habilidad fundamental que estimula el aprendizaje escolar y personal es una práctica que se extiende desde la niñez hasta la edad adulta y continúa durante todo el desarrollo humano (García *et al.*, 2018).

Para Bizama y Chávez (2023), la comprensión lectora se define como la capacidad de interpretar la información de un texto, permitiendo al lector acceder a áreas específicas del conocimiento y proporcionando los medios para alcanzar objetivos intelectuales y emocionales; esencialmente, es una actividad cognitiva compleja que incluye las siguientes habilidades: razonamiento e integración, conocimiento y uso de la estructura del texto, supervisión metacognitiva, uso de vocabulario, lectura de palabras y habilidades generales del habla (p. 128).

De acuerdo con las definiciones anteriores, podemos afirmar que la comprensión lectora es la capacidad propia de la inteligencia humana que permite interpretar y encontrar el significado de un texto, permitiendo así el aprendizaje y la formación del conocimiento.

#### 2.1.2 Niveles de comprensión lectora

Para Mirasi (2023), la comprensión lectora es un proceso que permite encontrar el significado del texto. Este proceso de comprensión conlleva tres niveles o dimensiones: literal, inferencial y crítico. Estos niveles se verán a continuación:

**Nivel literal.** Para Misari (2023), este nivel se considera como el primer momento donde el lector puede retener y repetir las ideas descritas en un determinado texto. Abanto (2019), manifiesta

que los lectores en este proceso reconocen determinados elementos como: personajes, lugares, nombres de ciudades, fechas, ideas principales y otras definiciones explicadas en el mismo texto. Esta dimensión, también denominada teoría lineal, explica cómo la lectura puede reducirse al reconocimiento de información escrita y a la traducción de símbolos gráficos en significado. Por tanto, la lectura es una actividad de percepción y el cerebro humano reconoce los símbolos del lenguaje como un proceso del lenguaje (Makuc y Larrañaga, 2015).

Los autores afirman que este nivel es el significado del texto descifrado a raíz de identificar las claves lingüísticas. Dicho esto, el trabajo del lector consiste en identificar la información del texto y memorizarla para poder recitarla textualmente a otros lectores cuando llegue el momento (Makuc y Larrañaga, 2015).

**Nivel inferencial.** Misari (2023), considera que este nivel es el que le sigue al nivel literal y requiere nuevas exigencias ya que el lector debe ser capaz de identificar en el texto información implícita. Julcamayan y García (2019), a su vez agregan que para que esto suceda, el contenido del texto debe combinarse con supuestos o hipótesis que el lector tenga en base a conocimientos previos. Asimismo, Abanto (2019), agrega que para lograr con éxito la comprensión inferencial de un texto, los lectores deben realizar deducciones durante la lectura para decodificar e interpretar las ideas expresadas en el texto. Del mismo modo, es importante definir el significado del texto, comprometerse activamente con el texto, en lugar de adoptar una actitud pasiva ante la lectura.

Asimismo, Leyva *et al.* (2022), añaden que en este nivel de lectura se dan dos tipos de razonamiento: en el primero, el lector considera el significado general del texto para inferir aspectos específicos de la lectura. En segundo lugar, los lectores realizan generalizaciones sobre el contenido del texto basándose en afirmaciones textuales concretas. Por consiguiente, la lectura inferencial implica fases deductivas (nivel global) e inductivas (nivel local).

En definitiva, en este nivel hay elementos que no quedan ocultos en el texto. Corresponde al lector localizar estos elementos haciendo conjeturas bien razonadas en este punto. Para ello, definirá el tema y el objetivo del texto, realizará inferencias sobre el sentido y la funcionalidad de palabras o expresiones poco claras, predecirá los resultados, explicará la secuencia lógica del texto y aportará otros detalles inferenciales.

**Nivel crítico.** Para Misari (2023), este nivel supone por parte del lector, la valoración del contenido e ideas expresadas en la lectura. En consecuencia, el lector debe plantearse preguntas y reflexionar sobre lo que ha leído, en lugar de leer en busca de soluciones o respuestas. Por tanto, Sieo *et al.* (2022), agregan que las personas que leen críticamente son capaces de sacar conclusiones, formular razones, construir soluciones, comparar conceptos, formular hipótesis y evaluar ideas y situaciones para tomar sus propias posiciones. Sin embargo, la perspectiva del lector sobre los elementos formales y el contenido del texto tiene un peso significativo en las evaluaciones de los

profesores del Ministerio de Educación, sobre todo en las preguntas de comprensión crítica. De esta manera, se busca lograr la reflexión sobre el fondo y la forma del texto (Julcamayan y García, 2019).

En pocas palabras, el objetivo de este nivel es ayudar a los lectores a reflexionar de nuevas maneras y crear nuevas formas de pensar. Pero las conclusiones del lector deben estar respaldadas por un razonamiento y una lógica adecuadas. Para ello, la persona debe haber leído previamente el material y tener los conocimientos previos necesarios para considerar y evaluar adecuadamente el contenido.

### **2.1.3 Importancia de la comprensión lectora**

Según González (1998), citado por González (2019), la comprensión lectora es importante porque se refiere a comprender el significado o contenido proposicional de enunciados u oraciones de un texto. La comprensión lectora se considera actualmente una práctica de destrezas procedimentales y estrategias cognitivas más generales, pero en opinión del autor, se trata también de una conducta compleja que incluye el empleo consciente e inconsciente de numerosas técnicas.

Solé (2004), citada por Gonzales (2019), indica que se debe tener un propósito definido al momento de leer, hacerse preguntas de lo que se está leyendo, ser consciente si se está comprendiendo, imaginar y realizar deducciones. Según Rifo (2016), citado en Gonzales (2019), la representación en la memoria a largo plazo requiere conectar fragmentos de la lectura cuyas relaciones a menudo no son evidentes en el texto, lo que exige el desarrollo de modelos para inferir esas asociaciones implícitas. Conocer el propio proceso cognitivo indica que una persona es consciente de cómo funciona su estilo de aprendizaje.

Bono *et al.* (2018), consideran aspectos disciplinares y contextuales a la hora de elegir materiales de lectura especializados, practicar y socializar conocimientos en el espacio y el tiempo, que son determinantes para percibir y comprender textos a través de los sentidos. La sonoridad, el alcance de los medios y los instrumentos pedagógicos, así como la retroalimentación de los tutores, contribuyen a que los estudiantes desarrollen sentimientos de pertenencia al entorno de aprendizaje y, por tanto, el deseo de obtener y reproducir conocimientos mediante los textos de lectura.

## **2.2 La metacognición en la lectura**

### **2.2.1 Definición de metacognición**

Hurtado (2017), la define como esa parte del proceso cognitivo que ayuda a ser conscientes de cómo se completa y realiza una actividad concreta, también faculta comprender estrategias oportunas para resolver dificultades y reconocer las limitaciones ante las actividades. Cabe señalar que este es un proceso alcanzable a cualquier etapa de la vida, sin embargo, el hecho de que conlleve “realización” no significa que sea sólo para jóvenes y adultos, es igualmente apropiado para los más pequeños. En este sentido, los menores deben aprender a reconocer cómo completan los ejercicios,

comprender sus propias limitaciones y las estrategias que pueden adoptar para alcanzar sus metas u objetivos.

Para Gutiérrez *et al.* (2023), en el proceso educativo, la metacognición se refiere al desarrollo de diferentes capacidades, destrezas, talentos y habilidades; tanto específicas como profesionales, que permitan a los estudiantes alcanzar las metas deseadas. Además, comprender cómo avanza el proceso de adquisición; si está completo o si necesita mejorarse para permitir un aprendizaje significativo, autónomo y autorregulado. Es decir, la metacognición es la conciencia del propio conocimiento (Guedes *et al.*, 2013). La metacognición, “es la comprensión de cómo se generan los pensamientos, cómo se utilizan las estrategias y la efectividad de las propias actividades cognitivas” (Águila, 2014, p. 187).

Según la teoría propuesta por Flavell (1979), la metacognición implica que cada uno conoce sus saberes, las tareas que puede realizar y las técnicas que emplea. Vygotsky (1995), señaló que el lenguaje es muy importante, por lo que debe ser claro, específico y seguro (Jaramillo y Simbaña, 2014).

El tema de la metacognición hace referencia a la posibilidad de solucionar las falencias académicas de docentes y estudiantes, brindando la capacidad de aprender cognitivamente, en el que interactúan varios elementos, como la autorregulación del conocimiento, el constructivismo y la construcción de los saberes, la metacognición se basa en un conjunto complejo de relaciones que generan las estructuras cognitivas necesarias para la acción educativa (Tapia, 2022).

### **2.2.2 Componentes de la metacognición**

Según Pérez y Gonzales (2020), los componentes de la metacognición son: conocimiento metacognitivo y regulación metacognitiva.

**El conocimiento metacognitivo.** Se refiere al conocimiento que la persona tiene de sí misma, de los demás o de la cognición general. Este conocimiento tiende a ser relativamente estable (el conocimiento de las propias cogniciones o puede variar según sea la situación), tematizable y verbalizable (una persona reflexiona o discute su conocimiento de las cognición con otros, y puede expresarlo), son casi siempre equívocos (las personas pueden no tener claro lo que es la cognición) y desarrollarse más tarde (lo que requiere que las personas vean los procesos cognitivos como objetos de conocimiento y sean capaces de reflexionar sobre ellos). A continuación, se distinguen tres componentes de este conocimiento metacognitivo (Pérez y Gonzales, 2020):

- (1) Conocimiento declarativo. Corresponde a todo conocimiento que permite una comprensión clara de lo que se sabe y de lo que no se sabe: sobre uno mismo como aprendiz, sobre los factores que influyen en su desempeño, etc. Ejemplo: sé qué son los genes, sé qué son las limitaciones de la memoria, no sé qué son los alelos.

(2) Conocimiento procedimental. Es una forma de saber hacerlo. Implica conocimiento de cómo una persona utiliza diversas estrategias para realizar tareas. Ejemplos: Sé tomar notas, sé utilizar analogías al estudiar, sé hacer diagramas de paránet.

(3) Conocimiento condicional. Es saber cuándo y por qué. Es el conocimiento de cuándo y por qué utilizar una determinada estrategia. Ejemplo: Sé que debo hacer un resumen para el examen de la próxima semana porque aprendo haciendo (p. 387).

**Regulación metacognitiva.** Se trata de mecanismos de autocontrol ejecutivo de la cognición que contribuyen al aprendizaje y a la realización de tareas. La regulación, en comparación al conocimiento metacognitivo, se comprende de forma dinámica, y los aspectos relacionados con la regulación cognitiva tienden a ser más o menos variable (la persona puede modificarlos, desarrollarlos y extenderlos a lo largo de la actividad, lo que genera dependencia a la clase de actividad) y no es necesario que sea tematizable o verbalizable (un sujeto puede ordenar y gestionar su actividad cognitiva, pero no puede articularlos ni pensar en ellos) y más bien es independiente de la edad (tanto los niños como los adultos demuestran tener procesos reguladores). El control metacognitivo consta de tres componentes distintos (Pérez y Gonzales, 2020):

(1) Planeación. Son procesos realizados antes de resolver una tarea y se refieren a las actividades anticipadas necesarias para resolver la tarea. Por ejemplo, definir objetivos, determinar qué y por qué se requieren los requisitos de la tarea, seleccionar estrategias para resolver problemas, activar conocimientos previos, hacer predicciones, asignar recursos, planificar una ruta y acordar criterios de evaluación.

(2) Monitoreo. Son procesos regulatorios que ocurren durante la realización de una tarea y se refieren a la propia conciencia de la comprensión o ejecución de la tarea. Por ejemplo, revisar los planes a medida que avanzan, monitorear y comparar el progreso con los objetivos y controlar la gestión del tiempo.

(3) Evaluación. Son procesos que ocurren después de completar una tarea y se refieren al proceso regulatorio de evaluación y aprendizaje del producto. Por ejemplo, evaluar el trabajo frente a los objetivos propuestos al planificar, interpretar los resultados, discutir y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje (p. 387).

Para Pressley y Afferbac (1995), citados por Puente *et al.* (2009), la regulación metacognitiva se refiere a las actividades que ayudan a controlar nuestros procesos de pensamiento y de lectura. Estas tareas autorreguladas pueden clasificarse en tres procesos: la planificación, la supervisión y la evaluación.

## **2.3 La metacognición en la comprensión lectora**

### **2.3.1 La metacomprensión**

Para López (2020), la metacomprensión afecta directamente al proceso de lectura. Cabe señalar que se entiende por conocimiento meta sintético el conocimiento que rodea el proceso de desarrollo lector de un mismo conocimiento. Las personas almacenamos en la memoria a largo plazo información y datos estables, sin embargo, el darse cuenta de lo que sabemos nos facilita el aprendizaje y nos da la oportunidad de desarrollar nuestro intelecto. Esto se debe a que podemos controlar los procesos que utilizamos para adquirir conocimientos. En este sentido, el alumno debe ser consciente de su proceso de aprendizaje mientras aprende para poder mejorar y alcanzar objetivos. En tal sentido, la metacognición implica la capacidad de control y comprensión de los procesos cognitivos en el proceso de aprendizaje.

La metacomprensión, según Rodríguez *et al.* (2016), es un proceso que forma parte de la metacognición, y para un lector, esto significa tener la capacidad de gobernar la propia actividad cognitiva desarrollada mediante tres procesos que se dan en la comprensión de un texto: la planificación, la supervisión y evaluación. Cada uno de estos procesos suponen las siguientes tres etapas:

- a. Las destrezas de planificación: incluyen las ideas previas, la motivación, propósitos de lectura y las decisiones sobre qué estrategias de comprensión se emplearán.
- b. Supervisar las destrezas durante la lectura o la utilización de estas estrategias para comprobar si se ha producido la comprensión.
- c. Terminada la lectura, se evalúa e identifica las estrategias que contribuyeron en la comprensión.

### **2.3.2 Importancia de la metacognición en la comprensión lectora**

La metacognición es importante en la comprensión lectora porque es la aplicación de un conjunto de estrategias metacognitivas para planificar, organizar y controlar el conocimiento, generando conciencia sobre el proceso de aprendizaje, su regulación y autoevaluación (Romo *et al.*, 2020). Asimismo, apoya el proceso de aprendizaje, ayuda a los educandos a reflexionar sobre los resultados de aprendizaje alcanzados y promueve la capacidad de autonomía e independencia cognitiva, que se extiende más allá de los confines del espacio escolar (Adrianzén, 2018).

Las estrategias, según Castrillón *et al.* (2020), benefician a los estudiantes a participar activamente en la creación de nueva información para lograr aprendizajes significativos, y también son beneficiosas para el trabajo de los docentes en este sentido. Su implementación consta de las siguientes etapas: 1) planificación, que se enfoca en activar conocimientos previos; 2) supervisión, que se enfoca en monitorear y controlar la ejecución del proceso; 3) evaluación, busca validar la eficacia de la estrategia.

Romero y Zhamungui (2021), consideran que las estrategias metacognitivas pueden considerarse como un grupo sistemático y flexible de actividades que facilitan el aprender de manera autónoma, a autoevaluarse y a autorregularse. Estas técnicas incluyen tres fases: planificación, seguimiento y evaluación. Constituyen una parte importante del proceso educativo porque consideran la inteligencia como un factor que puede favorecer la regulación de la actividad intelectual y mejorar así el rendimiento de los alumnos; además, fomentan el pensamiento crítico sobre los resultados de aprendizaje alcanzados y los procedimientos utilizados.

Usar estrategias metacognitivas cuando se lee, supone en los lectores planificar y regular el conocimiento para lograr la comprensión, la conciencia, el control y la autoevaluación del texto. Estas estrategias desarrollan las habilidades de los lectores para seleccionar la idea central de un texto, su interpretación y evaluación crítica, razonar sobre eventos y relaciones y sacar conclusiones; también ayudan a los estudiantes a adquirir las habilidades para emitir juicios y seleccionar información relevante y útil para aprender de una manera significativa y estratégica (Almeida y Suárez 2019).

### **2.3.3 Procesos de la metacognición en la comprensión lectora**

Los procesos metacognitivos según Gaviria (2019), incluyen una serie de actividades como la evaluación de los conocimientos y técnicas para aprender nuevos contenidos o destrezas, la planificación y aplicación de estrategias adecuadas para lograrlo, el seguimiento de los progresos y la evaluación de los resultados, y la determinación de si es necesario modificar las estrategias previas para el aprendizaje.

Puente *et al.* (2009), distinguen tres procesos de la actividad metacognitiva: la planificación, la supervisión y la evaluación.

**La planificación.** Este proceso busca organizar estrategias para que las actividades lectoras se orienten a un objetivo y de ese modo supervisar el proceso y avance. Generalmente en este proceso se seleccionan aquellas estrategias y recursos que se adecúen mejor a los objetivos de la lectura. Esto significa que el lector cuando planifica la lectura debe considerar la relación entre la nueva información y el conocimiento previo (base fundamental para los nuevos aprendizajes).

**La supervisión.** Este proceso permite regular y ajustar las estrategias seleccionadas en relación con los objetivos de lectura. A la vez se activan los saberes previos, se identifican los errores de lectura, se plantean preguntas durante el proceso de lectura y se toman las decisiones para dar solución a los problemas que surjan durante la lectura.

**La evaluación.** En este proceso se evalúa tanto el proceso como el resultado obtenido. De este modo se es consciente si se ha entendido o no lo que se ha leído y a la vez ver si las estrategias empleadas han sido las más pertinentes. También este proceso permite ver todo lo que ha pasado en el proceso de lectura y saber qué nivel de lectura se ha alcanzado.

## 2.4 Estrategias de metacognición en la comprensión lectora

Según Solé (2004), citada por Avalos *et al.* (2022), las estrategias metacognitivas en la lectura son recursos de alto nivel que revelan la existencia de metas a alcanzar, la organización de actividades desencadenadas para alcanzar dichas metas, y su evaluación y posibles cambios que deben permitir al lector planificar con su debida motivación y disponibilidad; ayudarán a comprender, revisar y controlar lo leído y a adoptar medidas oportunas en relación con los objetivos perseguidos.

Las estrategias metacognitivas se pueden agrupar en fases de la lectura: antes, durante y después. Schraw y Moshma (1995), citados por Puente *et al.* (2009), señalan además que en cada momento se dan los procesos de la regulación metacognitiva, es decir, la planificación, la supervisión y la evaluación. Sin embargo, los procedimientos no siempre siguen este orden, ya que el seguimiento está estrechamente ligado a la planificación y la evaluación.

### 2.4.1 Estrategias antes de la lectura

Son aquellas actividades realizadas antes del acto de leer. En este punto comienza el proceso de planificación, que incluye la coordinación de estrategias encaminadas a alcanzar un determinado objetivo y el seguimiento de los avances. Normalmente supone la selección de estrategias adecuadas y la distribución de recursos que afectan a la lectura (Puente *et al.*, 2009). Para estos autores, los ítems del cuestionario ESCOLA recogen la siguiente información:

- Disposición del lector frente a la tarea: Se refiere a la actitud que tiene el lector al momento de leer.
- Elección de las estrategias más apropiadas: Consiste en identificar estrategias coherentes a los objetivos de lectura.
- Tipo de texto: El lector debe saber identificar antes de leer qué tipo de texto va a leer.

Puente *et al.*, (2009) plantean las siguientes tres estrategias metacognitivas para antes de la lectura:

**2.4.1.1 Conocimientos previos.** Los conocimientos previos son aquellos datos o información que ya se sabe o se entiende sobre el tema. Antes de empezar a leer, el lector debe hacerse preguntas sobre lo que ya sabe y a partir de ello crear los nuevos conocimientos (Puente *et al.*, 2009).

**2.4.1.2 Objetivos de lectura.** Esta estrategia supone establecer y fijar el objetivo que se quiere conseguir al final de la lectura. Es decir, qué se quiere obtener de la lectura, que puede ser la lectura por placer, leer para buscar algo, leer para informarse y aprender, etc. A veces esto viene dado desde el exterior y otras es el lector quien lo define (Puente *et al.*, 2009).

**2.1.2.3 Plan de acción.** Esta estrategia implica seleccionar las maneras y estrategias apropiadas para los distintos tipos de lectura que se van a realizar, estas a la vez deben en función de los objetivos y de los conocimientos previos (Puente *et al.*, 2009).

### 2.4.2 Estrategias durante la lectura

Son aquellas actividades que se manifiestan durante la lectura. El proceso de supervisión se da en este momento lo cual implica ajustar las estrategias en función de los propósitos, identificar los puntos principales del texto para descubrir la idea principal, activar los conocimientos previos, relacionar las ideas del texto para encontrar la organización, detectar los fallos de lectura, tomar las decisiones estratégicas para resolver el problema y hacerse preguntas relevantes durante la lectura (Puente *et al.*, 2009). Para estos autores, los ítems del cuestionario ESCOLA recogen la siguiente información:

- Control: Consiste en que el lector ajuste su atención y esfuerzo durante la lectura.
- Técnicas para seleccionar la información importante: Consiste en que lector emplee estrategias para seleccionar la información más importante del texto que está leyendo.
- Conocimiento y control de herramientas lectoras: Consiste en que el lector identifique las herramientas que permiten comprender o no el texto.
- Acercamiento o alejamiento del objetivo: Significa que el lector sepa identificar si las estrategias que ha empleado le han permitido alcanzar el objetivo de lectura.

Puente *et al.*, (2009), plantean las siguientes cinco estrategias metacognitivas para durante la lectura:

**2.4.2.1 Aproximación a los objetivos.** Esta estrategia supone realizar un seguimiento periódico del proceso para determinar qué se ha hecho, qué queda por hacer y si se está avanzando adecuadamente hacia los objetivos. Es decir, el lector debe preguntarse si está ejecutando dichas tareas mientras lee (Puente *et al.*, 2009).

**2.4.2.2 Detección de aspectos importantes.** Esta estrategia implica determinar lo que es importante y distinguirlo de lo que es secundario. Se debe evaluar cuidadosamente si lo que está leyendo en un momento dado es relevante para los objetivos de lectura que se establecieron al principio (Puente *et al.*, 2009).

**2.4.2.3 Detección de dificultades en la comprensión.** Esta estrategia requiere ser capaz de reconocer cuándo se tiene problemas para comprender algo y determinar qué aspectos suponen mayor reto. El lector debe preguntarse y darse cuenta en qué momento ha dejado de comprender (Puente *et al.*, 2009).

**2.4.2.4 Conocimiento de las dificultades de aprendizaje.** Esta estrategia consiste en preguntarse y pensar en cuál podría ser la causa del problema de comprensión. Se puede pensar por ejemplo en el “vocabulario, estilo de escritor, construcción del texto, complejidad del tema, limitaciones personales para comprender, etc.” (Puente *et al.*, 2009, p. 32).

**2.4.2.5 Flexibilidad en el uso de las estrategias.** Esta estrategia implica aplicar un plan de acción para abordar los problemas detectados. Luego de ello se deben modificar las estrategias y deben ser

adaptadas a la situación problemática. Es decir, el lector debe plantearse qué se quiere hacer cuando se encuentre con un reto de comprensión, así como las soluciones que podría ofrecer y poner en práctica (Puente *et al.*, 2009).

### **2.4.3 Estrategias después de la lectura**

Se trata de estrategias empleadas al final de la lectura, momento en el que tiene lugar el proceso de evaluación. Esto sugiere que el lector esté evaluando tanto el resultado como el procedimiento. Así se da cuenta de si ha comprendido o no el texto y de si las estrategias utilizadas han sido las adecuadas y qué ha sucedido durante el desarrollo de la tarea y de ese modo se puede conocer el nivel de logro (Puente *et al.*, 2009). Para estos autores, los ítems del cuestionario ESCOLA recogen la siguiente información:

- Verificación de las estrategias utilizadas: Consiste en comprobar si las estrategias utilizadas han sido idóneas y han permitido solucionar problemas surgidos durante la lectura.
- Reconocer los resultados obtenidos: Consiste en identificar si se han alcanzado o no los objetivos de la lectura.

Puente *et al.*, (2009) plantean las siguientes dos estrategias metacognitivas para después de la lectura:

**2.4.3.1 Evaluación de los resultados logrados.** Esta estrategia permite comprobar si se ha comprendido el texto. El lector debe preguntarse qué ha hecho para comprender, qué utilizó, cómo lo hizo, si lo logró hacer o no, etc. (Puente *et al.*, 2009).

**2.4.3.2 Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas.** En esta estrategia se debe determinar las estrategias que ayudaron a comprender y a la vez también se deben identificar aquellas que no, y a partir de ello cambiarlas por otras que permitan mejorar la comprensión (Puente *et al.*, 2009).

