



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LA CARRERA
LICENCIADO/A EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEMA: Fortalecimiento del proceso lector por el uso de estrategias metacognitivas virtuales en los estudiantes de 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica R.E del cantón Milagro

Autores:

Srta. Placencio Espinoza Glenda Mariana

Srta. Alarcón Lavayen Liliana Isabel

Tutor:

Phd. Leónidas Pacheco Olea

Milagro, Marzo Elija un elemento.

ECUADOR

DERECHOS DE AUTOR

Ingeniero.

Fabrizio Guevara Viejó, PhD.

RECTOR

Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Elija un elemento. Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (estudiante1)., en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de integración curricular, modalidad Elija un elemento., mediante el presente documento, libre y voluntariamente procedo a hacer entrega de la Cesión de Derecho del Autor, como requisito previo para la obtención de mi Título de Grado, como aporte a la Línea de Investigación Haga clic aquí para escribir el nombre de la Línea de Investigación, de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este trabajo de integración curricular en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, Haga clic aquí para escribir una fecha.

Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (estudiante1).

Autor 1

CI: Haga clic aquí para escribir cédula (estudiante1).

DERECHOS DE AUTOR

Ingeniero.

Fabrizio Guevara Viejó, PhD.

RECTOR

Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Elija un elemento. Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (estudiante2)., en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de integración curricular, modalidad Elija un elemento., mediante el presente documento, libre y voluntariamente procedo a hacer entrega de la Cesión de Derecho del Autor, como requisito previo para la obtención de mi Título de Grado, como aporte a la Línea de Investigación Haga clic aquí para escribir el nombre de la Línea de Investigación, de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este trabajo de integración curricular en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, Haga clic aquí para escribir una fecha.

Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (estudiante2).

Autor 2

CI: Haga clic aquí para escribir cédula (estudiante2).

APROBACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Yo, Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (Tutor). en mi calidad de tutor del trabajo de integración curricular, elaborado por Elija un elemento. Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (estudiante1). y Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (estudiante2)., cuyo título es Haga clic aquí para escribir el tema del Trabajo de Integración Curricular, que aporta a la Línea de Investigación Haga clic aquí para escribir el nombre de la Línea de Investigación previo a la obtención del Título de Grado Haga clic o pulse aquí para escribir Título de Grado.; considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios en el campo metodológico y epistemológico, para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo APRUEBO, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso previa culminación de Trabajo de Integración Curricular de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, Haga clic aquí para escribir una fecha.

Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (Tutor).

Tutor

C.I: Haga clic aquí para escribir cédula (Tutor).

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL CALIFICADOR

El tribunal calificador constituido por:

Elija un elemento. Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (tutor).

Elija un elemento. Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (Secretario/a).

Elija un elemento. Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (integrante).

Luego de realizar la revisión del Trabajo de Integración Curricular, previo a la obtención del título (o grado académico) de ELIJA UN ELEMENTO. presentado por Elija un elemento. Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (estudiante1).

Con el tema de trabajo de Integración Curricular: Haga clic aquí para escribir el tema del Trabajo de Integración Curricular.

Otorga al presente Trabajo de Integración Curricular, las siguientes calificaciones:

Trabajo Integración	[]
Curricular		
Defensa oral	[]
Total	[]

Emite el siguiente veredicto: (aprobado/reprobado)

Fecha: Haga clic aquí para escribir una fecha.

Para constancia de lo actuado firman:

	Nombres y Apellidos	Firma
Presidente	Apellidos y nombres de Presidente.	_____
Secretario /a	Apellidos y nombres de Secretario	_____
Integrante	Apellidos y nombres de Integrante.	_____

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL CALIFICADOR

El tribunal calificador constituido por:

Elija un elemento. Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (tutor).

Elija un elemento. Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (Secretario/a).

Elija un elemento. Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (integrante).

Luego de realizar la revisión del Trabajo de Integración Curricular, previo a la obtención del título (o grado académico) de ELIJA UN ELEMENTO. presentado por Elija un elemento. Haga clic aquí para escribir apellidos y nombres (estudiante2).

Con el tema de trabajo de Integración Curricular: Haga clic aquí para escribir el tema del Trabajo de Integración Curricular.

Otorga al presente Proyecto Integrador, las siguientes calificaciones:

Trabajo de Integración Curricular	[]
Defensa oral	[]
Total	[]

Emite el siguiente veredicto: (aprobado/reprobado)

Fecha: Haga clic aquí para escribir una fecha.