## Capítulo 3: Marco metodológico

### 3.1 Tipo de investigación

La presente tesis se desarrolla de acuerdo al paradigma positivista, o también llamado cuantitativo. Según Hernández *et al.* (2014), el enfoque cuantitativo “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base a la medición numérica y en análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p. 4). En esta investigación, los datos se obtendrán a través del cuestionario ESCOLA, instrumento de tipo cuantitativo; además, se ordenarán y analizarán los datos representados en gráficos estadísticos para evidenciar resultados objetivos de la realidad de estudio.

El diseño de nuestra investigación es básicamente descriptivo y no experimental. En Hernández *et al.* (2015), se afirma que los estudios descriptivos “únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas” (p. 92). De acuerdo a ello, nuestra investigación recogerá información sobre qué estrategias metacognitivas usan los estudiantes a través de un cuestionario para luego analizar datos y redactar conclusiones.

La investigación se alinea al campo de investigación “Enseñanza-aprendizaje” de la Universidad de Piura, facultad de Ciencias de la Educación, pues trata sobre problemas que surgen dentro de un aula, a los cuales busca darles una solución.

### 3.2 Población y muestra

La población está conformada por estudiantes de sexto grado de primaria de la región Piura.

La muestra está constituida por 64 estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará. Como se observa en la tabla 1, los estudiantes están divididos en tres secciones; en la sección A y C hay 21 estudiantes, en la sección B hay 22 estudiantes (ver tabla 1). Se trata entonces de un estudio de caso dado que la muestra no es representativa.

**Tabla 1**

#### *Población y muestra*

Contexto	Sujetos	Grado	Población	Muestra
Colegio Turicará	Estudiantes	Sexto grado	Estudiantes de sexto grado de primaria de la región Piura.	Estudiantes de sexto grado de primaria de un colegio privado de Piura.
				Sección A - 21
				Sección B - 22
			Total	Sección C - 21
				64

*Nota.* Ficha de matrícula 2023.

### 3.3 Diseño de la investigación

Se define como diseño de investigación como el “plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se requiere en una investigación y responder al planteamiento” (Hernández *et al.*, 2014, p. 128). Las fases que sigue nuestra tesis son ocho y se desarrollan de la siguiente manera. En la primera fase se delimitó el tema y la variable de estudio: estrategias metacognitivas. Se buscó bibliografía de la variable y se describió la problematización y la delimitación de los objetivos.

La definición de la población y muestra de estudio se definió en la fase dos. La población la integrarán tres secciones de sexto grado de primaria (A, B y C) del colegio Turicará, sienten en total 75 alumnos de las diferentes tres secciones, lo que sería la muestra. Esto con el fin de tener datos de todos los alumnos.

En una tercera fase, queda definido el instrumento que se va a utilizar. El instrumento es el cuestionario ESCOLA, que no será adaptado, ya que es para alumnos entre las edades de 8 a 13 años, por lo que los alumnos de sexto grado estarían dentro del rango de edad. Existen dos versiones del cuestionario, dos versiones con 28 ítems (versión A y B) y el segundo de 56 ítems. La versión del cuestionario que se aplicó a la muestra seleccionada será el de 28 ítems, versión B (ver anexo 1).

En la cuarta fase, se seleccionó el método de análisis. Dado que la presente tesis sigue una metodología cuantitativa-descriptiva, los resultados se determinaron a través de mediciones tanto por porcentajes y frecuencias. Para mostrar los datos y los resultados recogidos en los distintos ámbitos de la lectura (antes, durante y después), se utilizan gráficas de barras y cuadros.

Ya en la quinta fase, se aplicó en formato impreso el cuestionario ESCOLA28B a los alumnos de sexto grado de Educación Primaria de la I.E Turicará, en donde ellos completaron una hoja de respuestas (ver anexo 2).

En la sexta fase, se codifican los datos. La información obtenida en la hoja de respuestas fue organizada a través del programa IBM SPSS Statistics 23, que tuvo en cuenta todas las partes de las estrategias metacognitivas: antes, durante y después de la lectura.

En la séptima fase, los resultados fueron analizados. Los resultados obtenidos se contrastaron con la teoría desarrollada en este estudio.

En la octava y última fase, se redactaron conclusiones en función de cada uno de los objetivos, tanto del general como de los específicos, y a la vez de los resultados obtenidos.

### 3.4 Variables y dimensiones de la investigación

Luego del desarrollo teórico sobre el uso de las estrategias metacognitivas en los tres momentos de la lectura (antes, durante y después) se procedió a establecer las variables, dimensiones e indicadores (ver tabla 2).

**Tabla 2**

*Variables y dimensiones*

Variable	Dimensiones	Descripción	Indicadores
<b>Estrategias metacognitivas</b>	Estrategias antes de la lectura	Son actividades que permiten al lector planificar su lectura y ser conscientes de lo quiere lograr al final de la lectura, y de acuerdo a ello tener un plan de acción.	1. Conocimientos previos 2. Objetivos de lectura 3. Plan de acción
	Estrategias durante la lectura	Son estrategias que se emplean durante la lectura y permiten al lector darse cuenta si está comprendiendo o no, conocer las dificultades de comprensión y sus causas y de acuerdo a ello modificar las estrategias de lectura que está empleando.	1. Aproximación a los objetivos 2. Detección de aspectos importantes 3. Detección de dificultades en la comprensión 4. Conocimientos de las causas de las dificultades 5. Flexibilidad en el uso de las estrategias
	Estrategias después de la lectura	Son estrategias que le permiten al lector evaluar el procedimiento el resultado de la lectura, de ese modo el lector puede ser consciente de su propia comprensión y de si las estrategias durante toda la lectura han sido las adecuadas.	1. Evaluación de los resultados logrados 2. Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas.

*Nota.* Elaboración propia.

### 3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Se ha seleccionado como técnica la encuesta y el instrumento es el cuestionario ESCOLA (Escala de conciencia lectora), cuyos autores son Anibal Puente, Virginia Jiménez y Jesús Alvarado (2009). Este cuestionario puede aplicarse de dos formas: versión extensa (ESCOLA 56) y versión corta (ESCOLA 28), es decir, 56 ítems y 28 ítems respectivamente. Además, la escala corta se puede aplicar en dos versiones (ESCOLA 28A y ESCOLA 28B). Para nuestra investigación, el instrumento seleccionado es la versión corta ESCOLA 28B (ver anexo 1).

Los 28 ítems que contiene el cuestionario ESCOLA28B permiten a los estudiantes elegir las estrategias más usadas por cada dimensión antes, durante y después de la lectura. Así tenemos lo siguiente:

- 13 ítems permiten identificar las estrategias metacognitivas que usan los alumnos de sexto grado de Educación Primaria del colegio Turicará antes de la lectura.
- 8 ítems permiten identificar las estrategias metacognitivas que utilizan los alumnos de sexto grado de Educación Primaria del colegio Turicará durante la lectura.
- 7 ítems permiten identificar las estrategias metacognitivas que usan los alumnos de sexto grado de Educación Primaria del colegio Turicará después de la lectura.

Las estrategias para la dimensión antes de la lectura se dividen en tres: Conocimientos previos, Objetivos de lectura y Plan de acción. Las estrategias para la dimensión durante la lectura se dividen en cinco: Aproximación a los objetivos, Detección de aspectos importantes, Detección de dificultades en la comprensión, Conocimiento de las causas de las dificultades y Flexibilidad en el uso de estrategias. Las estrategias para la dimensión después de la lectura son dos: Evaluación de los resultados logrados y evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas (Puente et al., 2009). En los anexos se detallan los ítems relacionados con cada una de las estrategias y sus dimensiones (anexo 3).

### **3.6 Recojo y análisis de resultados**

Para el análisis de datos o puntajes obtenidos en las hojas de respuesta del cuestionario ESCOLA28B (anexo 4. Ver ejemplos de hojas de respuesta marcadas por los estudiantes.), se ha usado el programa IBM SPSS23 en el cual se introdujeron los datos cuantitativos y se realizó un análisis descriptivo a través de gráficos y frecuencias.

Cabe mencionar que cada ítem del cuestionario tiene tres respuestas diferentes, para los cuales se le han asignado las etiquetas a, b y c. Asimismo, estas etiquetas corresponden a los niveles de conciencia lectora: 0, 1 y 2 independientemente de cada respuesta. En este sentido, Puente *et al.* (2009) establecen los siguientes puntajes para cada ítem: El nivel 0 significa que no usan la estrategia, el nivel 1 significa que la usan parcialmente y el nivel 2 significa que si usan la estrategia.

Además, se presentan los resultados a través de gráficos de barras para cada ítem. En cada uno de estos, se presentarán los porcentajes de las respuestas de cada ítem. La frecuencia de los mismos se detallará en la descripción de estos resultados. Finalmente se promediaron los porcentajes de los 28 ítems para obtener el porcentaje de cada estrategia en gráficos de barras usando el programa Microsoft Excel.

## Capítulo 4: Resultados de la investigación

### 4.1 Presentación e interpretación de los resultados

En el siguiente apartado se muestran los resultados sobre las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de sexto grado organizados de acuerdo a las dimensiones: Estrategias antes de la lectura, Estrategias durante la lectura y Estrategias después de la lectura. Se presentarán los resultados que han sido obtenidos del cuestionario ESCOLA28B (2009) y a partir de estos, se distribuirán los ítems para cada una de las estrategias correspondientes a las dimensiones señaladas en el párrafo anterior.

#### 4.1.1 Dimensión 1. Estrategias antes de la lectura

En la tabla 3 se muestra un resumen de los ítems y los aspectos que recoge cada uno.

Tabla 3

*Ítems de las estrategias antes de la lectura*

Aspectos	Ítems
Conocimientos previos	<p><b>3. Antes de empezar a leer un libro, ¿crees que es buena idea leer el título y ver las ilustraciones?</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) El título y las ilustraciones no me ayudarán en nada.</li><li>b) El título y las ilustraciones son importantes para los lectores más pequeños.</li><li>c) El título y las ilustraciones son importantes para todos los lectores.</li></ul> <p><b>4. Si conoces previamente el tema del que trata un texto...</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) La comprensión será más fácil y rápida.</li><li>b) Facilitará la velocidad de la lectura, pero no la comprensión.</li><li>c) Conocer el tema no ayudará nada.</li></ul> <p><b>18. La mejor forma de empezar a leer un texto es...</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) Mirar el título y las ilustraciones para saber de qué va.</li><li>b) Empezar a leer el texto, para no perder el tiempo.</li><li>c) Mirar el título y las ilustraciones para ver si el tema es aburrido o divertido.</li></ul> <p><b>22. Si has oído una noticia en la radio y después la lees en el periódico, ¿qué crees que ocurrirá con la lectura?</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) Se facilitará la lectura, comprendo y recuerdo mejor la noticia.</li><li>b) Al leerla, necesito tanta atención como si no la hubiera oído.</li><li>c) No necesito leerla porque ya tengo la información.</li></ul>
Objetivos de lectura	<p><b>14. Si tienes muy poco tiempo para leer un tema y luego tienes que explicarlo a tus compañeros, ¿qué haces?</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) Leo sólo la primera parte.</li><li>b) Leo los títulos de los encabezamientos y el contenido general.</li><li>c) Leo todo muy deprisa.</li></ul> <p><b>17. ¿Cuál es la mejor forma de hacer un resumen?</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) Leer todo el texto e intentar poner en el resumen todo lo que pone, con mis palabras.</li><li>b) Leer todo el texto y seleccionar las partes más importantes.</li><li>c) Leer todo el texto y seleccionar lo que más me interesa.</li></ul>

<b>Objetivos de lectura</b>	<p><b>25. ¿Crees que el interés para leer un libro de texto, un cómic o un libro divertido es igual?</b></p> <p>a. No es igual puesto que el libro de texto requiere mayor concentración.</p> <p>b. No importa puesto que la actividad es la misma.</p> <p>c. Algunas lecturas se pueden hacer con la TV encendida y/o la música puesta.</p>
<b>Plan de acción</b>	<p><b>8. Si tienes un tiempo muy corto para realizar una lectura, ¿qué harías?</b></p> <p>a) Leer las partes más importantes del texto.</p> <p>b) Leer preferentemente las palabras largas y nuevas.</p> <p>c) Leer hasta donde me permita el tiempo.</p> <p><b>9. ¿Qué actividades te pueden ayudar a ser mejor lector?</b></p> <p>a) Leer libros cortos que usen palabras fáciles.</p> <p>b) Pedir a otras personas que me corrijan cuando leo.</p> <p>c) Dedicar tiempo a la lectura y tratar de comprender.</p> <p><b>12. Si tienes poco tiempo y quieres hacerte una idea general de un texto...</b></p> <p>a) Leo sólo el primer párrafo.</p> <p>b) Intento leer todo muy deprisa, aunque no lo entienda.</p> <p>c) Leo el resumen (si lo hay), los títulos, las ideas subrayadas y los gráficos.</p> <p><b>20. ¿Crees que dominar estrategias lectoras como resumir, organizar... te ayudan a comprender, aprender y ahorrar tiempo en el estudio?</b></p> <p>d. Las estrategias sólo me ayudan a entender mejor.</p> <p>e. Las estrategias sólo me ayudan a no perder el tiempo.</p> <p>f. Las estrategias facilitan tanto la comprensión como el recuerdo de las ideas.</p> <p><b>21. ¿En qué preguntas de una tarea crees que es necesario volver al texto?</b></p> <p>a) Cuando me piden hacer comparaciones de dos personas descritas en el texto.</p> <p>b) Cuando tengo que explicar lo que opino de un personaje descrito.</p> <p>c) Cuando tengo que elaborar algunas conclusiones sobre lo leído.</p>

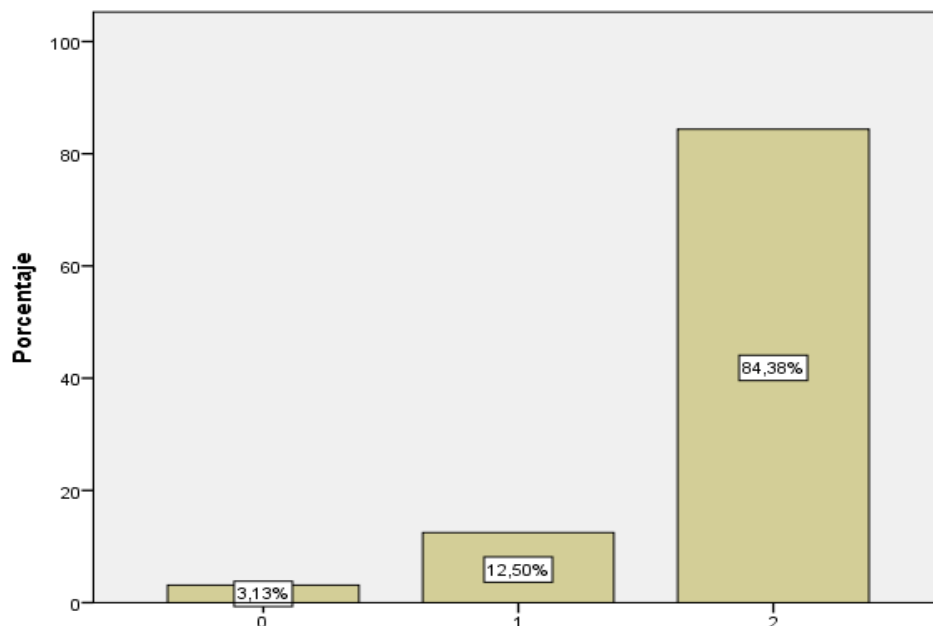
*Nota.* Elaboración propia a partir del manual del cuestionario ESCOLA.

**4.1.1.1 Estrategia de conocimientos previos.** Los resultados de esta estrategia se obtuvieron de cuatro ítems:

- Ítem 3: Antes de empezar a leer un libro, ¿crees que es buena idea leer el título y ver las ilustraciones?
- Ítem 4: Si conoces previamente el tema del que trata un texto...
- Ítem 18: La mejor forma de empezar a leer un texto es...
- Ítem 22: Si has oído una noticia en la radio y después la lees en el periódico, ¿qué crees que ocurrirá con la lectura?

**Figura 1**

*Resultados de la estrategia: Conocimientos previos 1*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

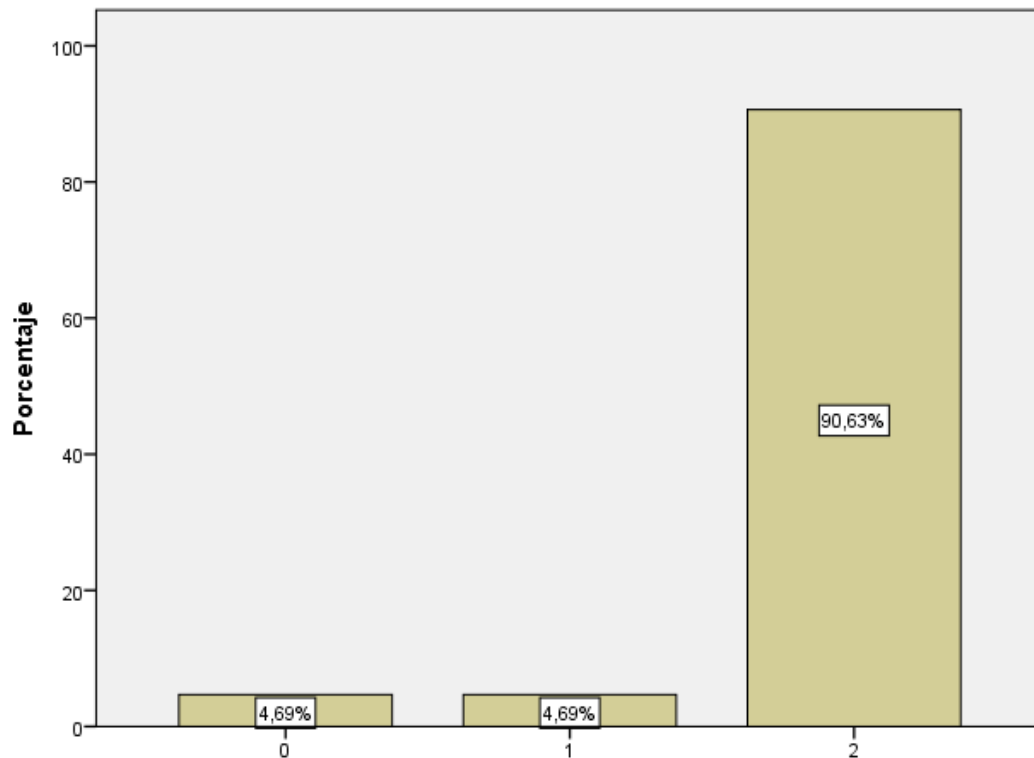
2 = Sí usan

En la figura 1, se muestran los resultados correspondientes al ítem 3 de la dimensión estrategias antes de la lectura: “Antes de empezar a leer un libro, ¿crees que es buena idea leer el título y ver las ilustraciones?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 2 estudiantes (3.13%) respondieron que el título y las ilustraciones no ayudan en nada, 8 estudiantes (12.50%) afirmaron que el título y las ilustraciones son importantes solo para los lectores más pequeños y 54 alumnos (84.38%) indicaron que el título y las ilustraciones son importantes para todos los lectores.

Según el nivel obtenido, estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia “Conocimientos previos”, ya que cuando los estudiantes leen los títulos y observan las ilustraciones de un texto activan y relacionan sus conocimientos que tienen sobre el tema. Solo un 16% de los estudiantes ha demostrado que no usan adecuadamente o usan parcialmente esta estrategia metacognitiva.

**Figura 2**

*Resultados de la estrategia: Conocimientos previos 2*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

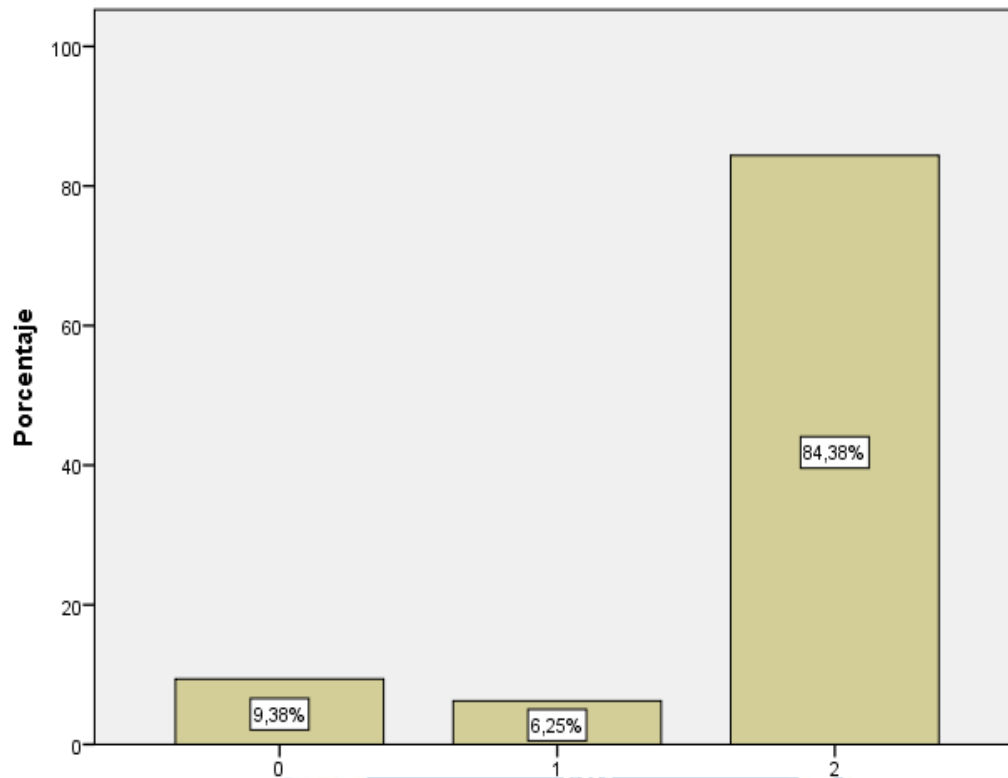
2 = Sí usan

En la figura 2, se muestran los resultados correspondientes al ítem 4 de la dimensión estrategias antes de la lectura: "Si conoces previamente el tema del que trata un texto..." De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 3 estudiantes (4.69%) respondieron que conocer el tema no ayudará nada, otros 3 estudiantes (4.69%) afirmaron que conocer el tema facilita la velocidad de la lectura, pero no la comprensión y 54 estudiantes (90.63%) indicaron que la comprensión será más fácil y rápida si previamente se conoce sobre el tema.

Según el nivel obtenido, estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia "Conocimientos previos", ya que los estudiantes reconocen que saber sobre el tema antes de leer es la base para la nueva información. Solo un 10% de los estudiantes ha demostrado que no usan adecuadamente o usan parcialmente esta estrategia metacognitiva.

**Figura 3**

*Resultados de la estrategia: Conocimientos previos 3*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

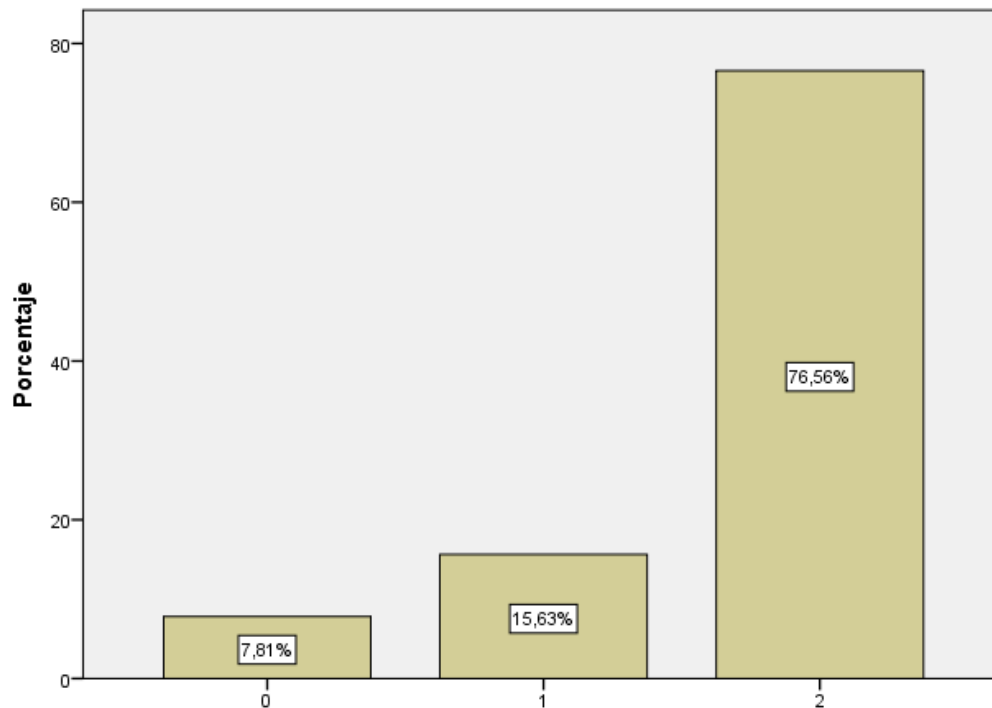
2 = Sí usan

En la figura 3, se muestran los resultados correspondientes al ítem 18 de la dimensión estrategias antes de la lectura: “La mejor forma de empezar a leer un texto es...” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 6 estudiantes (9.38%) respondieron que no ve necesario prestar atención a las ilustraciones y títulos porque consideran que es una pérdida de tiempo, 4 estudiantes (6.25%) afirmaron que el título y las ilustraciones es solo para darse cuenta si es entretenida o no la lectura y 54 estudiantes (84.38%) indicaron que tomar en cuenta el título y las ilustraciones es la mejor forma para empezar a leer un texto.

Según el nivel obtenido, estos resultados demuestran que gran número de estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Conocimientos previos”, puesto que reconocen que el título y las ilustraciones permiten activar los conocimientos previos. Solo un 16% de los estudiantes ha demostrado que no usan adecuadamente o usan parcialmente esta estrategia metacognitiva.

**Figura 4**

*Resultados de la estrategia: Conocimientos previos 4*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

2 = Sí usan

En la figura 4, se muestran los resultados correspondientes al ítem 22 de la dimensión estrategias antes de la lectura: “Si has oído una noticia en la radio y después la lees en el periódico, ¿qué crees que ocurrirá con la lectura” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 5 estudiantes (7.81%) respondieron que al leer la noticia se necesitará mucha atención como si no se hubiera oído antes, 10 estudiantes (15.63%) afirmaron que si previamente ya escuchó la noticia no necesita volver a leerla y 49 estudiantes (76.56%) indicaron que la comprensión de la lectura de una noticia sería más fácil si previamente se ha escuchado.

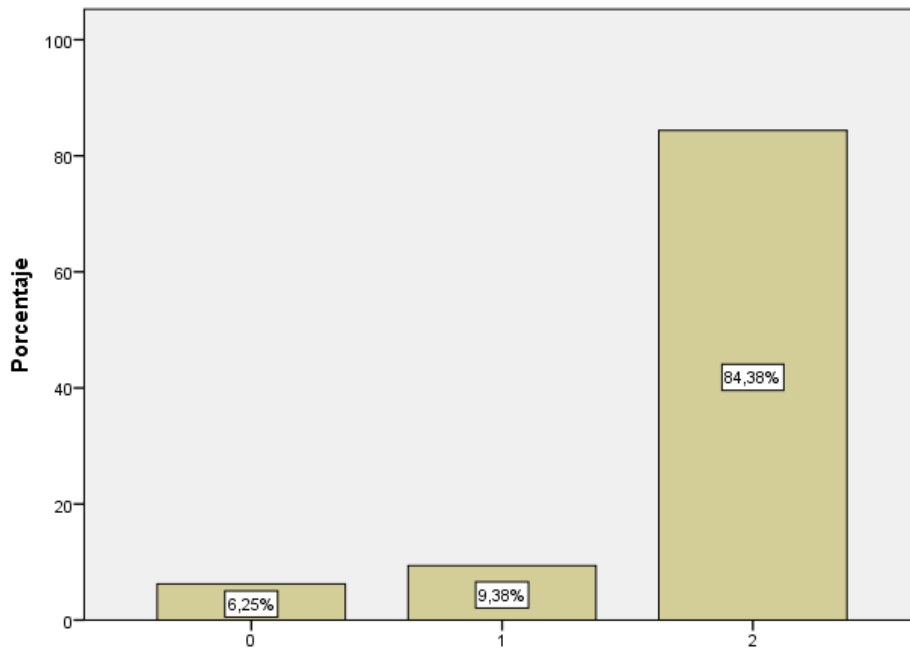
Según el nivel obtenido, estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia “Conocimientos previos”, puesto que los estudiantes reconocen que escuchar sobre un tema antes de la lectura facilita la comprensión del texto. Solo un 23% de los estudiantes ha demostrado que no usan adecuadamente o usan parcialmente esta estrategia metacognitiva.

**4.1.1.2 Estrategia de objetivos de lectura.** Los resultados de esta estrategia se obtuvieron de cuatro ítems:

- Ítem 14: Si tienes muy poco tiempo para leer un tema y luego tienes que explicarlo a tus compañeros, ¿qué haces?
- Ítem 17: ¿Cuál es la mejor forma de hacer un resumen?
- Ítem 25: ¿Crees que el interés para leer un libro de texto, un cómic o un libro divertido es igual?

**Figura 5**

*Resultados de la estrategia: Objetivos de lectura 1*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

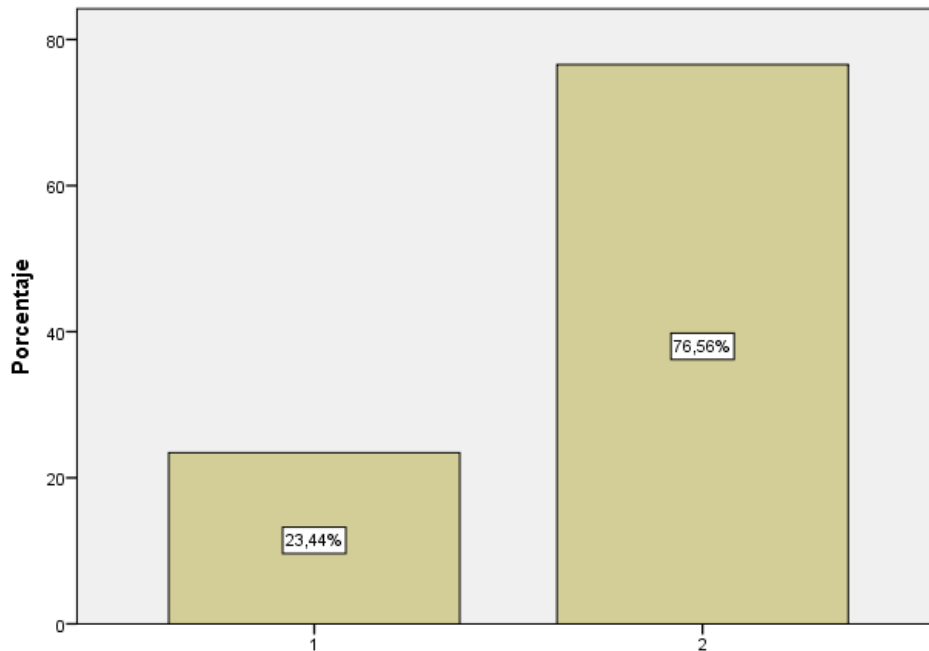
2 = Sí usan

En la figura 5, se muestran los resultados correspondientes al ítem 14 de la dimensión de estrategias antes de la lectura: “Si tienes muy poco tiempo para leer un tema y luego tienes que explicarlo a tus compañeros, ¿qué haces?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 54 estudiantes (84.38%) respondieron que optarían por leer los títulos y los encabezamientos, si es que tuvieran poco tiempo para leer un tema para luego explicarlo, 6 estudiantes (9.38%) afirmaron que prefieren leer todo deprisa y 4 estudiantes (6.25%) indicaron que es suficiente con leer solo la primera parte del texto.

Estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Plan de acción”, ya que seleccionan estrategias coherentes al modo de lectura que van a realizar, en este caso, una lectura rápida.

**Figura 6**

*Resultados de la estrategia: Objetivos de lectura 2*



*Nota*

1 = Usan parcialmente

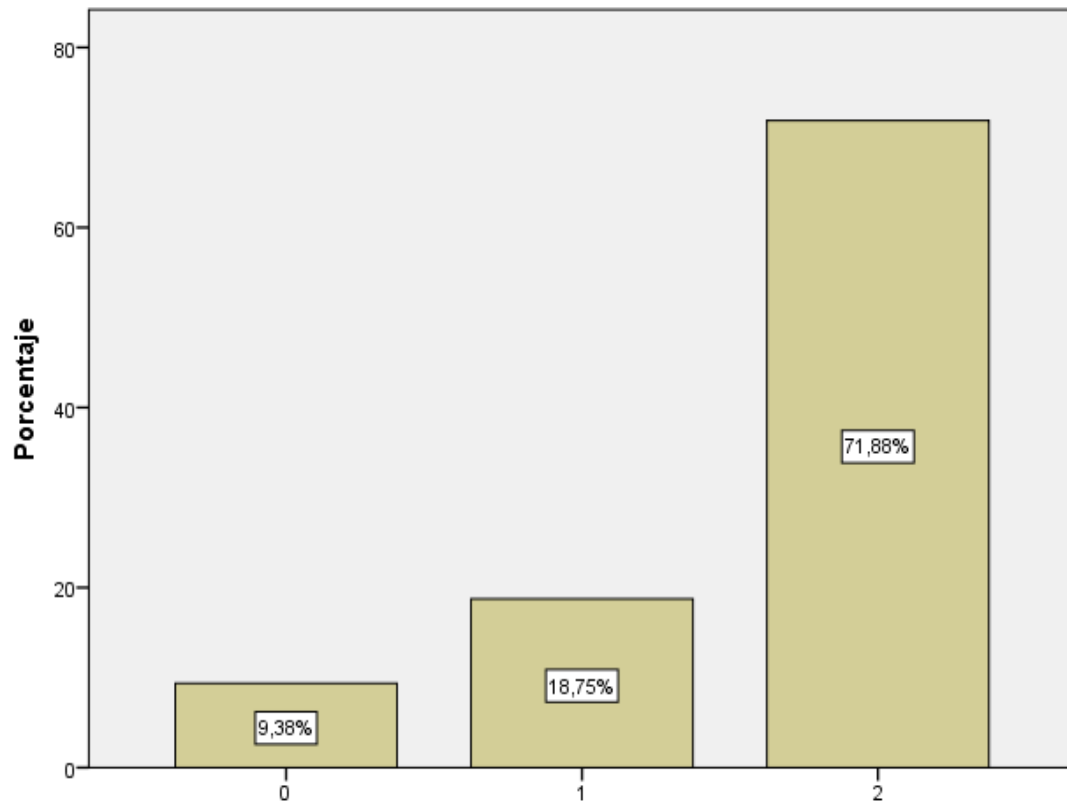
2 = Sí usan

En la figura 6, se muestran los resultados correspondientes al ítem 17 de la dimensión de estrategias antes de la lectura: “Cuál es la mejor forma de hacer un resumen?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 49 estudiantes (76.56%) consideran que seleccionar las partes más importantes es la mejor forma de hacer un resumen y 15 estudiantes (23.44%) respondieron que la mejor forma resumir con las propias palabras.

Estos resultados demuestran que más de la mitad de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Objetivos de lectura”, pues los estudiantes son conscientes de lo que se quiere obtener con la lectura. Por otro lado, el 23% de los estudiantes han demostrado no usar adecuadamente esta estrategia metacognitiva antes la lectura.

**Figura 7**

*Resultados de la estrategia: Objetivos de lectura 3*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

2 = Sí usan

En la figura 7, se muestran los resultados correspondientes al ítem 25 de la dimensión estrategias antes de la lectura: “¿Crees que el interés para leer un libro de texto, un cómic o un libro divertido es igual?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 46 estudiantes (71.88%) respondieron que el interés de la lectura entre un libro de texto, cómic o un libro divertido no es igual porque el libro de texto implica más concentración. Por otro lado, 12 estudiantes (18.75%) creen que las diferencias no son relevantes ya que el acto de leer es el mismo y solo 6 estudiantes (9,38%) indicaron que ciertas lecturas se pueden realizar en presencia de distractores como la televisión o música.

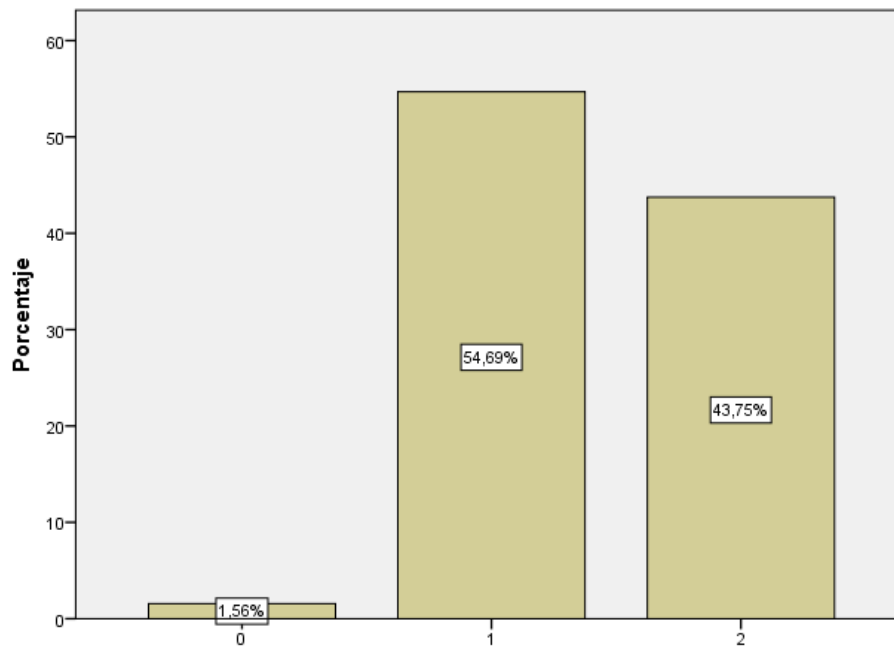
Estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Objetivos de lectura”, ya que reconocen que las estrategias a seleccionar van a depender de las características propias del texto, del tipo de lectura que se va a realizar o de lo que se pretende con la lectura. El 28% de los estudiantes demuestran no usar adecuadamente esta estrategia metacognitiva antes de la lectura.

**4.1.1.3 Estrategia de plan de acción.** Los resultados de esta estrategia se obtuvieron de cuatro ítems:

- Ítem 8: Si tienes un tiempo muy corto para realizar una lectura, ¿qué harías?
- Ítem 9: ¿Qué actividades te pueden ayudar a ser mejor lector?
- Ítem 12: Si tienes poco tiempo y quieres hacerte una idea general de un texto...
- Ítem 20: ¿Crees que dominar estrategias lectoras como resumir, organizar... te ayudan a comprender, aprender y ahorrar tiempo en el estudio?

**Figura 8**

*Resultados de la estrategia: Plan de acción 1*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

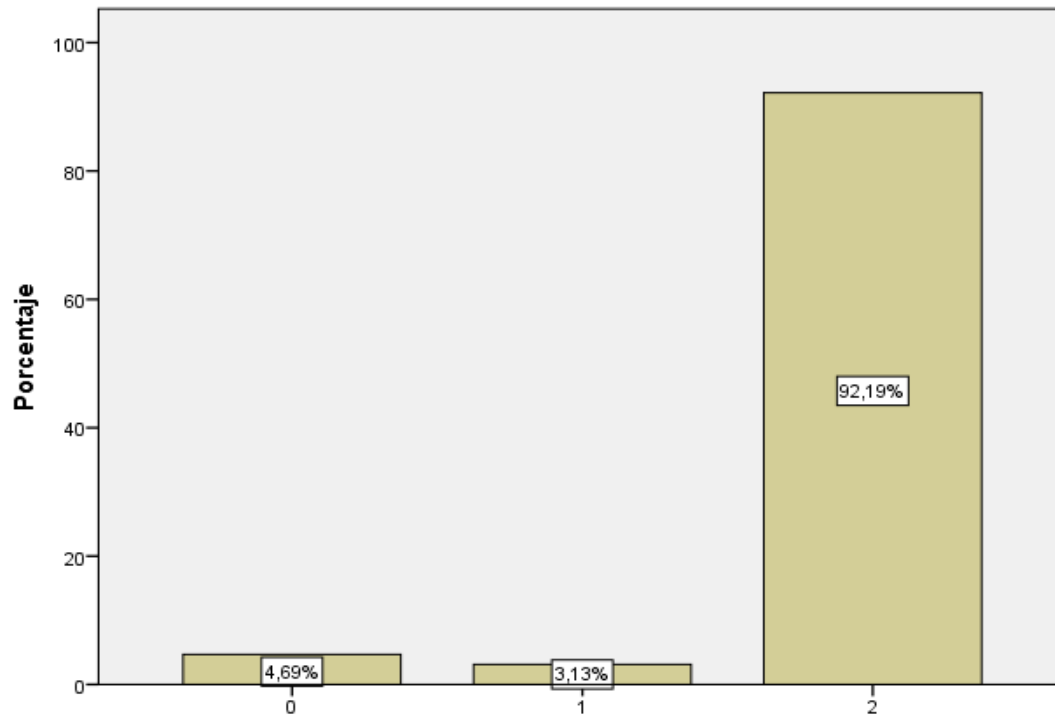
2 = Sí usan

En la figura 8, se muestran los resultados correspondientes al ítem 8 de la dimensión de estrategias antes de la lectura: “Si tienes un tiempo muy corto para realizar una lectura, ¿qué harías?”. De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 35 estudiantes (54.69%) respondieron que leerían hasta donde les alcance el tiempo ante una situación de lectura de tiempo corto, el 28 estudiantes (43.75) leerían solo las partes más importantes y solo 1 estudiante (1.56%) se centraría en aspectos superficiales del texto como palabras largas y nuevas.

Estos resultados demuestran que solo 44% de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Plan de acción”, ya que de acuerdo al tipo de lectura que van a realizar han seleccionado las estrategias más idónea. El resto no selecciona ninguna estrategia o seleccionan estrategias inadecuadas.

**Figura 9**

*Resultados de la estrategia: Plan de acción 2*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

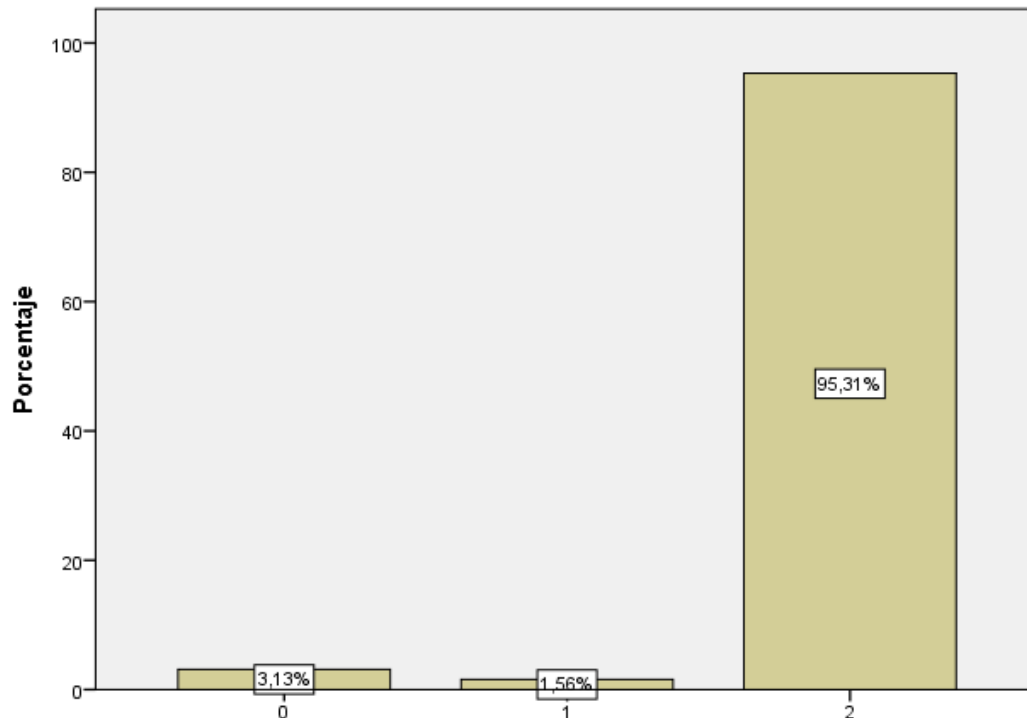
2 = Sí usan

En la figura 9, se muestran los resultados correspondientes al ítem 9 de la dimensión estrategias antes de la lectura: “¿Qué actividades te pueden ayudar a ser mejor lector?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 59 estudiantes (92.19%) indicaron que la actividad que les permite ser mejores lectores es el tiempo que se le dedica a lectura y el esfuerzo, 3 estudiantes (4.69%) considera que leer libros cortos con un vocabulario sencillo permite ser un buen lector y solo 2 estudiantes (3.13%) consideran que para ser un buen lector se debe recurrir a la ayuda y corrección de parte de otros.

Esto demuestra que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia “Plan de acción”, ya que muestran conocimientos acerca de las estrategias y procesos de la lectura.

**Figura 10**

*Resultados de la estrategia: Plan de acción 3*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

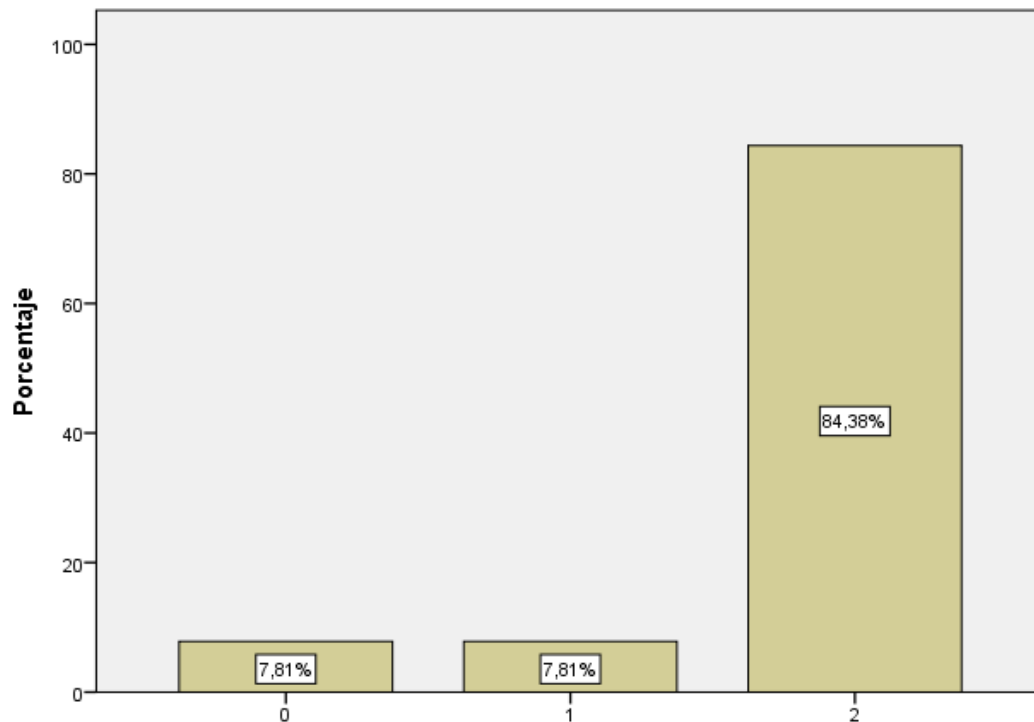
2 = Sí usan

En la figura 10, se muestran los resultados correspondientes al ítem 12 de la dimensión estrategias antes de la lectura: “Si tienes poco tiempo y quieres hacerte una idea general de un texto...” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 61 estudiantes (95.31%) respondieron que optarían por leer los títulos, ideas subrayadas, gráficos o resúmenes, 2 estudiantes (3.13%) indicaron que leer de manera inmediata sin entender sería de gran ayuda y solo el 1 estudiante (1.56%) indicó que leer el primer párrafo será de gran ayuda para hacerse una idea general del texto.

Esto demuestra que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Plan de acción”, ya que identifican procesos de lectura apropiados al tipo y propósito de lectura.

**Figura 11**

*Resultados de la estrategia: Plan de acción 4*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

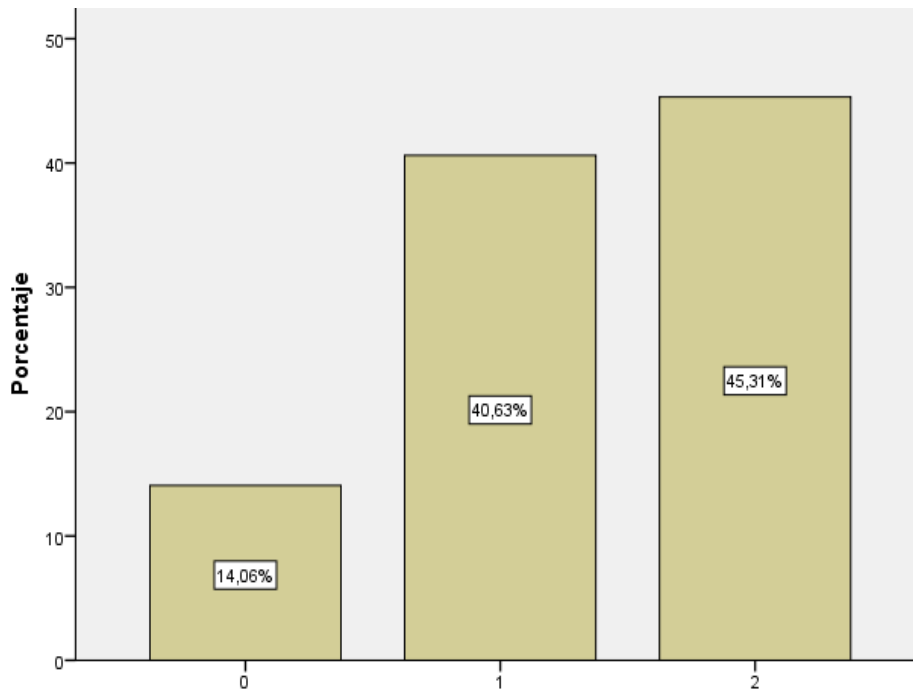
2 = Sí usan

En la figura 11, se muestran los resultados correspondientes al ítem 20 de la dimensión estrategias antes de la lectura: “¿Crees que dominar estrategias lectoras como resumir, organizar... te ayudan a comprender, aprender y ahorrar tiempo?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 54 estudiantes (84.38%) consideran que las estrategias lectoras facilitan la comprensión y ayudan a recordar mejor las ideas, 5 estudiantes (7.81%) consideran que las estrategias lectoras solo ayudan a no perder el tiempo y 5 estudiantes (7.81%) piensan las estrategias solo ayudan a entender mejor.

Estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Plan de acción”, ya que son capaces de identificar estrategias apropiadas que les permiten comprender mejor la lectura y alcanzar el propósito de lectura.

**Figura 12**

*Resultados de la estrategia: Plan de acción 5*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

2 = Sí usan

En la figura 11, se muestran los resultados correspondientes al ítem 20 de la dimensión estrategias antes de la lectura: “¿Crees que dominar estrategias lectoras como resumir, organizar... te ayudan a comprender, aprender y ahorrar tiempo?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 54 estudiantes (84.38%) consideran que las estrategias lectoras facilitan la comprensión y ayudan a recordar mejor las ideas, 5 estudiantes (7.81%) consideran que las estrategias lectoras solo ayudan a no perder el tiempo y 5 estudiantes (7.81%) piensan las estrategias solo ayudan a entender mejor.

Estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Plan de acción”, ya que son capaces de identificar estrategias apropiadas que les permiten comprender mejor la lectura y alcanzar el propósito de lectura.

#### 4.1.2 Dimensión 2. Estrategias durante la lectura

En la tabla 4 se muestra un resumen de los ítems y los aspectos que recoge cada uno.

Tabla 4

##### Ítems de las estrategias durante la lectura

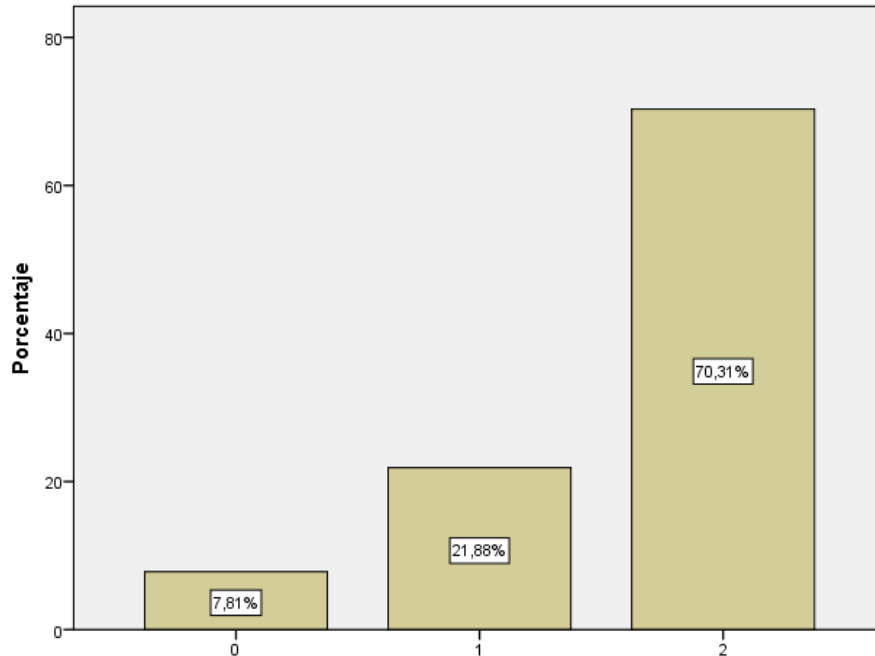
Aspectos	Ítems
Aproximación a los objetivos	<p><b>11. Cuando lees un texto...</b></p> <p>a) Leo simplemente por leer. b) Leo procurando comprender lo leído. c) Leo para obtener información.</p>
Detección de aspectos importantes	<p><b>6. Cuando lees un texto, ¿qué haces para comprenderlo?</b></p> <p>a) Me fijo en las ideas, los detalles, los personajes... b) Lo leo varias veces para asegurarme que lo he comprendido. c) No hago nada especial, porque si es un texto para mi edad, lo comprendo.</p> <p><b>13. ¿Cómo puedes saber qué oraciones son las más importantes de una historia?</b></p> <p>a) Normalmente se puede saber. b) Por las palabras y pistas del texto. c) Por lo que espero que me cuente el texto.</p>
Detección de dificultades en la comprensión	<p><b>15. ¿Qué textos crees que son más fáciles de leer?</b></p> <p>a) Los que son más cortos y tienen la letra más grande. b) Los que su contenido me resulta familiar. c) Los que están adaptados a mi nivel de comprensión.</p>
Conocimientos de las causas de las dificultades	<p><b>10. Si estás leyendo normalmente y no tienes éxito para comprender lo que lees, ¿cuál crees que puede ser la causa?</b></p> <p>a) El texto, que es muy difícil de leer. b) El profesor, que no me enseñó a leer bien. c) La forma en que leo, que no es adecuada.</p> <p><b>16. Cuando lees un texto y no lo entiendes, lo mejor es...</b></p> <p>a) Pedirle a una persona mayor que lo lea y me lo explique. b) Volver a leerlo otra vez y si sigo sin entenderlo, dejarlo. c) Volver a leerlo y darme cuenta de por qué no lo entiendo.</p>
Flexibilidad en el uso de las estrategias	<p><b>26. ¿Qué haces cuando en tu lectura te encuentras con una frase completa que no entiendes?</b></p> <p>a) Me la salto y sigo leyendo. b) Trato de entenderla según el sentido del párrafo donde se encuentra. c) La marco para preguntar más tarde a un compañero o profesor.</p> <p><b>5. Si estás leyendo un libro y encuentras un párrafo difícil de entender, ¿qué haces?</b></p> <p>a) Me detengo ante el problema y pienso en la manera de solucionarlo. b) No sigo leyendo porque no puedo resolver el problema. c) Continúo leyendo para ver si se aclara el significado más adelante.</p> <p><b>27. Si necesitas recordar ideas y conceptos importantes de un texto, ¿cómo lo haces?</b></p> <p>a) Lo leo varias veces b) Utilizo marcadores y escribo notas en los márgenes mientras leo. c) Hago un resumen en mi cuaderno después de leer</p>

Nota. Elaboración propia a partir del manual del cuestionario ESCOLA.

**4.1.2.1 Estrategia de aproximación a los objetivos.** Los resultados de esta estrategia se obtuvieron del ítem 11: Cuando lees un texto...

**Figura 13**

*Resultados de la estrategia: Aproximación a los objetivos*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

2 = Sí usan

Los datos de la figura 13 muestran los resultados correspondientes al ítem 11 de la dimensión de estrategias durante la lectura: “Cuando lees un texto...” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 45 estudiantes (70.31%) respondieron que leen para comprender, 14 estudiantes (21.88%) que leen para obtener información y 5 estudiantes (7.81%) indicaron que leen por leer.

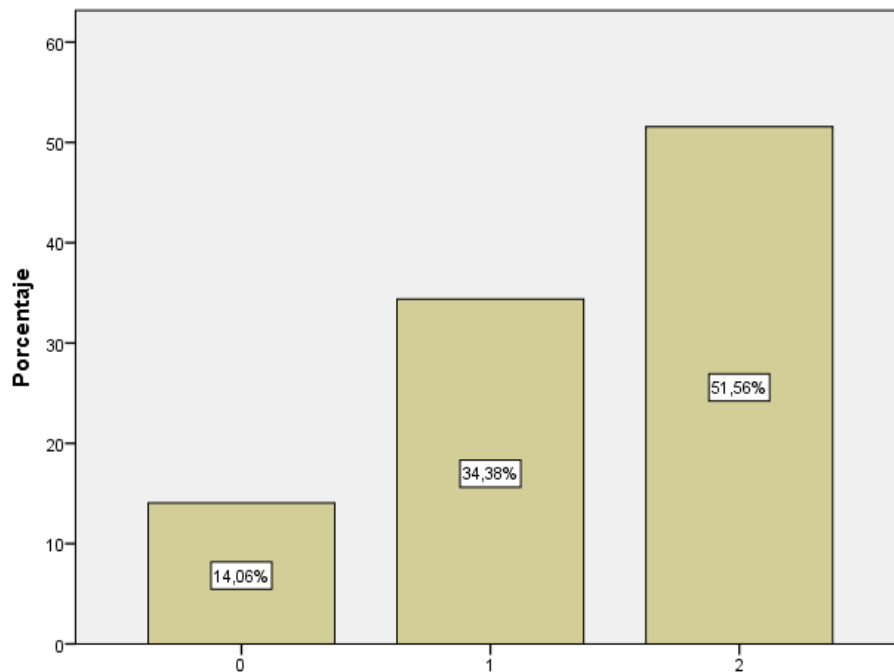
Estos resultados demuestran que el 70% de los estudiantes manejan correctamente la estrategia “Aproximación a los objetivos”, ya que son capaces de supervisar la forma en cómo están leyendo, si están comprendiendo o no, y de ese modo darse cuenta del logro de los objetivos de lectura.

**4.1.2.2 Estrategia de detección de aspectos importantes.** Los resultados de esta estrategia se obtuvieron de dos ítems:

- Ítem 8: Cuando lees un texto, ¿qué haces para comprenderlo?
- ítem 9: ¿Cómo puedes saber qué oraciones son las más importantes de una historia?

**Figura 14**

*Resultados de la estrategia: Detección de aspectos importantes 1*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

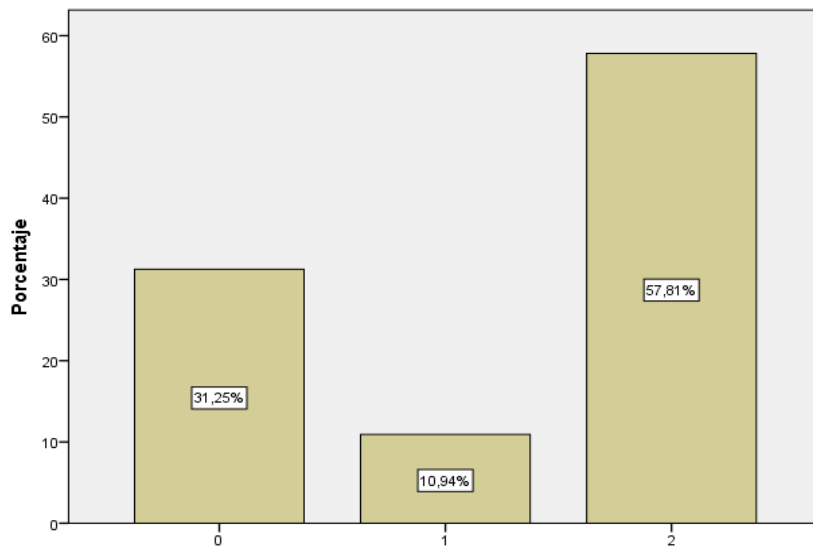
2 = Sí usan

Los datos de la figura 14 muestran los resultados correspondientes al ítem 6 de la dimensión estrategias durante la lectura: “Cuando lees un texto, ¿qué haces para comprenderlo?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 33 estudiantes (51.56%) respondieron que cuando leer se fijan en las ideas, los detalles, los personajes, etc., 14 estudiantes (34.56%) afirmaron que leen varias veces para asegurarse que han comprendido la lectura y solo 9 estudiantes (14.06%) indicaron que para comprender no necesita hacer nada, solo lo leen.

Estos resultados son preocupantes, ya que solo la mitad de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Detección de aspectos importantes”, ya que para comprender se fijan en aspectos importantes en relación a los objetivos que se han planteado antes de la lectura. El resto no lo hace o solo vuelve a leer el texto sin objetivos claros de lectura.

**Figura 15**

*Resultados de la estrategia: Detección de aspectos importantes 2*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

2 = Sí usan

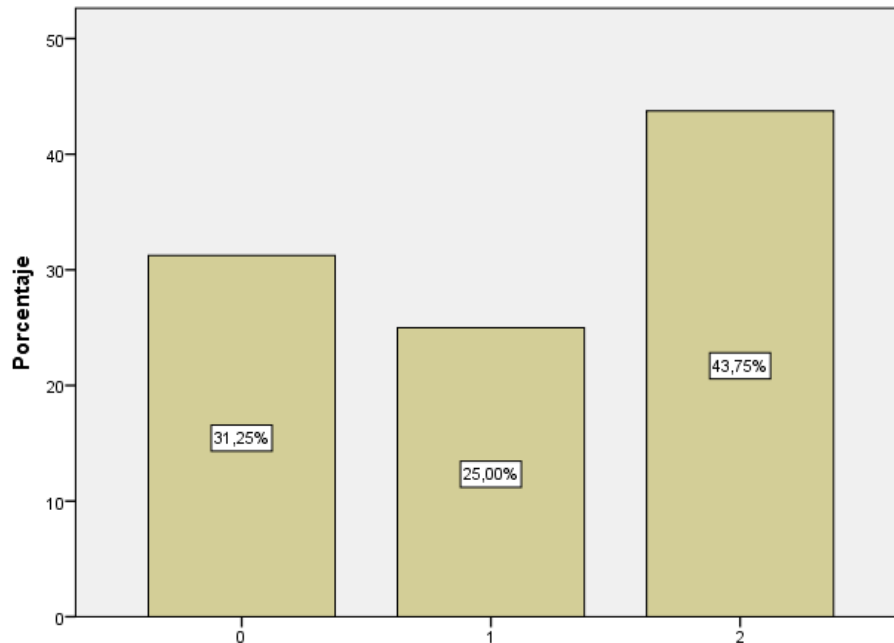
Los datos de la figura 15 muestran los resultados correspondientes al ítem 13 de la dimensión estrategias durante la lectura: “¿Cómo puedes saber qué oraciones son las más importantes de una historia?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 37 estudiantes (57.81%) respondieron que reconocen las oraciones más importantes gracias a las palabras y pistas del mismo texto, 20 estudiantes (31.25%) indicaron que se puede saber gracias a lo que el mismo texto cuenta y solo 7 estudiantes (10.94%) creen que no se puede saber qué oraciones son las más importantes de un texto.

Estos resultados demuestran que el 58% de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Detección de aspectos importantes”, ya que han logrado identificar lo más importante del texto en relación a los objetivos de la lectura. Por otro lado, el 42% de los estudiantes han demostrado no usar adecuadamente esta estrategia metacognitiva durante la lectura.

**4.1.2.3 Estrategia de detección de dificultades en la comprensión.** Los resultados de esta estrategia se obtuvieron del ítem 15: ¿Qué textos crees que son más fáciles de leer?

**Figura 16**

*Resultados de la estrategia: Detección de dificultades en la comprensión*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

2 = Sí usan

Los datos de la figura 16 muestran los resultados correspondientes al ítem 15 de la dimensión estrategias durante la lectura: “¿Qué textos crees que son más fáciles de leer?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 28 estudiantes (43.75%) consideran que los textos más fáciles de leer son aquellos que están acorde a su nivel de comprensión, 20 estudiantes (31.25%) indicaron que los textos más fáciles de leer son los textos cortos y con un formato de letra grande y 16 estudiantes (25%) indicaron que los textos más fáciles son aquellos de temática conocida.

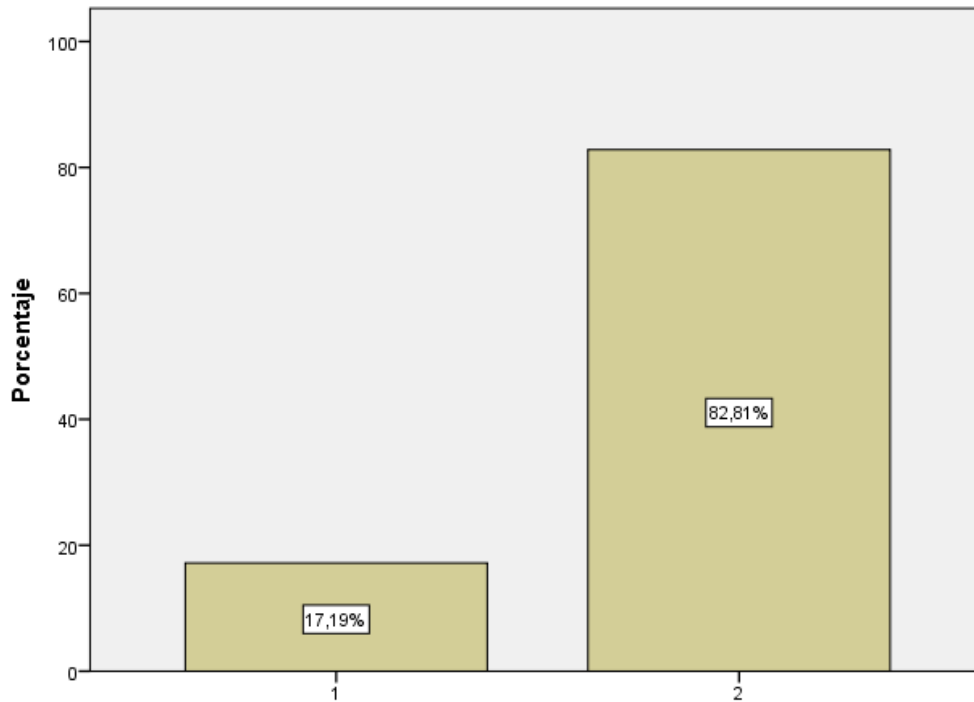
Estos resultados demuestran que menos de la mitad de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Detección de dificultades en la comprensión”, ya que han logrado identificar un aspecto que podría ser una dificultad en la comprensión. Por otro lado, más de la mitad de los estudiantes han demostrado no usar adecuadamente esta estrategia metacognitiva durante la lectura.

**4.1.2.4 Estrategia de conocimientos de las causas de las dificultades.** Los resultados de esta estrategia se obtuvieron de dos ítems:

- Ítem 10: Si estás leyendo normalmente y no tienes éxito para comprender lo que lees, ¿cuál crees que puede ser la causa?
- Ítem 16: Cuando lees un texto y no lo entiendes, lo mejor es...

**Figura 17**

*Resultados de la estrategia: Conocimientos de las causas de las dificultades 1*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

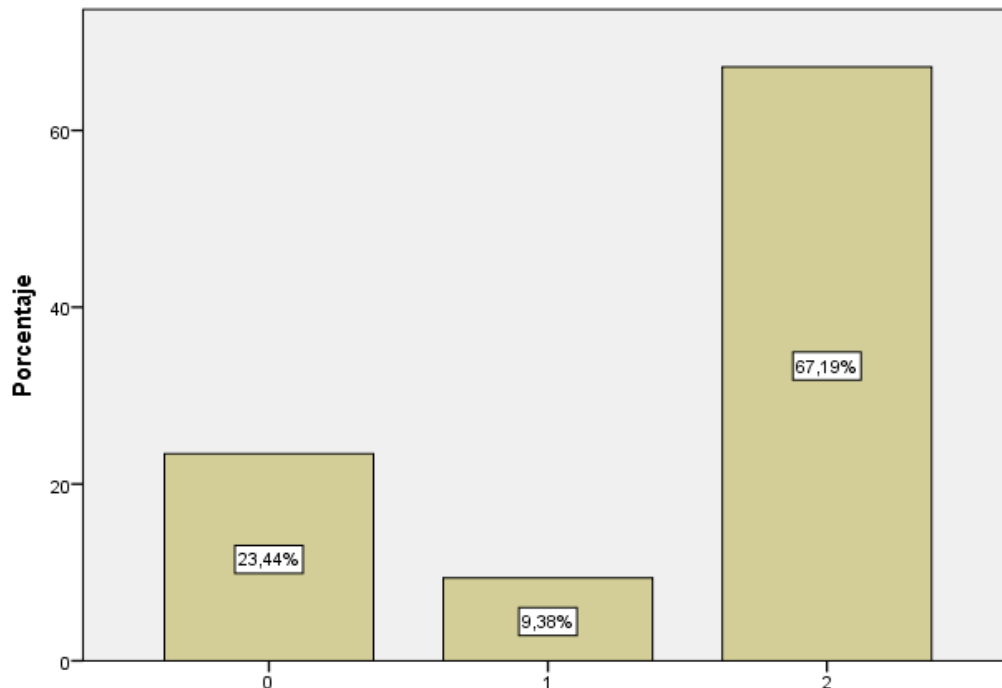
2 = Sí usan

Los datos de la figura 17 muestran los resultados correspondientes al ítem 10 de la dimensión estrategias durante la lectura: “Si estás leyendo y no tienes éxito para comprender lo que lees, ¿cuál crees que puede ser la causa?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 53 estudiantes respondieron que la causa de no poder comprender un texto es leer de manera inadecuada y solo 11 estudiantes creen que no se tiene éxito en la comprensión debido a que el texto es complejo.

Estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia “Conocimiento de las causas de las dificultades”, ya que logran identificar la razón por la que no se ha tenido éxito en la lectura. Solo el 17% de los estudiantes demuestran no identificar las causas de la dificultad de la comprensión.

**Figura 18**

*Resultados de la estrategia: Conocimientos de las causas de las dificultades 2*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

2 = Sí usan

Los datos de la figura 18 muestran los resultados correspondientes al ítem 16 de la dimensión estrategias durante la lectura: “Cuando leer un texto y no lo entiendes, lo mejor es...” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 43 estudiantes (67.19%) respondieron que vuelven a leer el texto cuando no lo entienden para darse cuenta por qué, 15 estudiantes (23.44%) lo vuelven a leer nuevamente, pero si aun así no logran entenderlo, abandonan la lectura y solo 6 estudiantes (9.38%) indicaron que al no entender buscan ayuda de otros para que se lo expliquen.

Estos resultados demuestran que solo el 67,2% de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Conocimientos de las causas de las dificultades”, pues los estudiantes reconocen sus limitaciones personales de comprensión y aplican la estrategia de relectura. Por otro lado, el 33% de los estudiantes han demostrado no usar adecuadamente esta estrategia metacognitiva durante la lectura.

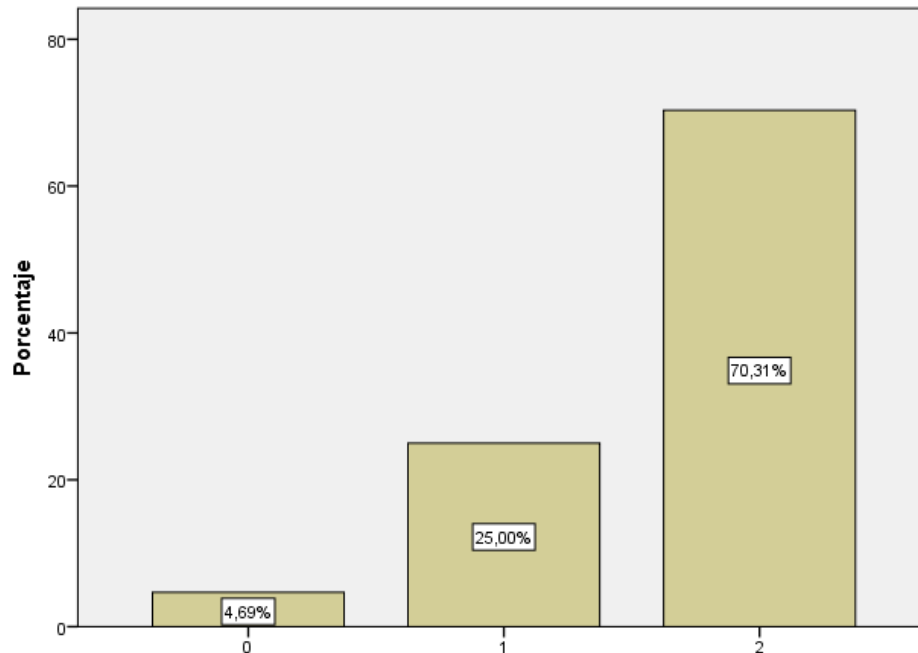
**4.1.2.5 Estrategia de flexibilidad en el uso de las estrategias.** Los resultados de esta estrategia se obtuvieron de tres ítems:

- Ítem 5: Si estás leyendo un libro y encuentras un párrafo difícil de entender, ¿qué haces?

- Ítem 26: ¿Qué haces cuando en tu lectura te encuentras con una frase completa que no entiendes?
- Ítem 27: Si necesitas recordar ideas y conceptos importantes de un texto, ¿cómo lo haces?

**Figura 19**

*Resultados de la estrategia: Flexibilidad en el uso de las estrategias 1*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

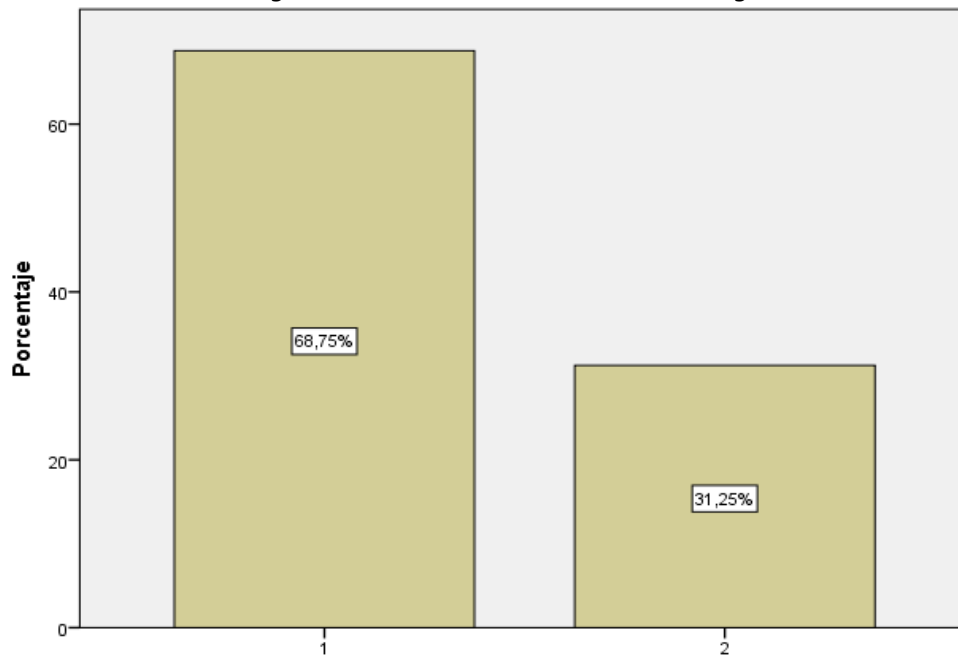
2 = Sí usan

Los datos de la figura 19 muestran los resultados correspondientes al ítem 5 de la dimensión estrategias durante la lectura: “Si estás leyendo un libro y encuentras un párrafo difícil de entender, ¿qué haces?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 44 estudiantes (68.75%) respondieron que continúan leyendo ya que posteriormente se puede ir entendiendo mejor y 20 estudiantes (31.25%) indicaron que ante un párrafo difícil se detienen a pensar en soluciones para comprender el texto.

Estos resultados son preocupantes ya que solo un 31% de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Flexibilidad en el uso de estrategias”, mientras que el resto al encontrarse con una dificultad en la lectura no modifica ni adapta sus estrategias de acuerdo al problema que se ha identificado.

**Figura 20**

*Resultados de la estrategia: Flexibilidad en el uso de las estrategias 2*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

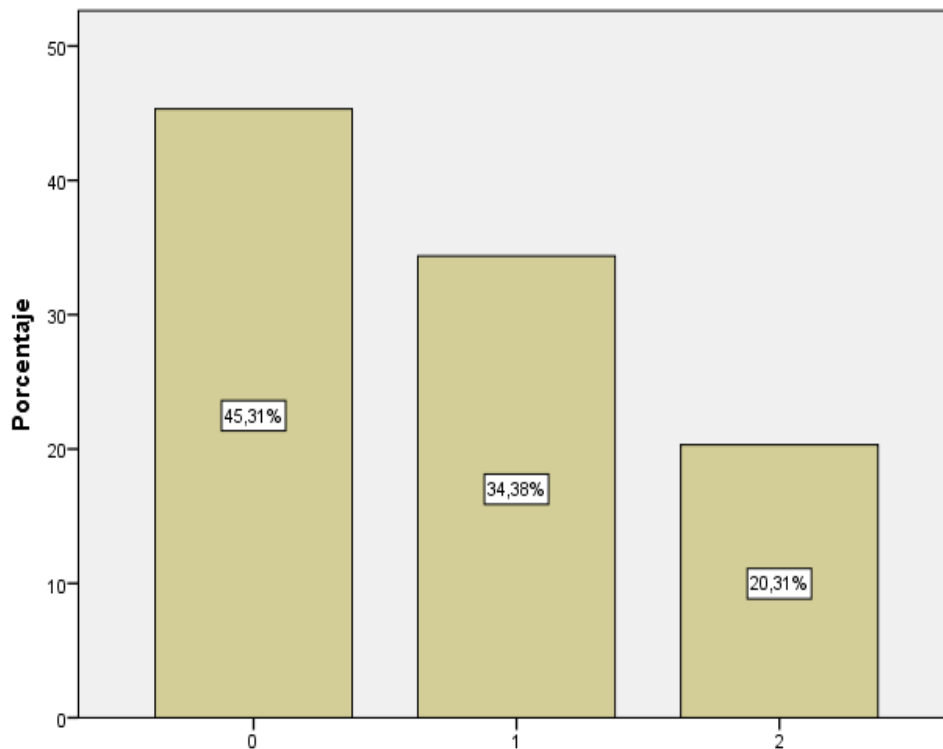
2 = Sí usan

Los datos de la figura 20 muestran los resultados correspondientes al ítem 26 de la dimensión estrategias durante la lectura: “¿Qué haces cuando en tu lectura te encuentras con una frase completa que no entiendes?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 45 estudiantes (70.31%) respondieron que intenta comprenderla a partir del mismo párrafo donde se encuentra, 16 estudiantes (25%) indicaron que solo resaltan la frase para luego buscar ayuda de otros y solo 3 estudiantes (4.69%) omite la frase que no entiende y sigue con el resto de la lectura.

Estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Flexibilidad en el uso de estrategias”, puesto que ante una dificultad de comprensión ponen en práctica un plan o modifican sus estrategias de lectura. El 30% de los estudiantes demuestran no usar adecuadamente esta estrategia metacognitiva durante de la lectura.

**Figura 21**

*Resultados de la estrategia: Flexibilidad en el uso de las estrategias 3*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

2 = Sí usan

En la figura 21, se muestran los resultados correspondientes al ítem 27 de la dimensión de estrategias antes de la lectura: “Si necesitas recordar ideas y conceptos importantes de un texto, ¿cómo lo haces?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 29 estudiantes respondieron que leen varias veces el texto cuando necesitan recordar las ideas y conceptos, 22 estudiantes afirman que utilizan marcadores y notas en los márgenes y solo 13 estudiantes indicaron que hacen resúmenes.

Estos resultados son preocupantes, pues demuestran que solo el 20% de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Flexibilidad en el uso de estrategias”, ya que los estudiantes son capaces de modificar y adaptar las estrategias según su problemática. El resto de los estudiantes demuestran no usar adecuadamente esta estrategia metacognitiva antes de la lectura.

#### 4.1.3 Dimensión 3. Estrategias después de la lectura.

En la tabla 5 se muestra un resumen de los ítems y los aspectos que recoge cada uno.

Tabla 5

##### Ítems de las estrategias después de la lectura

Aspectos	Ítems
Evaluación de los resultados logrados	<p><b>1. Durante tu vida de estudiante has leído diferentes libros y textos. ¿Crees que algunos de los libros y textos son más difíciles de leer que otros?</b></p> <p>a) Todos los libros tienen el mismo nivel de dificultad.  b) Algunos son más difíciles de comprender que otros.  c) No importa la dificultad si se sabe leer.</p> <p><b>2. Los mejores lectores son aquellos que...</b></p> <p>a) Pronuncian mejor las palabras cuando leen en voz alta.  b) Son capaces de contar las ideas leídas con sus propias palabras.  c) Leen veloz y correctamente las palabras.</p> <p><b>23. ¿Consideras que hay ciertas estrategias que deben aprenderse para mejorar la lectura?</b></p> <p>a) Esas estrategias no existen, lo importante es el trabajo.  b) Algunas estrategias son buenas pero muy difíciles de aprender.  c) Las estrategias existen y es muy conveniente usarlas para mejorar la lectura.</p>
	<p><b>7. Si el profesor te dice que debes mejorar en lectura, ¿qué puedes hacer para mejorarla?</b></p> <p>a) Esperar a que el profesor me diga lo que debo hacer.  b) Dedicar más tiempo a la lectura.  c) Darme cuenta de los errores y corregirlos.</p> <p><b>19. Si te encuentras con una palabra que no entiendes en el texto, ¿qué haces?</b></p> <p>a) Busco el significado en un diccionario.  b) Intento comprender el significado de las palabras por el contexto.  c) Me salto la palabra y sigo leyendo.</p> <p><b>24. Cuando crees que necesitas mayor información o aclaración de un texto...</b></p> <p>a) Leo primero el párrafo y lo comprendo con la lectura de las notas en los márgenes.  b) Vuelvo a leer todo el texto.  c) Leo solo el párrafo más importante.</p> <p><b>28. ¿Cuándo comprendes mejor un texto?</b></p> <p>a) Cuando lo leo en voz alta.  b) Cuando lo leo "para mí".  c) Cuando lo oigo leer a otro.</p>
	<p>Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas</p>

*Nota.* Elaboración propia a partir del manual del cuestionario ESCOLA.

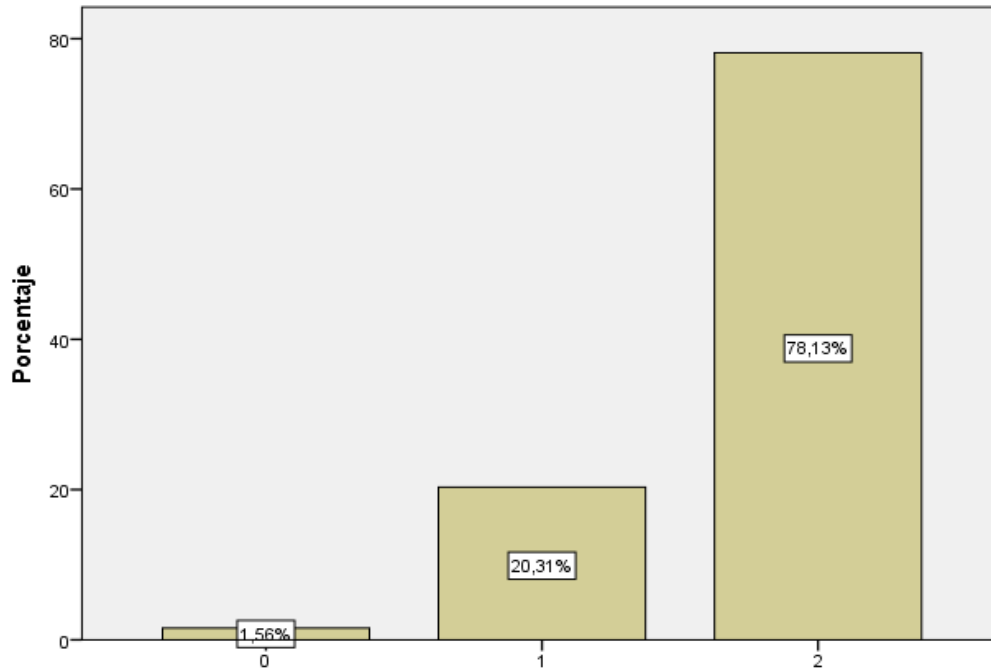
**4.1.3.1 Estrategia de evaluación de los resultados logrados.** Los resultados de esta estrategia se obtuvieron de tres ítems:

- Ítem 1: Durante tu vida de estudiante has leído diferentes libros y textos. ¿Crees que algunos de los libros y textos son más difíciles de leer que otros?

- Ítem 2: Los mejores lectores son aquellos que...
- Ítem 23: ¿Consideras que hay ciertas estrategias que deben aprenderse para mejorar la lectura?

**Figura 22**

*Resultados de la estrategia: Evaluación de los resultados logrados 1*



*Nota*

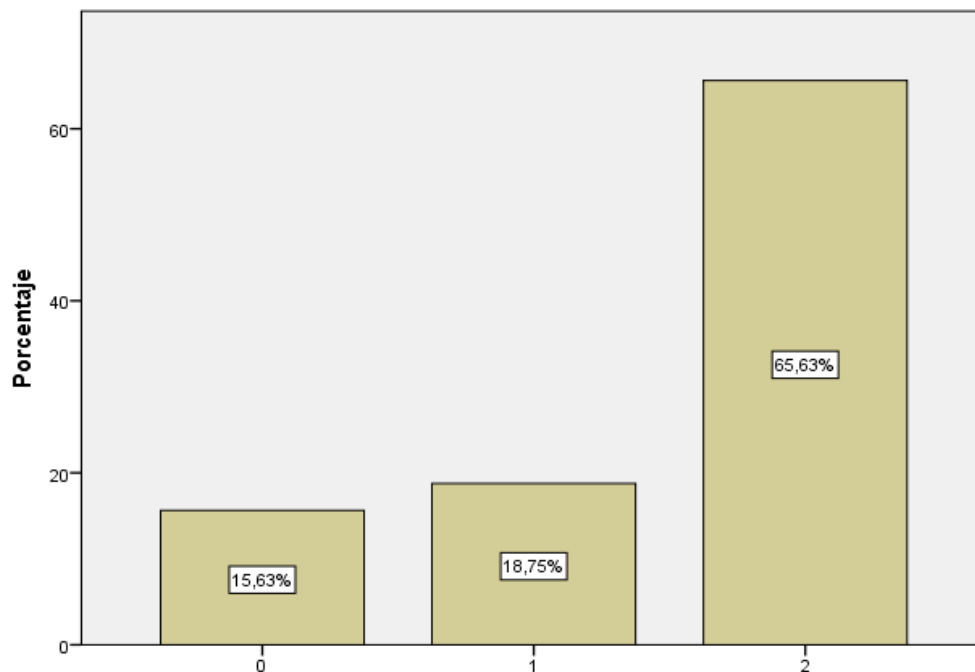
- 0 = No usan
- 1 = Usan parcialmente
- 2 = Sí usan

Los datos de la figura 22 muestran los resultados correspondientes al ítem 1 de la dimensión estrategias después de la lectura: “Durante tu vida de estudiante has leído diferentes libros y textos. ¿Crees que algunos de los libros y textos son más complejos que otros?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 50 estudiantes (78.13%) respondieron que la complejidad de los textos o libros varía, unos son más difíciles de comprender que otros, 13 estudiantes (20.31%) señalaron que el nivel de dificultad en comprensión es irrelevante si es que se es un buen lector y solo 1 (1.56%) estudiante indicó que todos los libros tienen un mismo nivel de complejidad.

Estos porcentajes demuestran que la mayoría de los estudiantes manejan la estrategia “Evaluación de los resultados logrados”, ya que los estudiantes logran identificar los recursos y conocimientos que permiten comprender mejor. Por otro lado, también se ha demostrado que el 20% de los estudiantes no usan adecuadamente esta estrategia metacognitiva después de la lectura.

**Figura 23**

*Resultados de la estrategia: Evaluación de los resultados logrados 2*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

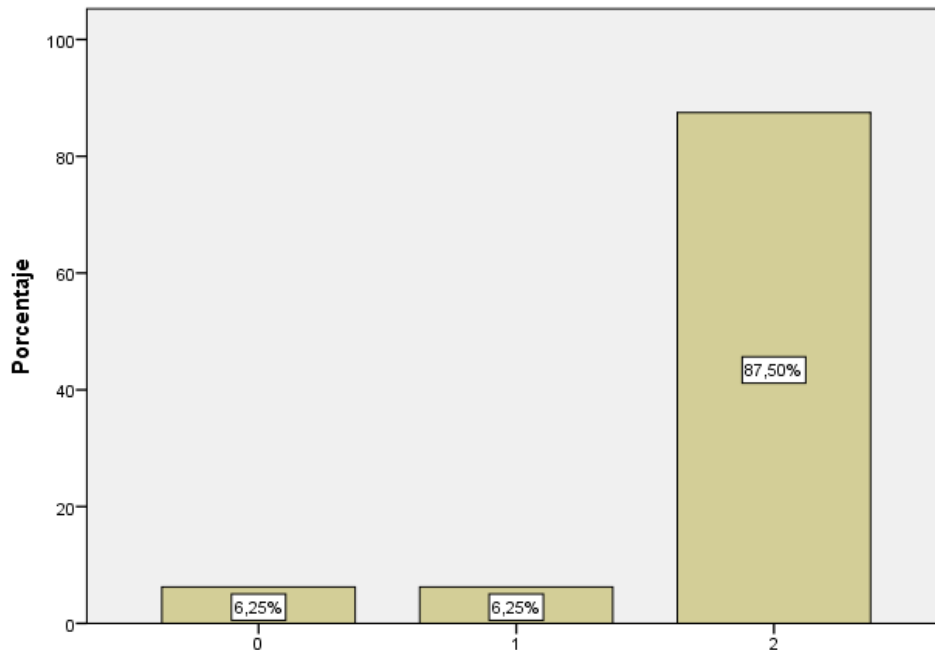
2 = Sí usan

Los datos de la figura 23 muestran los resultados correspondientes al ítem 2 de la dimensión estrategias después de la lectura: “Los mejores lectores son aquellos que...” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 42 estudiantes (65.63%) consideran que los buenos lectores son aquellos que cuentan las ideas del texto con sus propias palabras, 12 estudiantes (18.75%) respondieron que los buenos lectores son aquellos que leen de manera rápida y correctamente las palabras y solo 10 estudiantes (15.63%) consideran que los buenos lectores son los que tienen buena pronunciación cuando leen en voz alta.

Esto demuestra que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia “Evaluación de los resultados logrados”, ya que cuando los estudiantes cuentan lo que han entendido con sus propias palabras, se comprueba que de esa manera o con esa estrategia ha logrado la comprensión. Por otro lado, también se ha demostrado que más del 30% de los estudiantes no usan adecuadamente esta estrategia metacognitiva después de la lectura.

**Figura 24**

*Resultados de la estrategia: Evaluación de los resultados logrados 3*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

2 = Sí usan

Los datos de la figura 24 muestran los resultados correspondientes al ítem 23 de la dimensión estrategias después de la lectura: “¿Consideras que hay ciertas estrategias que deben aprenderse para mejorar la lectura?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 56 estudiantes (87.50%) indicaron que las estrategias de lectura son muy importantes porque permiten mejorar la habilidad lectora, 4 estudiantes (6.25%) consideran que no hay estrategias de lectura por aprender y 4 estudiantes (6.25%) más piensan que solo algunas lecturas son buenas, pero resulta difícil de aprenderlas.

Estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Evaluación de los resultados logrados”, ya que reconocen la importancia de las estrategias para comprender un texto. Solo un 13% de los estudiantes han demostrado no usar adecuadamente esta estrategia metacognitiva después de la lectura.

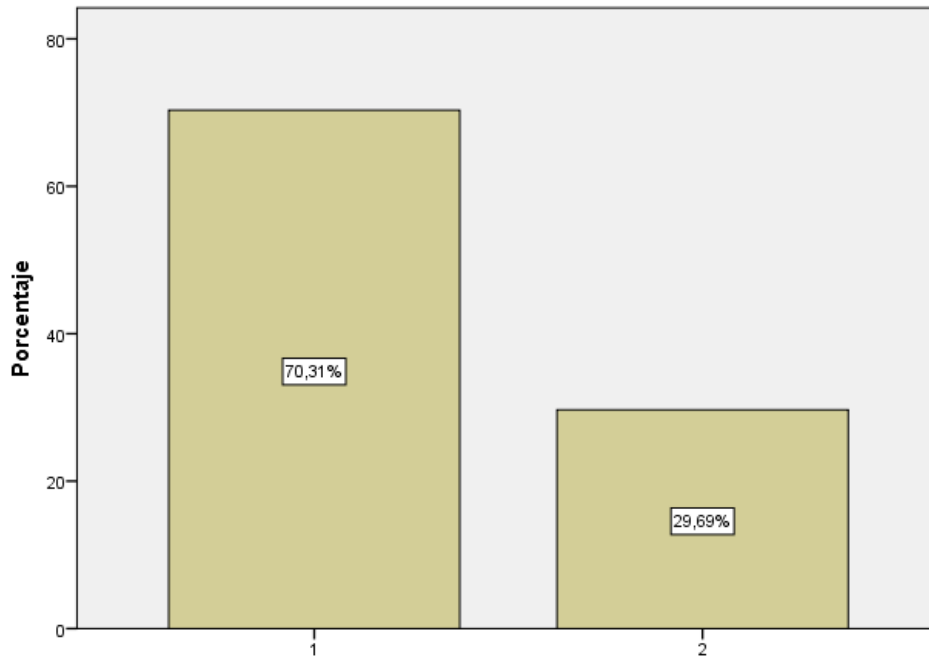
**4.1.3.2 Estrategia de evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas.** Los resultados de esta estrategia se obtuvieron de 4 ítems: ítem 7, 19, 24 y 28.

- Ítem 7: Si el profesor te dice que debes mejorar en lectura, ¿qué puedes hacer para mejorarla?
- Ítem 19: Si te encuentras con una palabra que no entiendes en el texto, ¿qué haces?
- Ítem 24: Cuando crees que necesitas mayor información o aclaración de un texto...

– Ítem 28: ¿Cuándo comprendes mejor un texto?

**Figura 25**

*Resultados de la estrategia: Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas 1*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

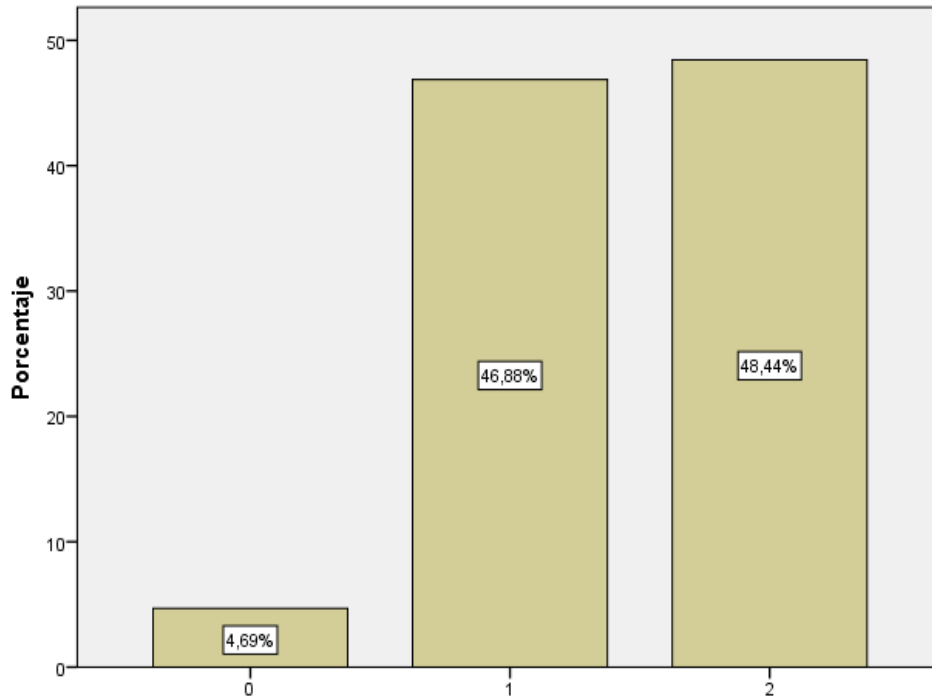
2 = Sí usan

Los datos de la figura 25 muestran los resultados correspondientes al ítem 7 de la dimensión estrategias después de la lectura: “Si el profesor te dice que debes mejorar en lectura, ¿qué puedes hacer para mejorar?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 45 estudiantes (70.31%) respondieron que podrían dedicar más tiempo en la lectura y 19 estudiantes (29.69%) consideran que para mejorar en lectura debe darse cuenta de los errores que comete y seguidamente corregirlos.

Estos resultados son preocupantes ya que solo el 30% los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas”, ya que después de la lectura al identificar poco el poco éxito, reconocen la necesidad de cambiar las estrategias para mejorar la comprensión.

**Figura 26**

*Resultados de la estrategia: Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas 2*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

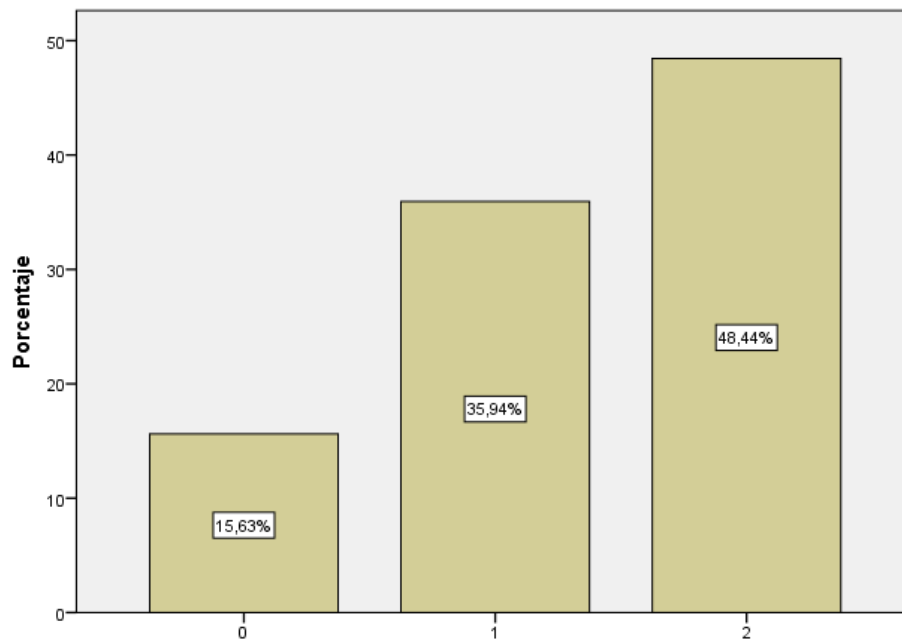
2 = Sí usan

Los datos de la figura 26 muestran los resultados correspondientes al ítem 19 de la dimensión estrategias después de la lectura: “Si te encuentras con una palabra que no entiendes en el texto, ¿qué haces?” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 31 estudiantes (48.44%) recurren al diccionario, 30 estudiantes (46.88%) intentan encontrar el significado en el contexto mismo del texto o el párrafo en el que se encuentra la palabra y solo el 3 estudiantes (4.69%) omiten la palabra y siguen con la lectura.

Estos resultados demuestran que menos de la mitad de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas”, ya que reconocen la importancia de cambiar estrategias para mejorar un problema de comprensión, en este caso descubrir el significado de una palabra a partir de una clave contextual del texto. El resto de los estudiantes han demostrado no usar adecuadamente esta estrategia metacognitiva después de la lectura.

**Figura 27**

*Resultados de la estrategia: Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas 3*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

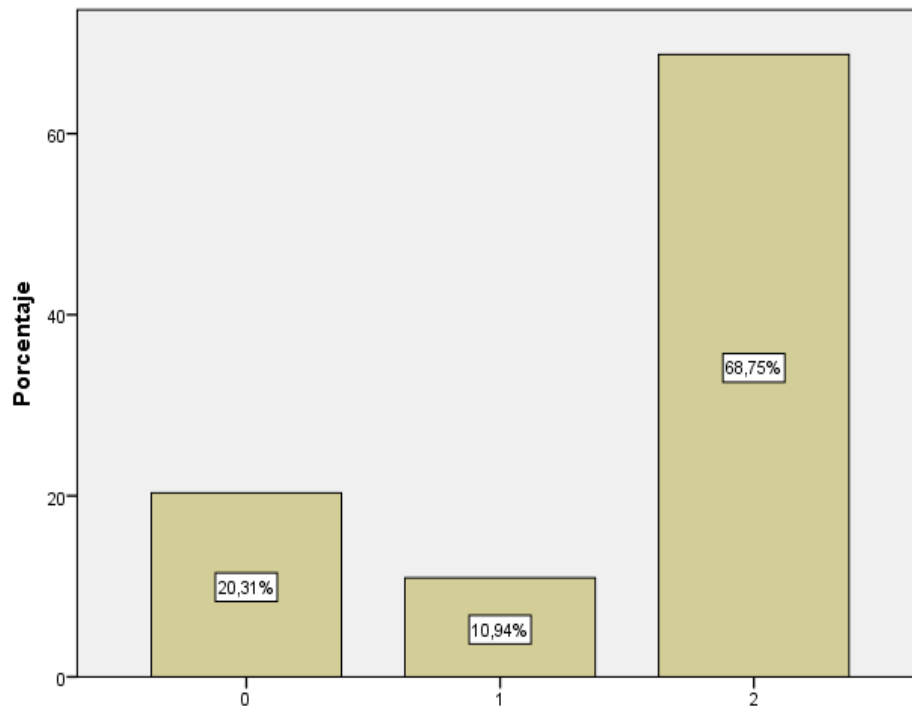
2 = Sí usan

Los datos de la figura 27 muestran los resultados correspondientes al ítem 24 de la dimensión estrategias después de la lectura: “Cuando crees que necesitas mayor información o aclaración de un texto...” De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 31 estudiantes (48.44%) leen el párrafo del texto y se apoya con las notas de los márgenes, 23 estudiantes (35.94%) indicaron que vuelven a leer todo el texto y 10 estudiantes (15.63%) leen el párrafo más importante.

Estos resultados demuestran que menos de la mitad de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Evaluación de efectividad de las estrategias empleadas”, ya que son conscientes de que el cambio de estrategias permite mejorar la comprensión. El resto de los estudiantes demuestran no usar adecuadamente esta estrategia metacognitiva después de la lectura.

**Figura 28**

*Resultados de la estrategia: Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas 4*



*Nota*

0 = No usan

1 = Usan parcialmente

2 = Sí usan

Los datos de la figura 28 muestran los resultados correspondientes al ítem 28 de la dimensión estrategias después de la lectura: “¿Cuándo comprendes mejor un texto? De este ítem, se obtuvieron los siguientes resultados: de un total de 64 estudiantes, 44 estudiantes (68.75%) consideran que se comprende mejor cuando uno lee para sí mismo, 13 estudiantes (20.31%) comprenden mejor cuando lee el texto en voz alta y 7 estudiantes (10.94%) cuando escuchan leer el texto de otros.

Estos resultados demuestran que más de la mitad de los estudiantes manejan correctamente la estrategia metacognitiva “Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas”, ya que son conscientes de qué manera se comprende mejor la lectura. El 31% de los estudiantes demuestran no usar adecuadamente esta estrategia metacognitiva después de la lectura.

#### **4.2 Resultados de acuerdo a los objetivos de investigación**

##### **4.2.1 Resultados según los objetivos específicos**

A continuación, se muestran las tablas con los resultados de cada objetivo específico. En cada una de las tablas se observa la frecuencia de estudiantes que han obtenido 0, 1 o 2 puntos (nivel más alto de conciencia lectora) en cada una de las preguntas del cuestionario aplicado. Para todas las

dimensiones el puntaje 2 indica que los estudiantes si usan las estrategias metacognitivas. También se muestran figuras con los porcentajes de cada ítem, obtenidos del programa SPSS24.

Por último, de acuerdo a los porcentajes obtenidos de cada ítem, también se muestran figuras con los porcentajes promediados por cada estrategia. Estos promedios se han obtenido ingresando los datos a Excel, donde se suma el porcentaje de los ítems respectivos y el total se divide con el número de los ítems sumados, obteniendo así el porcentaje de cada estrategia metacognitiva.

### **Dimensión 1: Estrategias antes de la lectura**

Esta dimensión tuvo como objetivo identificar las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará antes la lectura. En la tabla 2 se observa la frecuencia de estudiantes que han obtenido 2 puntos, nivel más alto de conciencia lectora y puntaje que indica que los estudiantes si usan las estrategias metacognitivas antes de la lectura.

**Tabla 6**

*Frecuencia de estudiantes que usan las estrategias antes de la lectura*

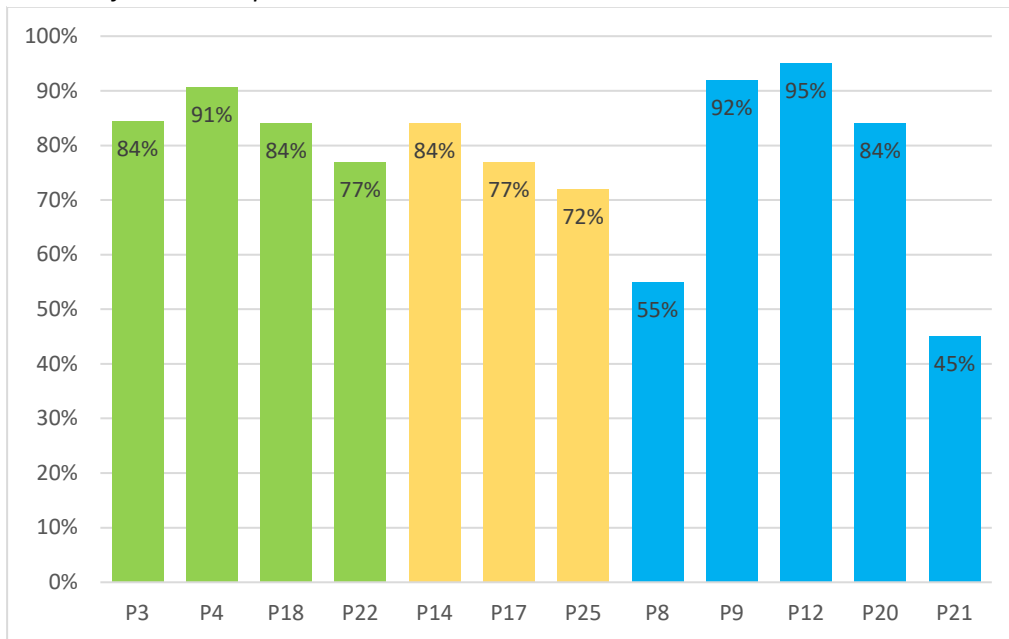
<b>Puntaje</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>	<b>P18</b>	<b>P22</b>	<b>P14</b>	<b>P17</b>	<b>P21</b>	<b>P8</b>	<b>P9</b>	<b>P12</b>	<b>P20</b>	<b>P25</b>
0	2	3	6	5	4	0	9	1	3	2	5	6
1	8	3	4	10	6	15	26	35	2	1	5	12
2	54	58	54	49	54	49	29	28	59	61	54	46
Total	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64

*Nota.* Extraído del Software IBM SPSS23.

En la Tabla 6 se puede observar la frecuencia de los estudiantes que han obtenido 2 puntos en los 13 ítems. Estos resultados indican que en la mayoría de los ítems los estudiantes han obtenido 2 puntos, lo cual indica que los estudiantes usan la mayoría de las estrategias metacognitivas antes de la lectura. Sin embargo se puede observar que de los 13 ítems hay bajo puntaje en los ítems 21, 27 y 8.

**Figura 29**

*Porcentaje obtenido por los ítems de la dimensión antes de la lectura*



*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados en SPSS23

**Leyenda:**

Verde: Estrategias de “Conocimientos previos”

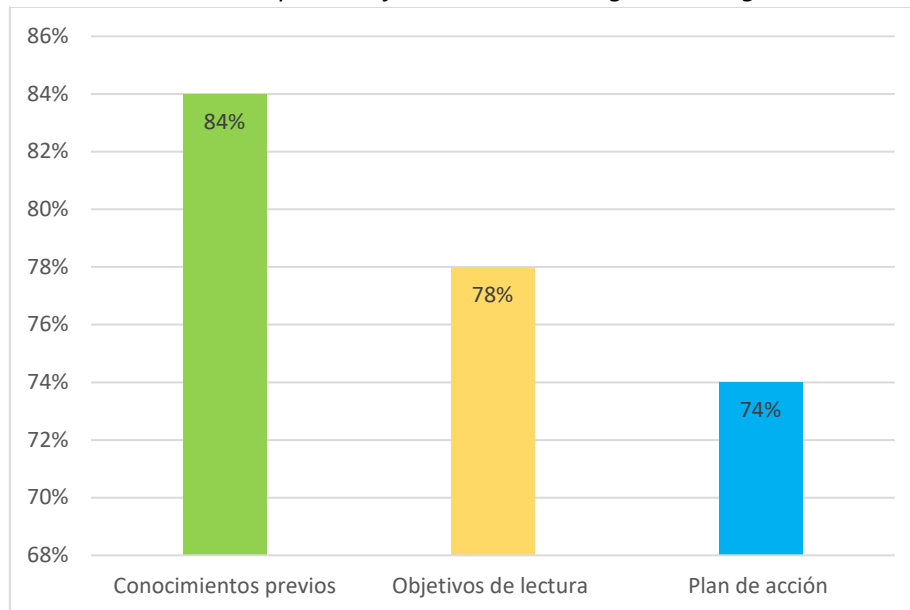
Amarillo: Estrategia de “Objetivos de lectura”

Celeste: Estrategias de “Plan de acción”.

En la figura 29, se muestran los resultados obtenidos en porcentajes por cada pregunta o ítem. Estos resultados indican la cantidad de estudiantes que usan las estrategias durante la lectura.

**Figura 30**

*Promedio obtenido en porcentajes de cada estrategia metacognitiva antes de la lectura*



*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados en SPSS23.

En la figura 30 se han promediado los resultados obtenidos y se ha podido observar que las estrategias metacognitivas antes de la lectura más utilizadas son las de “Conocimientos previos” con un promedio del 83%, posteriormente las que le siguen son las estrategias de “Plan de acción” con un promedio del 77% y finalmente, las menos utilizadas son las de “Objetivos de lectura” con un promedio del 57%.

### **Dimensión 2: Estrategias durante la lectura**

Esta dimensión tuvo como objetivo identificar las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará durante la lectura. En la tabla 7 se observa la frecuencia de estudiantes que han obtenido 2 puntos, nivel más alto de conciencia lectora y puntaje que indica que los estudiantes si usan las estrategias metacognitivas durante la lectura.

**Tabla 7**

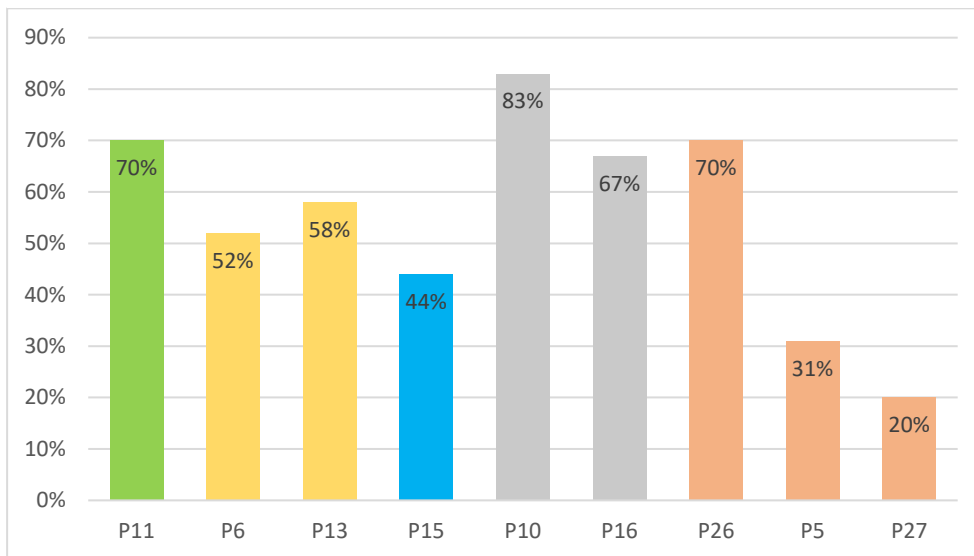
Frecuencia de estudiantes que usan las estrategias durante la lectura

Respuestas	P11	P6	P13	P15	P10	P16	P26	P5	P27
0	5	9	20	20	0	15	3	0	29
1	14	22	7	16	11	6	16	44	22
2	45	33	37	28	53	43	45	20	13
Total	64	64	64	64	64	64	64	64	64

*Nota.* Extraído del Software IBM SPSS23.

**Figura 31**

*Porcentaje obtenido por pregunta o ítem durante la lectura*



*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados en SPSS23.

Leyenda:

Verde: Estrategias de “Aproximación a los objetivos”

Amarillo: Estrategia de “Detección de aspectos importantes”

Celeste: Estrategia de “Detección de dificultades en la comprensión”

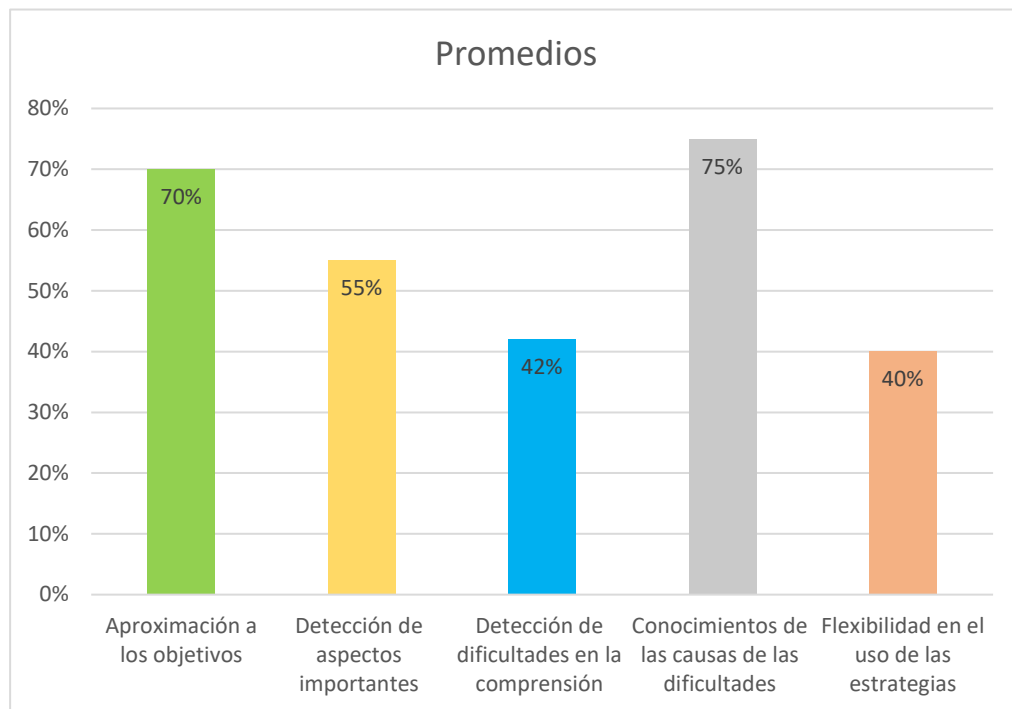
Gris: Estrategia de “Conocimientos de las causas de las dificultades”

Anaranjado: Estrategia de “Flexibilidad en el uso de las estrategias”

En la figura 31, se muestran los resultados obtenidos en porcentajes por cada pregunta o ítem. Estos resultados indican la cantidad de estudiantes que usan las estrategias durante la lectura.

**Figura 32**

*Promedio obtenido en porcentajes de cada estrategia metacognitiva durante la lectura*



*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados en SPSS23.

En la figura 32, se han promediado los resultados obtenidos y se observa que las estrategias metacognitivas más utilizadas durante la lectura son las de “Conocimientos de las causas de las dificultades” con un promedio del 75%; en segundo lugar, las estrategias de “Aproximación a los objetivos” con un promedio del 70%; en tercer lugar, están las estrategias de “Detección de aspectos importantes” con un promedio del 55% y, en cuarto lugar, las estrategias de “Detección de dificultades en la comprensión” con un promedio del 42%. Las estrategias de “Flexibilidad en el uso de estrategias” son las menos utilizadas, con un promedio del 40%.

### **Dimensión 3: Estrategias después de la lectura**

Esta dimensión tuvo como objetivo identificar las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará después de la lectura. En la tabla 8, se observa la frecuencia de estudiantes que han obtenido 2 puntos, nivel más alto de conciencia lectora y puntaje que indica que los estudiantes si usan las estrategias metacognitivas después de la lectura.

**Tabla 8**

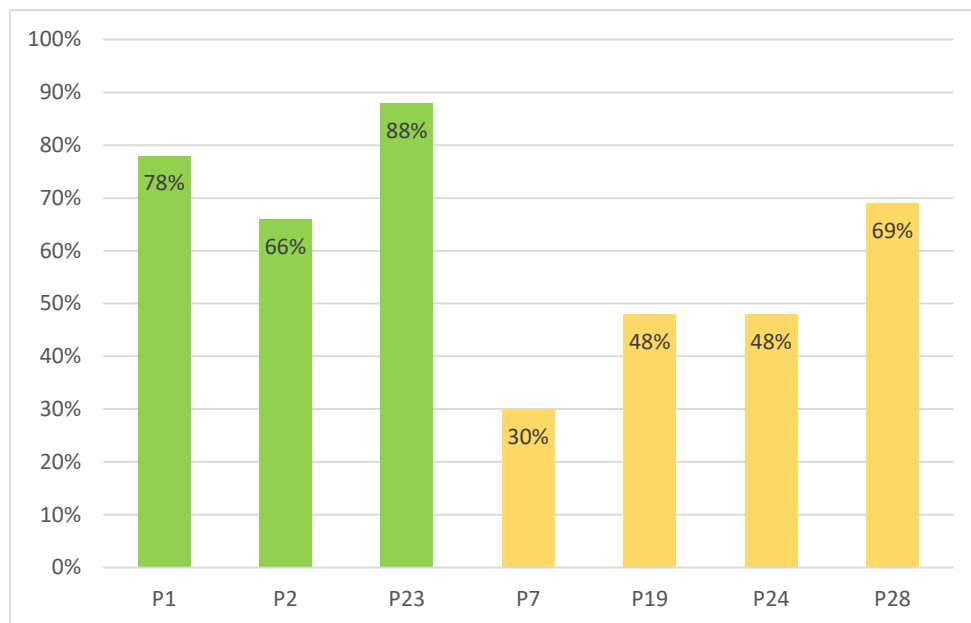
Frecuencia de estudiantes que usan las estrategias después de la lectura

Respuestas	P1	P2	P23	P7	P19	P24	P28
0	1	10	4	0	3	10	13
1	13	12	4	45	30	23	7
2	50	42	56	19	31	31	44
Total	64	64	64	64	64	64	64

*Nota.* Extraído del Software IBM SPSS23.

**Figura 33**

Porcentaje obtenido por pregunta o ítem después de la lectura



*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados en SPSS23.

Leyenda:

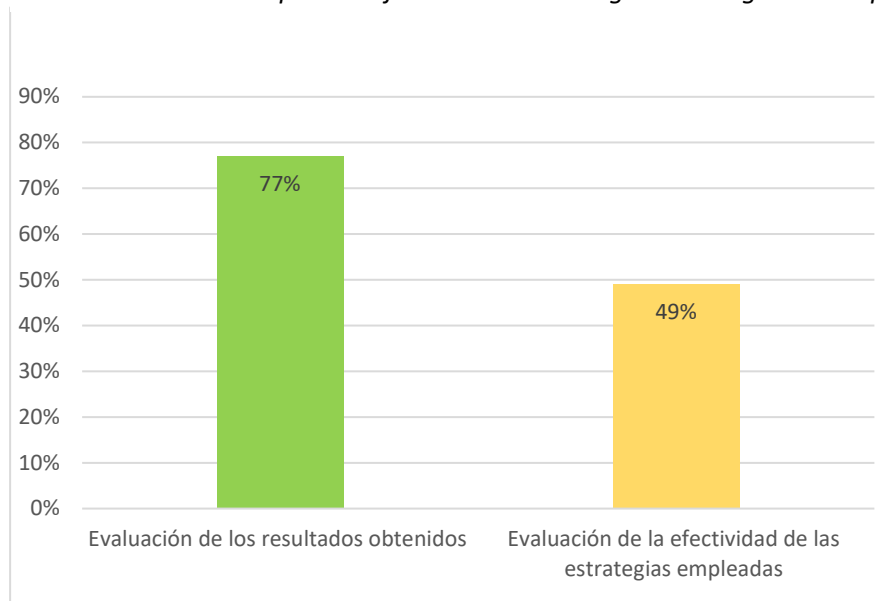
Verde: Estrategias de “Evaluación de los resultados obtenidos”

Amarillo: Estrategia de “Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas”

En la figura 33, se muestran los resultados obtenidos en porcentajes por cada pregunta o ítem. Estos resultados indican la cantidad de estudiantes que usan las estrategias después de la lectura.

**Figura 34**

*Promedio obtenido en porcentajes de cada estrategia metacognitiva después de la lectura*



*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados en SPSS23.

En la figura 34, se han promediado los resultados obtenidos y se puede observar que las estrategias metacognitivas más utilizadas después de la lectura son las de “Evaluación de los resultados obtenidos” con un promedio del 77% y las menos utilizadas son las de “Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas” con un promedio del 49%.

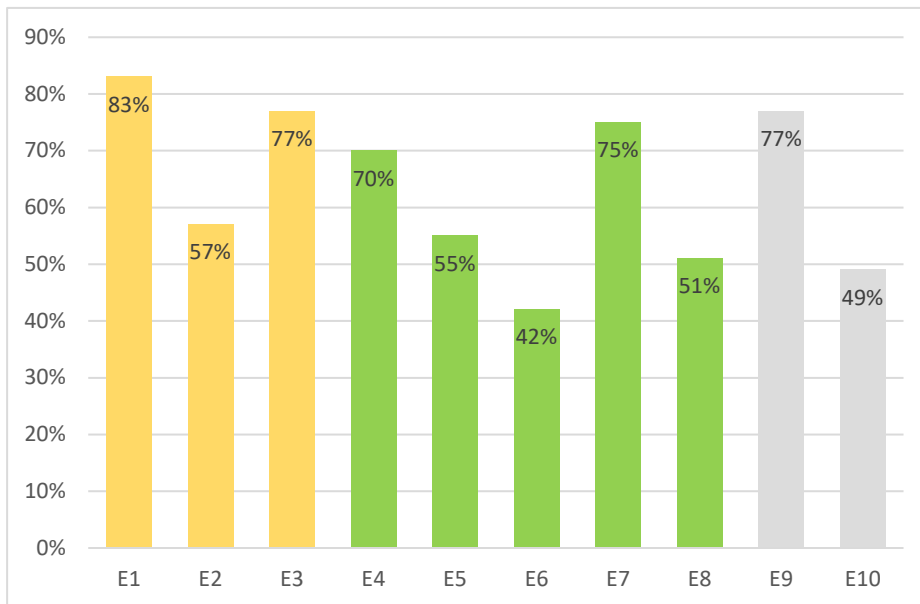
#### **4.2.2 Resultados según el objetivo general**

La presente tesis tuvo como objetivo general identificar las estrategias metacognitivas que utilizan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará en el proceso de comprensión lectora.

En la figura 35, se muestran las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes en los tres momentos de la lectura: antes, durante y después. De acuerdo a los resultados obtenidos, en primer lugar, la estrategia que más utilizan es la de “Conocimientos previos” con un 83%, en segundo lugar están las estrategias de “Plan de acción” y “Evaluación de los resultados obtenidos”, ambas con un 77%, en tercer lugar la estrategia “Conocimientos de las causas de las dificultades” con un 75%, en cuarto lugar la de “Aproximación a los objetivos” con un 70%, en quinto lugar la de “Objetivos de lectura” con un 57%, en sexto lugar la estrategia “Detección de aspectos importantes” con un 55%, en el séptimo lugar la estrategia “Flexibilidad en el uso de las estrategias” con un 51%, en el octavo lugar la estrategia “Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas” con un 49% y por último, la que menos utilizan es la estrategia de “Detección de dificultades en la comprensión”.

**Figura 35**

*Estrategias metacognitivas que utilizan los estudiantes de sexto grado de primaria*



*Nota.* Elaboración propia a partir de los resultados en SPSS23.

Legenda:

E1: Conocimientos previos

E2: Objetivos de lectura

E3: Plan de acción

E4: Aproximación a los objetivos

E5: Detección de aspectos importantes

E6: Detección de dificultades en la comprensión

E7: Conocimientos de las causas de las dificultades

E8: Flexibilidad en el uso de las estrategias

E9: Evaluación de los resultados obtenidos

E10: Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas

### **4.3 Discusión de resultados**

Luego de la aplicación del instrumento ESCOLA20B, se ha podido ver el porcentaje de estudiantes que usan las estrategias antes, durante y después de la lectura. A continuación, se discutirán los resultados considerando las tres dimensiones analizadas a lo largo de esta investigación.

#### **4.3.1 Discusión de resultados de la dimensión Estrategias antes de la lectura**

Las estrategias antes de la lectura permiten tomar conciencia y activar los conocimientos previos, los cuales facilitan el aprendizaje del lector. A la vez, permiten leer con un propósito, ampliar el vocabulario y darse cuenta de las características del texto a partir de la estructura del texto (Condemarín *et al.*, 1996). A continuación, se discutirán los resultados considerando los porcentajes obtenidos por cada estrategia antes de la lectura.

Los resultados obtenidos indican que el 83% de estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará usan la estrategia de Conocimientos previos, el 77% usa la estrategia de Plan de acción y el 57% usa la estrategia de Objetivos de lectura. Estos resultados indican que más de la mitad de los estudiantes si usan las tres estrategias metacognitivas antes de la lectura, siendo la más usada la estrategia de conocimientos previos.

Estos resultados coinciden con el estudio de Paz (2019), en el cual también se encontró que los estudiantes usan con mayor incidencia las estrategias metacognitivas relacionadas con los conocimientos previos, la exigencia que demanda la lectura y los conocimientos que tiene el lector sobre la lectura.

#### **4.3.2 Discusión de resultados de la dimensión Estrategias durante la lectura**

Las estrategias durante la lectura le permiten al lector monitorear y supervisar si está comprendiendo o no lo que lee. Esto le lleva al lector ajustar las estrategias de acuerdo al propósito de lectura y a tomar decisiones para resolver los problemas de comprensión que puedan surgir durante la lectura (Puente *et al.*, 2009). A continuación, se discutirán los resultados considerando los porcentajes obtenidos por cada estrategia de esta dimensión.

Los resultados obtenidos indican que más de la mitad de los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará usan dos estrategias metacognitivas con mayor insistencia: la de aproximación a los objetivos y la de conocimientos de las causas de las dificultades. Sin embargo, las que menos usan son las de detección de aspectos importantes, flexibilidad en el uso de las estrategias y detección de las causas de las dificultades.

Estos resultados coinciden con el estudio de Noriega (2018), en el cual se llegó a la conclusión de que los estudiantes necesitan estrategias metacognitivas ya que presentan deficiencias al reconocer el tema central del texto, las causas de un hecho o el significado de las palabras o expresiones. Es importante mencionar que el autor recoge información con estudiantes de segundo grado de primaria.

#### **4.2.3 Discusión de resultados de la dimensión Estrategias después de la lectura**

Según Puente *et al.* (2009), estas estrategias permiten evaluar el proceso lector y el resultado de la lectura, comprobando si entendido el texto o no y reconociendo aquellas estrategias que le ayudaron o que tuvo que cambiar para mejorar la comprensión. A continuación, se discutirán los resultados considerando los porcentajes obtenidos por cada estrategia de esta dimensión.

Los resultados obtenidos en esta dimensión, después de la lectura, indican que la mayoría de los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará usan con mayor incidencia la estrategia de evaluación de los resultados obtenidos. Sin embargo, la estrategia que menos utilizan es la de Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas.

Estos resultados coinciden con el estudio de Paz (2019), en el cual también se demuestra que los estudiantes aún no saben utilizar las estrategias que les permiten evaluar su lectura. Cabe señalar que, para esta dimensión, la autora utiliza la dimensión estrategias de evaluación.



## Conclusiones

**Primera.** En relación con el objetivo general de la investigación en la cual se planteó identificar las estrategias metacognitivas que utilizan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará en el proceso de comprensión, se concluye lo siguiente: de acuerdo con los resultados luego de la aplicación del cuestionario ESCOLA28B, se observó que la mayoría de los estudiantes utilizan con mayor frecuencia las tres estrategias metacognitivas antes de la lectura. Del mismo modo, se concluye que la mayoría de los estudiantes utilizan con mayor incidencia solo dos estrategias metacognitivas durante la lectura y tres son las que menos usan. Asimismo, se observa que la mayoría de los estudiantes solo usa una estrategia después de la lectura y menos de la mitad de los estudiantes usan la otra. Con este resultado la hipótesis que se planteó en esta investigación queda confirmada ya que se afirmaba que las estrategias que más utilizaban los estudiantes de sexto grado del colegio Turicará son las de antes de la lectura.

**Segunda.** En relación con el primer objetivo específico, se concluye que las estrategias antes de la lectura que más usan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará son las de conocimientos previos, objetivos de lectura y plan de acción. Esto indica que la mayoría de los estudiantes son capaces de preguntarse acerca de lo que saben del tema, establecen sus propósitos de lectura y seleccionan estrategias apropiadas para el tipo de texto y la tarea.

**Tercera.** Para el segundo objetivo específico, los datos evidencian que las estrategias durante la lectura que más usan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará son las de conocimientos previos y las de aproximación a los objetivos. Mientras que las que menos usan son las estrategias de detección de aspectos importantes, flexibilidad en el uso de estrategias y detección de dificultades en la comprensión. De esta manera se comprueba que los estudiantes tienen dificultades en la comprensión ya que no son capaces de identificar la idea importante de un texto, no son capaces de modificar las estrategias cuando se encuentran en un problema de comprensión y además no son capaces de identificar cuándo están teniendo problemas para comprender.

**Cuarta.** En relación al tercer objetivo específico, se concluye que la estrategia después de la lectura que más usan los estudiantes de sexto grado de primaria del colegio Turicará es la de evaluación de los resultados obtenidos. Sin embargo, menos de la mitad los estudiantes usan la estrategia de evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas. Esto demuestra que los estudiantes son capaces de comprobar si se ha logrado comprender el texto, sin embargo, un gran porcentaje no es consciente de las estrategias que le permiten comprender o mejorar la comprensión.

## Recomendaciones

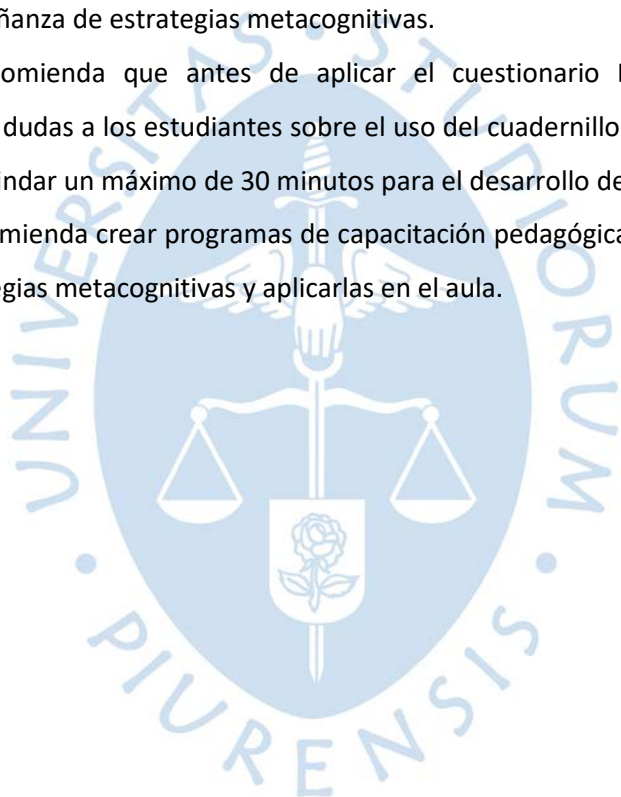
**Primera.** Se recomienda a la comunidad educativa en la que se realizó la investigación, diseñar e implementar proyectos que fomenten la enseñanza de estrategias metacognitivas durante y después de la lectura. De esta manera los estudiantes podrían monitorear y evaluar su propio proceso lector y de ese modo mejorar su nivel de comprensión lectora.

**Segunda.** Se recomienda a los docentes incluir dentro de sus planificaciones curriculares la enseñanza de estrategias lectoras no solo cognitivas, sino también metacognitivas para que ellos mismos puedan monitorear su lectura.

**Tercera.** Se recomienda a los docentes aplicar el cuestionario ESCOLA 28b a los estudiantes de forma individual para conocer el nivel de conciencia lectora de cada estudiante y de ese modo planificar mejor la enseñanza de estrategias metacognitivas.

**Cuarta.** Se recomienda que antes de aplicar el cuestionario ESCOLA 20B se brinden orientaciones y aclaren dudas a los estudiantes sobre el uso del cuadernillo y el llenado de la hoja de respuestas. Además, brindar un máximo de 30 minutos para el desarrollo del cuestionario.

**Quinta.** Se recomienda crear programas de capacitación pedagógica en donde los profesores pueden conocer estrategias metacognitivas y aplicarlas en el aula.



## Referencias

- Abanto, R. (2019). Comprensión lectora y redacción académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería Industrial y de Sistemas en una universidad pública. *Lengua y Sociedad*, 18(1), 9-29. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v18i1.22339>
- Adrianzén, 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.* (Tesis de Máster). [Tesis de ¿? ,Universidad de Piura. Piura] Perú. [https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4107/MAE\\_EDUC\\_MAT\\_1901.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4107/MAE_EDUC_MAT_1901.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Águila, E. (2014). *Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora* [Tesis doctoral, Universidad de Extremadura]. [https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/1774/1/TDUEX\\_2014\\_Aguila\\_Moreno.pdf](https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/1774/1/TDUEX_2014_Aguila_Moreno.pdf)
- Alcalá, G. (2012). *Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio Parroquial Santísima Cruz Chulucanas.* [Tesis de maestría, Universidad de Piura]. Repositorio institucional Pirhua. <https://hdl.handle.net/11042/1420>
- Alvarado-Ortega, M. P. y Balderas-Domínguez, J. (2021). Comprensión lectora y experiencias de vida: percepciones de estudiantes de secundaria en contextos escolares y socioculturales de Ciudad Juárez (México). *PAPELES*, 15(29). <https://doi.org/10.54104/papeles.v15n29.1459>
- Ares, M. (2017). *Mejora de la comprensión lectora a través del entrenamiento metacognitivo.* [Tesis doctoral, Universidad de Vigo]. Repositorio institucional da UVigo: <https://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/handle/11093/840>
- Avalos-Hubeck, R.E., Avalos-Hubeck, J. A., Reynoso-Canicani, D.D., Castro-Vargas, D.J., Aquino-Trujillo, J. Y. y Cabrera-Torres, A. A. (2022). Estrategias de lectura para mejorar el nivel de comprensión de textos en los niños de primaria. *Revista de la Universidad de Zulia*. 13(38), 868-892. <http://dx.doi.org/10.46925//rdluz.38.46>
- Banco Mundial. (2019, 4 julio). *Banco Mundial e Instituto de Estadística de la UNESCO unen fuerzas para ayudar a los países a medir el aprendizaje de estudiantes.* World Bank. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2019/07/03/world-bank-unesco-institute-for-statistics-join-forces-to-help-countries-measure-student-learning>
- Bizama-Muñoz, M. y Chávez-Castillo, Y. (2023). Procesos cognitivos y comprensión de lectura de textos informativos en estudiantes chilenos de enseñanza secundaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 21(1), 125-146. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v21i59.5180>

- Bono, A., Boatto, Y., Aguilera, M. y Fenoglio, M. (2018). Tareas de clase de gestión metacognitiva. Una propuesta de intervención pedagógica en el aula universitaria. Argentina: Universidad Nacional de Río Cuarto. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-143.pdf>
- Castrillón, E., Morillo, S. y Restrepo, 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](https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/3412/3031)
- Contreras, S. F. (2021). La comprensión lectora para el éxito escolar. *Dominio de las Ciencias*, 7(3), 61-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8229707>
- Coronado-Almanza, E., Gamonal-Montoya, J. A., Niño-Montero, J. S., Vargas-Quispe, G. V. y Macazana-Fernández, D. M. (2022). Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en estudiantes de la educación básica regular. *Revista Conrado*, 18(88), 308-317. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2607>
- Cruzado Laurente, H. (2020). Metacognición y comprensión lectora en estudiantes de cuarto de primaria de una Institución Educativa Pública de Huaycán. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Valle]. Repositorio institucional. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5046>
- Eche, N. (2016). *Efectos de la aplicación de una propuesta didáctica de estrategias cognitivas, con textos expositivos, en la comprensión lectora de los estudiantes del 6to grado de educación primaria del Colegio Salesiano Don Bosco de Piura*. [Tesis de maestría, Universidad de Piura]. Repositorio institucional Pirhua. <https://hdl.handle.net/11042/2509>
- García, M., Arévalo, M. y Hernández, C. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 32, 155-174. <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf>
- Gaviria, C. (2019). Pensar la historia con el deseo: metacognición, motivación y comprensión histórica. *Revista Colombiana de Psicología*, 28, 147-163. <https://doi.org/10.15446/rcp.v28n1.70763>
- Guedes, L. B., Franco, A. C. y Chirino, B. V. (2013). La metacognición como estrategia reguladora de la comprensión lectora en alumnos de 6º año de primaria. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 4(7), 39-47. <https://typeset.io/papers/la-metacognicion-como-estrategia-reguladora-de-la-qdau8lvzccq>
- Gutiérrez, R. C., Romero, S. N. y Vega, R. M. (2023). Pensamiento crítico y la metacognición en tiempos de pandemia en estudiantes universitarios de Medicina en Perú. *Revista De Ciencias Sociales*, 29(3), 424-438. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/index>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Hurtado, A. L. (2017). Los procesos cognitivos: metacognición como proceso de aprendizaje. *Educación*, (23), 19–24. <https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1165>
- Jaramillo, L. M. y Simbaña, V. P. (2014). La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (16), 299-313. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846097014>
- Julcamayan, C. y García, J. (2019). El uso de las macrorreglas en la comprensión lectora de textos expositivos. *Lengua y Sociedad*, 18(1), 31-66. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v18i1.22340>
- Leyva, L., Chura, G. y Chávez, J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 71(71), 399-429. <https://doi.org/10.46744/bapl.202201.013>
- López, C. I. (2020). Programa de canciones basado en el proceso metacomprendivo en la comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de formación inicial docente de la Región Lambayeque. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista De investigación De La Facultad De Humanidades*, 8(1), 25-35. <https://doi.org/10.35383/educare.v8i1.377>
- Macay, M. y Veliz, F. Z. (2019). Niveles en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios. *Polo del conocimiento*, 4(3), 401-415. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164280>
- Makuc, M. y Larrañaga, E. (2015). Teorías implícitas acerca de la comprensión de textos: Estudio exploratorio en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Signos*, 48(87), 29-53. <http://doi.org/10.4067/S0718-09342015000100002>
- Ministerio de Educación (2020). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? Evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje 2019*. Minedu. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-Nacional-2019.pdf>
- Ministerio de Educación (2022). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? Evaluación Muestral de estudiantes 2022*. Minedu. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/05/Reporte-Nacional-EM-2022.pdf>
- Ministerio de Educación (2023). *Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 presenta resultados más bajos que los de 2019*. Minedu. <http://umc.minedu.gob.pe/evaluacion-muestral-de-estudiantes-2022-presenta-resultados-mas-bajos-que-los-de-2019/>
- Misari, A. (2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa. *Lengua y Sociedad. Revista de lingüística Teórica y Aplicada*, 22(1), 535-555. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23664>
- Noriega, E. (2018). *Estrategia metacognitiva para mejorar los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas del 2do grado de educación primaria de la I.E N° 014 "Miguel Grau", Villa Puerto*

- Pizarro, Provincia Tumbes, 2014. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque]. Repositorio institucional UNPRG. <https://hdl.handle.net/20.500.12893/6530>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019). *Comprensión lectora*. [https://www.oecd.org/skills/eva-luaciones-de-competencias/All%20Items\\_ESP.pdf](https://www.oecd.org/skills/eva-luaciones-de-competencias/All%20Items_ESP.pdf)
- Ortiz, D. (2015). *Uso de dos estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de sexto grado de primaria*. [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey]. Repositorio institucional RITEC. <http://hdl.handle.net/11285/626581>
- Paz, L. (2019). *Estrategias de metacompreñión lectora en estudiantes del 6° grado de Educación Primaria de la IE Fe y Alegría 73 – Paita*. [Tesis de maestría, Universidad de Piura]. Repositorio institucional Pirhua. <https://hdl.handle.net/11042/4008>
- Pérez, G. y González, L. (2020). Una posible definición de metacognición para la enseñanza de las ciencias. *Investigações Em Ensino De Ciências*, 25(1), 384–404. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2020v25n1p384>
- Principe, M. (2023). *Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV <https://hdl.handle.net/20.500.12692/106206>
- Puente, A., Jiménez V. y Alvarado J. (2009). *ESCOLA: Escala de la conciencia lectora*. Editorial EOS.
- Ripoll, J. y Aguado, G. (2015). *Enseñar a leer. Cómo hacer lectores competentes*. Editorial EOS.
- Rodríguez, B. A., Calderón, M. E., Leal, M. H. y Arias, N. (2016). Uso de estrategias metacompreñivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia. *Folios*, 2(44), 93-108. <https://doi.org/10.17227/01234870.44folios93.108>
- Romero, K. y Zhamungui, G. (2021). Análisis de Estrategias Metacognitivas para la Comprensión Lectora. *Revista Ciencia & Sociedad*, 2(1), 47–61. Recuperado a partir de <https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/19>
- Romo, S. C., Tobón, S. y 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*, 11(2), 55-76. <https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2981>
- Semana (2017, 29 de septiembre). La mayoría de latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien. <https://www.semana.com/educacion/articulo/unesco-niveles-de-lectura-en-america-latina/541971/>
- Sieo, W., Amini, M., Lee, K., Lin, S., Tee, J. y Siau, C. (2022). Reading Strategies in Teaching and Learning English as a Foreign Language: A Mixed-Method Study. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 30(2), 475-499. <https://doi.org/10.47836/pjssh.30.2.04>

- Solé, M. (2007). Consideraciones didácticas para la aplicación de estrategias de lectura. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44770306.pdf>
- Tapia, H. (2022). Aprendizaje cognoscitivo impulsor de la autorregulación en la construcción del conocimiento. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), 28(E-5), 172-183. <https://doi.org/10.31876/racs.v28i.38154>
- Unesco. (2020, 28 de julio). *La UNESCO alerta sobre la necesidad de mayor presencia de conceptos como el conocimiento del mundo, el cambio climático y la equidad de género en los currículos de América Latina y el Caribe*. <https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-alerta-sobre-la-necesidad-de-mayor-presencia-de-conceptos-como-el-conocimiento-del-mundo>
- Unicef. (2022, 22 de junio). *Cuatro de cada cinco niños y niñas en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple*. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/cuatro-de-cada-cinco-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe-no-podran-comprender-un-texto-simple>



## Apéndices

### Apéndice A. Matriz de consistencia

Variable	Dimensiones	Indicadores	Prueba ESCOLA
Estrategias metacognitivas	Estrategias antes de la lectura	Conocimientos previos	<p><b>3. Antes de empezar a leer un libro, ¿crees que es buena idea leer el título y ver las ilustraciones?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. El título y las ilustraciones no me ayudarán en nada.</li> <li>b. El título y las ilustraciones son importantes para los lectores más pequeños.</li> <li>c. El título y las ilustraciones son importantes para todos los lectores.</li> </ul> <p><b>4. Si conoces previamente el tema del que trata un texto...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. La comprensión será más fácil y rápida.</li> <li>b. Facilitará la velocidad de la lectura, pero no la comprensión.</li> <li>c. Conocer el tema no ayudará nada.</li> </ul> <p><b>18. La mejor forma de empezar a leer un texto es...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Mirar el título y las ilustraciones para saber de qué va.</li> <li>b. Empezar a leer el texto, para no perder el tiempo.</li> <li>c. Mirar el título y las ilustraciones para ver si el tema es aburrido o divertido.</li> </ul> <p><b>22. Si has oído una noticia en la radio y después la lees en el periódico, ¿qué crees que ocurrirá con la lectura?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Se facilitará la lectura, comprendo y recuerdo mejor la noticia.</li> <li>b. Al leerla, necesito tanta atención como si no la hubiera oído.</li> <li>c. No necesito leerla porque ya tengo la información.</li> </ul>
		Objetivos de lectura	<p><b>14. Si tienes muy poco tiempo para leer un tema y luego tienes que explicarlo a tus compañeros, ¿qué haces?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Leo sólo la primera parte.</li> <li>b. Leo los títulos de los encabezamientos y el contenido general.</li> <li>c. Leo todo muy deprisa.</li> </ul> <p><b>17. ¿Cuál es la mejor forma de hacer un resumen?</b></p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Leer todo el texto e intentar poner en el resumen todo lo que pone, con mis palabras.</li> <li>b. Leer todo el texto y seleccionar las partes más importantes.</li> <li>c. Leer todo el texto y seleccionar lo que más me interesa.</li> </ul> <p><b>25. ¿Crees que el interés para leer un libro de texto, un cómic o un libro divertido es igual?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. No es igual puesto que el libro de texto requiere mayor concentración.</li> <li>b. No importa puesto que la actividad es la misma.</li> <li>c. Algunas lecturas se pueden hacer con la TV encendida y/o la música puesta.</li> </ul>
		<p>Plan de acción</p>	<p><b>8. Si tienes un tiempo muy corto para realizar una lectura, ¿qué harías?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Leer las partes más importantes del texto.</li> <li>b. Leer preferentemente las palabras largas y nuevas.</li> <li>c. Leer hasta donde me permita el tiempo.</li> </ul> <p><b>9. ¿Qué actividades te pueden ayudar a ser mejor lector?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Leer libros cortos que usen palabras fáciles.</li> <li>b. Pedir a otras personas que me corrijan cuando leo.</li> <li>c. Dedicar tiempo a la lectura y tratar de comprender.</li> </ul> <p><b>12. Si tienes poco tiempo y quieres hacerte una idea general de un texto...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Leo sólo el primer párrafo.</li> <li>b. Intento leer todo muy deprisa, aunque no lo entienda.</li> <li>c. Leo el resumen (si lo hay), los títulos, las ideas subrayadas y los gráficos.</li> </ul> <p><b>20. ¿Crees que dominar estrategias lectoras como resumir, organizar... te ayudan a comprender, aprender y ahorrar tiempo en el estudio?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Las estrategias sólo me ayudan a entender mejor.</li> <li>b. Las estrategias sólo me ayudan a no perder el tiempo.</li> </ul>

			<p>c. Las estrategias facilitan tanto la comprensión como el recuerdo de las ideas.</p> <p><b>21. ¿En qué preguntas de una tarea crees que es necesario volver al texto?</b></p> <p>a. Cuando me piden hacer comparaciones de dos personas descritas en el texto.</p> <p>b. Cuando tengo que explicar lo que opino de un personaje descrito.</p> <p>c. Cuando tengo que elaborar algunas conclusiones sobre lo leído.</p>
Estrategias durante la lectura	Aproximación a los objetivos	<p><b>11. Cuando lees un texto...</b></p> <p>a. Leo simplemente por leer.</p> <p>b. Leo procurando comprender lo leído.</p> <p>c. Leo para obtener información.</p>	
	Detección de aspectos importantes	<p><b>6. Cuando lees un texto, ¿qué haces para comprenderlo?</b></p> <p>a. Me fijo en las ideas, los detalles, los personajes...</p> <p>b. Lo leo varias veces para asegurarme que lo he comprendido.</p> <p>c. No hago nada especial, porque si es un texto para mi edad, lo comprendo.</p> <p><b>13. ¿Cómo puedes saber qué oraciones son las más importantes de una historia?</b></p> <p>a. Normalmente so se puede saber.</p> <p>b. Por las palabras y pistas del texto.</p> <p>c. Por lo que espero que me cuente el texto.</p>	
	Detección de dificultades en la comprensión	<p><b>15. ¿Qué textos crees que son más fáciles de leer?</b></p> <p>a. Los que son más cortos y tienen la letra más grande.</p> <p>b. Los que su contenido me resulta familiar.</p> <p>c. Los que están adaptados a mi nivel de comprensión.</p>	
	Conocimientos de las causas de las dificultades	<p><b>10. Si estás leyendo normalmente y no tienes éxito para comprender lo que lees, ¿cuál crees que puede ser la causa?</b></p> <p>a. El texto, que es muy difícil de leer.</p> <p>b. El profesor, que no me enseñó a leer bien.</p>	

			<p>c. La forma en que leo, que no es adecuada.</p> <p><b>16. Cuando lees un texto y no lo entiendes, lo mejor es...</b></p> <p>a. Pedirle a una persona mayor que lo lea y me lo explique.</p> <p>b. Volver a leerlo otra vez y si sigo sin entenderlo, dejarlo.</p> <p>c. Volver a leerlo y darme cuenta de por qué no lo entiendo.</p>
	Flexibilidad en el uso de las estrategias		<p><b>26. ¿Qué haces cuando en tu lectura te encuentras con una frase completa que no entiendes?</b></p> <p>a. Me la salto y sigo leyendo.</p> <p>b. Trato de entenderla según el sentido del párrafo donde se encuentra.</p> <p>c. La marco para preguntar más tarde a un compañero o profesor.</p> <p><b>5. Si estás leyendo un libro y encuentras un párrafo difícil de entender, ¿qué haces?</b></p> <p>a. Me detengo ante el problema y pienso en la manera de solucionarlo.</p> <p>b. No sigo leyendo porque no puedo resolver el problema.</p> <p>c. Continúo leyendo para ver si se aclara el significado más adelante.</p> <p><b>27. Si necesitas recordar ideas y conceptos importantes de un texto, ¿cómo lo haces?</b></p> <p>a. Lo leo varias veces</p> <p>b. Utilizo marcadores y escribo notas en los márgenes mientras leo.</p> <p>c. Hago un resumen en mi cuaderno después de leer</p>
Estrategias después de la lectura	Evaluación de los resultados logrados		<p><b>1. Durante tu vida de estudiante has leído diferentes libros y textos. ¿Crees que algunos de los libros y textos son más difíciles de leer que otros?</b></p> <p>a. Todos los libros tienen el mismo nivel de dificultad.</p> <p>b. Algunos son más difíciles de comprender que otros.</p> <p>c. No importa la dificultad si se sabe leer.</p> <p><b>2. Los mejores lectores son aquellos que...</b></p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Pronuncian mejor las palabras cuando leen en voz alta.</li> <li>b. Son capaces de contar las ideas leídas con sus propias palabras.</li> <li>c. Leen veloz y correctamente las palabras.</li> </ul> <p><b>23. ¿Consideras que hay ciertas estrategias que deben aprenderse para mejorar la lectura?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Esas estrategias no existen, lo importante es el trabajo.</li> <li>b. Algunas estrategias son buenas pero muy difíciles de aprender.</li> <li>c. Las estrategias existen y es muy conveniente usarlas para mejorar la lectura.</li> </ul>
		<p>Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas</p>	<p><b>7. Si el profesor te dice que debes mejorar en lectura, ¿qué puedes hacer para mejorarla?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Esperar a que el profesor me diga lo que debo hacer.</li> <li>b. Dedicar más tiempo a la lectura.</li> <li>c. Darme cuenta de los errores y corregirlos.</li> </ul> <p><b>19. Si te encuentras con una palabra que no entiendes en el texto, ¿qué haces?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Busco el significado en un diccionario.</li> <li>b. Intento comprender el significado de las palabras por el contexto.</li> <li>c. Me salto la palabra y sigo leyendo.</li> </ul> <p><b>24. Cuando crees que necesitas mayor información o aclaración de un texto...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Leo primero el párrafo y lo comprendo con la lectura de las notas en los márgenes.</li> <li>b. Vuelvo a leer todo el texto.</li> <li>c. Leo solo el párrafo más importante.</li> </ul> <p><b>28. ¿Cuándo comprendes mejor un texto?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Cuando lo leo en voz alta.</li> <li>b. Cuando lo leo "para mí".</li> <li>c. Cuando lo oigo leer a otro.</li> </ul>

## Anexos

### Anexo 1. Cuestionario ESCOLA28B

#### ESCOLA 28-B

- 1. Durante tu vida de estudiante has leído diferentes libros y textos. ¿Crees que algunos de los libros y textos son más difíciles de leer que otros?**
  - a) Todos los libros tienen el mismo nivel de dificultad.
  - b) Algunos son más difíciles de comprender que otros.
  - c) No importa la dificultad si se sabe leer.
- 2. Los mejores lectores son aquellos que...**
  - a) Pronuncian mejor las palabras cuando leen en voz alta.
  - b) Son capaces de contar las ideas leídas con sus propias palabras.
  - c) Leen veloz y correctamente las palabras.
- 3. Antes de empezar a leer un libro, ¿crees que es buena idea leer el título y ver las ilustraciones?**
  - a) El título y las ilustraciones no me ayudarán en nada.
  - b) El título y las ilustraciones son importantes para los lectores más pequeños.
  - c) El título y las ilustraciones son importantes para todos los lectores.
- 4. Si conoces previamente el tema del que trata un texto...**
  - a) La comprensión será más fácil y rápida.
  - b) Facilitará la velocidad de la lectura, pero no la comprensión.
  - c) Conocer el tema no ayudará nada.
- 5. Si estás leyendo un libro y encuentras un párrafo difícil de entender, ¿qué haces?**
  - a) Me detengo ante el problema y pienso en la manera de solucionarlo.
  - b) No sigo leyendo porque no puedo resolver el problema.
  - c) Continúo leyendo para ver si se aclara el significado más adelante.
- 6. Cuando lees un texto, ¿qué haces para comprenderlo?**
  - a) Me fijo en las ideas, los detalles, los personajes...
  - b) Lo leo varias veces para asegurarme que lo he comprendido.
  - c) No hago nada especial, porque si es un texto para mi edad, lo comprendo.
- 7. Si el profesor te dice que debes mejorar en lectura, ¿qué puedes hacer para mejorarla?**
  - a) Esperar a que el profesor me diga lo que debo hacer.
  - b) Dedicar más tiempo a la lectura.
  - c) Darme cuenta de los errores y corregirlos.
- 8. Si tienes un tiempo muy corto para realizar una lectura, ¿qué harías?**

- a) Leer las partes más importantes del texto.
- b) Leer preferentemente las palabras largas y nuevas.
- c) Leer hasta donde me permita el tiempo.

**9. ¿Qué actividades te pueden ayudar a ser mejor lector?**

- a) Leer libros cortos que usen palabras fáciles.
- b) Pedir a otras personas que me corrijan cuando leo.
- c) Dedicar tiempo a la lectura y tratar de comprender.

**10. Si estás leyendo normalmente y no tienes éxito para comprender lo que lees, ¿cuál crees que puede ser la causa?**

- a) El texto, que es muy difícil de leer.
- b) El profesor, que no me enseñó a leer bien.
- c) La forma en que leo, que no es adecuada.

**11. Cuando lees un texto...**

- a) Leo simplemente por leer.
- b) Leo procurando comprender lo leído.
- c) Leo para obtener información.

**12. Si tienes poco tiempo y quieres hacerte una idea general de un texto...**

- a) Leo sólo el primer párrafo.
- b) Intento leer todo muy deprisa, aunque no lo entienda.
- c) Leo el resumen (si lo hay), los títulos, las ideas subrayadas y los gráficos.

**13. ¿Cómo puedes saber qué oraciones son las más importantes de una historia?**

- a) Normalmente so se puede saber.
- b) Por las palabras y pistas del texto.
- c) Por lo que espero que me cuente el texto.

**14. Si tienes muy poco tiempo para leer un tema y luego tienes que explicarlo a tus compañeros, ¿qué haces?**

- a) Leo sólo la primera parte.
- b) Leo los títulos de los encabezamientos y el contenido general.
- c) Leo todo muy deprisa.

**15. ¿Qué textos crees que son más fáciles de leer?**

- a) Los que son más cortos y tienen la letra más grande.
- b) Los que su contenido me resulta familiar.
- c) Los que están adaptados a mi nivel de comprensión.

**16. Cuando lees un texto y no lo entiendes, lo mejor es...**

- a) Pedirle a una persona mayor que lo lea y me lo explique.

- b) Volver a leerlo otra vez y si sigo sin entenderlo, dejarlo.
- c) Volver a leerlo y darme cuenta de por qué no lo entiendo.

**17. ¿Cuál es la mejor forma de hacer un resumen?**

- a) Leer todo el texto e intentar poner en el resumen todo lo que pone, con mis palabras.
- b) Leer todo el texto y seleccionar las partes más importantes.
- c) Leer todo el texto y seleccionar lo que más me interesa.

**18. La mejor forma de empezar a leer un texto es...**

- a) Mirar el título y las ilustraciones para saber de qué va.
- b) Empezar a leer el texto, para no perder el tiempo.
- c) Mirar el título y las ilustraciones para ver si el tema es aburrido o divertido.

**19. Si te encuentras con una palabra que no entiendes en el texto, ¿qué haces?**

- a) Busco el significado en un diccionario.
- b) Intento comprender el significado de las palabras por el contexto.
- c) Me salto la palabra y sigo leyendo.

**20. ¿Crees que dominar estrategias lectoras como resumir, organizar... te ayudan a comprender, aprender y ahorrar tiempo en el estudio?**

- a) Las estrategias sólo me ayudan a entender mejor.
- b) Las estrategias sólo me ayudan a no perder el tiempo.
- c) Las estrategias facilitan tanto la comprensión como el recuerdo de las ideas.

**21. ¿En qué preguntas de una tarea crees que es necesario volver al texto?**

- a) Cuando me piden hacer comparaciones de dos personas descritas en el texto.
- b) Cuando tengo que explicar lo que opino de un personaje descrito.
- c) Cuando tengo que elaborar algunas conclusiones sobre lo leído.

**22. Si has oído una noticia en la radio y después la lees en el periódico, ¿qué crees que ocurrirá con la lectura?**

- a) Se facilitará la lectura, comprendo y recuerdo mejor la noticia.
- b) Al leerla, necesito tanta atención como si no la hubiera oído.
- c) No necesito leerla porque ya tengo la información.

**23. ¿Consideras que hay ciertas estrategias que deben aprenderse para mejorar la lectura?**

- a) Esas estrategias no existen, lo importante es el trabajo.
- b) Algunas estrategias son buenas pero muy difíciles de aprender.
- c) Las estrategias existen y es muy conveniente usarlas para mejorar la lectura.

**24. Cuando crees que necesitas mayor información o aclaración de un texto...**

- a) Leo primero el párrafo y lo comprendo con la lectura de las notas en los márgenes.
- b) Vuelvo a leer todo el texto.

c) Leo solo el párrafo más importante.

**25. ¿Crees que el interés para leer un libro de texto, un cómic o un libro divertido es igual?**

a) No es igual puesto que el libro de texto requiere mayor concentración.

b) No importa puesto que la actividad es la misma.

c) Algunas lecturas se pueden hacer con la TV encendida y/o la música puesta.

**26. ¿Qué haces cuando en tu lectura te encuentras con una frase completa que no entiendes?**

a) Me la salto y sigo leyendo.

b) Trato de entenderla según el sentido del párrafo donde se encuentra.

c) La marco para preguntar más tarde a un compañero o profesor.

**27. Si necesitas recordar ideas y conceptos importantes de un texto, ¿cómo lo haces?**

a) Lo leo varias veces

b) Utilizo marcadores y escribo notas en los márgenes mientras leo.

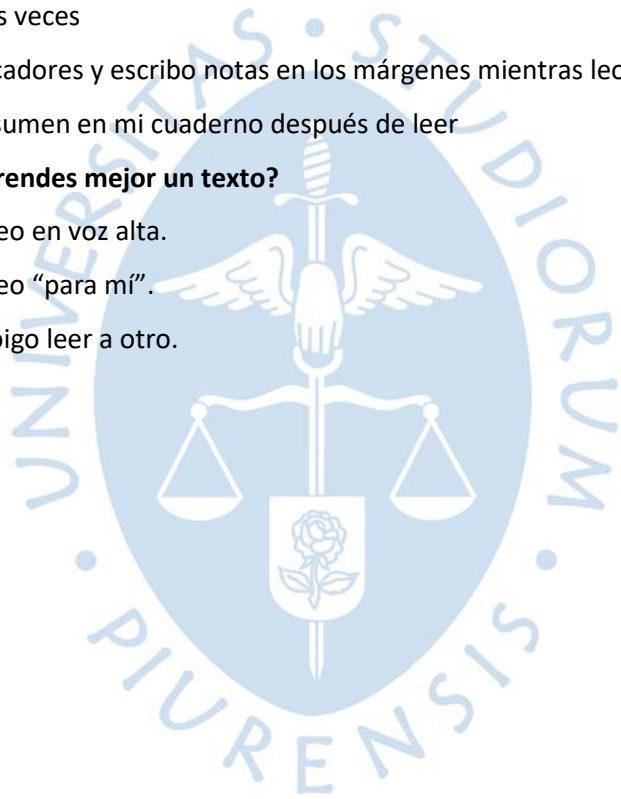
c) Hago un resumen en mi cuaderno después de leer

**28. ¿Cuándo comprendes mejor un texto?**

a) Cuando lo leo en voz alta.

b) Cuando lo leo "para mí".

c) Cuando lo oigo leer a otro.



## Anexo 2. Hoja de respuesta del cuestionario ESCOLA

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EOS  
 Avda. Reina Victoria, 8  
 Tel.: 915541204 • Fax: 915541203  
 28003 MADRID  
 e-mail: eos@eos.es • www.eos.es



# ESCOLA

ESCALA DE  
 CONCIENCIA LECTORA

## Hoja de Respuestas

Apellidos	<input type="text"/>	Sexo {	Varón	<input type="checkbox"/>		
Nombre	<input type="text"/>		Mujer	<input type="checkbox"/>		
Fecha de Nacimiento	<input type="text"/>	Fecha actual	<input type="text"/>	Edad	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Nivel de enseñanza	<input type="text"/>	Grupo	<input type="text"/>			
Centro	<input type="text"/>	Ciudad	<input type="text"/>			

I.S.B.N. (Obra Completa): 978-84-9727-343-5

I.S.B.N.: 978-84-9727-346-6 Depósito Legal: M-33815-2009 Printed in Spain.

Es propiedad. Reservados todos los derechos.

Prohibida la reproducción parcial o total por cualquier procedimiento reproductor.

### AUTORES

Aníbal Puente Ferreras  
 Virginia Jiménez Rodríguez  
 Jesús M<sup>a</sup> Alvarado Izquierdo

Ejemplo

Ítem	Respuestas		
Ej.	a	b	c

## ESCOLA 56

Ítem	Respuestas			Ítem	Respuestas			Ítem	Respuestas			Ítem	Respuestas		
1	a	b	c	15	a	b	c	29	a	b	c	43	a	b	c
2	a	b	c	16	a	b	c	30	a	b	c	44	a	b	c
3	a	b	c	17	a	b	c	31	a	b	c	45	a	b	c
4	a	b	c	18	a	b	c	32	a	b	c	46	a	b	c
5	a	b	c	19	a	b	c	33	a	b	c	47	a	b	c
6	a	b	c	20	a	b	c	34	a	b	c	48	a	b	c
7	a	b	c	21	a	b	c	35	a	b	c	49	a	b	c
8	a	b	c	22	a	b	c	36	a	b	c	50	a	b	c
9	a	b	c	23	a	b	c	37	a	b	c	51	a	b	c
10	a	b	c	24	a	b	c	38	a	b	c	52	a	b	c
11	a	b	c	25	a	b	c	39	a	b	c	53	a	b	c
12	a	b	c	26	a	b	c	40	a	b	c	54	a	b	c
13	a	b	c	27	a	b	c	41	a	b	c	55	a	b	c
14	a	b	c	28	a	b	c	42	a	b	c	56	a	b	c

## ESCOLA 28-A

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

## ESCOLA 28-B

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

## Anexo 3. Ejemplo de hojas de respuestas marcadas por los estudiantes

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EOS  
 Avda. Reina Victoria, 8  
 Tel.: 915541204 • Fax: 915541203  
 28003 MADRID  
 e-mail: eos@eos.es • www.eos.es



# ESCOLA

ESCALA DE  
 CONCIENCIA LECTORA

## Hoja de Respuestas

Apellidos	<input type="text"/>	Sexo	Varón <input checked="" type="checkbox"/>
Nombre	<input type="text"/>		Mujer <input type="checkbox"/>
Fecha de Nacimiento	<input type="text"/>	Fecha actual	<input type="text" value="10/11/2023"/> Edad <input type="text" value="12"/>
Nivel de enseñanza	<input type="text" value="6&lt;sup&gt;TO&lt;/sup&gt;"/>	Grupo	<input type="text" value="A"/>
Centro	<input type="text" value="Colegio Inicarta"/>	Ciudad	<input type="text" value="Purra"/>

4

### AUTORES

I.S.B.N. (Obra Completa): 978-84-9727-343-5  
 I.S.B.N.: 978-84-9727-346-6 Depósito Legal: M-33815-2009 Printed in Spain.

Es propiedad. Reservados todos los derechos.  
 Prohibida la reproducción parcial o total por cualquier procedimiento reproductor.

Aníbal Punte Ferreras  
 Virginia Jiménez Rodríguez  
 Jesús M<sup>a</sup> Alvarado Izquierdo

Ejemplo →

Ítem	Respuestas		
Ej.	a	b	c

**ESCOLA 56**

Ítem	Respuestas			Ítem	Respuestas			Ítem	Respuestas			Ítem	Respuestas		
1	a	b	c	15	a	b	c	29	a	b	c	43	a	b	c
2	a	b	c	16	a	b	c	30	a	b	c	44	a	b	c
3	a	b	c	17	a	b	c	31	a	b	c	45	a	b	c
4	a	b	c	18	a	b	c	32	a	b	c	46	a	b	c
5	a	b	c	19	a	b	c	33	a	b	c	47	a	b	c
6	a	b	c	20	a	b	c	34	a	b	c	48	a	b	c
7	a	b	c	21	a	b	c	35	a	b	c	49	a	b	c
8	a	b	c	22	a	b	c	36	a	b	c	50	a	b	c
9	a	b	c	23	a	b	c	37	a	b	c	51	a	b	c
10	a	b	c	24	a	b	c	38	a	b	c	52	a	b	c
11	a	b	c	25	a	b	c	39	a	b	c	53	a	b	c
12	a	b	c	26	a	b	c	40	a	b	c	54	a	b	c
13	a	b	c	27	a	b	c	41	a	b	c	55	a	b	c
14	a	b	c	28	a	b	c	42	a	b	c	56	a	b	c

**ESCOLA 28-A**

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

**ESCOLA 28-B**

Ítem	Respuestas			Ítem	Respuestas		
1	a	<del>b</del>	c	15	<del>a</del>	b	c
2	a	b	<del>c</del>	16	a	b	<del>c</del>
3	<del>a</del>	b	c	17	a	<del>b</del>	c
4	<del>a</del>	b	c	18	a	<del>b</del>	c
5	a	b	<del>c</del>	19	<del>a</del>	b	c
6	<del>a</del>	b	c	20	a	b	<del>c</del>
7	a	<del>b</del>	c	21	<del>a</del>	b	c
8	a	b	<del>c</del>	22	<del>a</del>	b	c
9	<del>a</del>	b	c	23	a	b	<del>c</del>
10	<del>a</del>	b	c	24	a	<del>b</del>	c
11	a	<del>b</del>	c	25	<del>a</del>	b	c
12	<del>a</del>	b	<del>c</del>	26	a	<del>b</del>	c
13	<del>a</del>	b	c	27	a	<del>b</del>	c
14	a	<del>b</del>	c	28	a	b	<del>c</del>

**Anexo 4. Autorización****AUTORIZACIÓN**

Mediante el presente documento, el colegio Turicará, autoriza al profesor Dante Cruz Córdova a consignar el nombre de nuestra Institución Educativa en la descripción de su trabajo de investigación y a la publicación de los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario ESCOLA 28B a nuestros estudiantes del sexto grado de primaria.

Piura, 4 de octubre de 2024.



---

**Richard Castañeda Cortez**  
**Subdirector del colegio Turicará**