Para constancia de lo actuado firman:

	Nombres y Apellidos	Firma
Presidente	Apellidos y nombres de Presidente.	_____
Secretario /a	Apellidos y nombres de Secretario	_____
Integrante	Apellidos y nombres de Integrante.	_____

DEDICATORIA

Todo el empeño que he puesto en este proyecto y en toda mi carrera universitaria se lo dedico a DIOS, a mis abuelos, a mi madre y demás familiares que han creído en mí siempre y me han apoyado en el transcurso de mi carrera. También le dedico este trabajo a mi tutor que son sus múltiples consejos y sugerencias hemos logrado exitosamente culminar este proyecto, por último, dedico este proyecto a mi pareja y amigo que ha sido mi motor y motivación a lo largo de este proceso.

Glenda Placencio Espinoza

Agradezco a Dios por brindarme las fuerzas necesarias durante todo este largo proceso, esta tesis está dedicada para el pilar fundamental en mi vida mi padre Arturo Lavayen Barzola gracias por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y sobre todo enseñarme a no darme por vencida, a mi familia por sus oraciones y palabras de aliento a mis compañeros por apoyarme y extender su mano en momentos difíciles siempre los llevo en mi corazón, finalmente a mi tutor Msc. Leonidas Pacheco ya que gracias a sus sugerencias hemos logrado culminar con éxito este proyecto.

Liliana Alarcón Lavayen

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por haberme permitido llegar hasta este punto, por regalarme vida, salud y sabiduría para no desistir de mi camino. Gratifico a mis abuelos que han sido mis padres y guías a lo largo de mi vida, a mi madre por sus consejos que nunca faltaron, mi familia por su apoyo incondicional, a mi pareja que me apoyó y motivo a diario y finalmente, pero no menos importante a mi tutor que ha sido un pilar fundamental para la realización de este proyecto, gracias a todos ustedes que han sido partícipes para que hoy este culminando esta gran etapa de mi vida.

Glenda Placencio Espinoza

Al concluir esta etapa maravillosa en mi vida quiero extender mi profundo Agradecimiento a Dios por otorgarme salud, sabiduría y fortaleza, a mi familia Quienes fueron inspiración y apoyo, mi gratitud a nuestro tutor Msc. Leonidas Pacheco y a cada docente que hizo parte de este proceso de formación.

Liliana Alarcón Lavayen

ÍNDICE GENERAL

DERECHOS DE AUTOR.....	ii
DERECHOS DE AUTOR.....	iii
APROBACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	iv
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL CALIFICADOR.....	v
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL CALIFICADOR.....	vi
DEDICATORIA.....	vii
AGRADECIMIENTO.....	viii
ÍNDICE GENERAL.....	ix
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xi
ÍNDICE DE TABLAS.....	xiii
CAPÍTULO I.....	3
1. INTRODUCCIÓN.....	3
1.1. Planteamiento del problema.....	4
1.2. Objetivos.....	8
1.3. Justificación.....	9
CAPÍTULO II.....	13
2. MARCO TEORICO.....	13
2.1 Antecedentes de la Investigación.....	13
2.2 Fundamentación Teórica.....	15
2.2.3 La metacognición.....	15
2.2.4 La lectura.....	18
2.3 La comprensión lectora y sus niveles.....	20
2.4 Niveles de comprensión lectora.....	21
2.4.1 Nivel literal.....	21
2.4.2 Nivel inferencial.....	21
2.4.5 Nivel crítico.....	22

2.5	Estrategias metacognitivas virtuales desde la práctica docente.....	23
2.6	Fundamentación legal	28
CAPÍTULO III		32
3	METODOLOGÍA.....	32
3.4	Enfoque de la Investigación	32
3.5	Tipo de la investigación	32
3.5.5	Bibliográfico-documental	32
3.5.6	De campo	33
3.6	Diseño de Investigación	33
3.6.5	Nivel de investigación	34
3.6.6	Nivel descriptivo.....	34
3.7	Población y muestra.....	34
3.7.5	Población	34
3.7.6	Muestra	35
3.8	Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	36
3.8.1	Técnicas	36
3.8.2	Instrumentos	36
3.9	Validez y confiabilidad.....	37
3.9.1	Validez	37
3.9.2	Confiabilidad	37
3.10	Técnica para el análisis e interpretación de la información	38
CAPÍTULO IV		39
4	RESULTADOS (ANÁLISIS O PROPUESTA).....	39
3.5	Análisis global	81
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		84
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		87
ANEXOS		92

ÍNDICE DE FIGURAS

Gráfico 1: Modelo de metacognición	18
Gráfico 2: Proceso del nivel de inferencia	22
Gráfico 3: Pizarra Digital	26
Gráfico 4: Biblioteca Virtual	26
Gráfico 5: Test Cloze.....	27
Gráfico 6: El Dado Preguntón	28
Gráfico 7: Distribución de edades	40
Gráfico 8: Distribución de género	41
Gráfico 9: Opinión de los encuestados sobre con qué frecuencia les gusta leer. 42	
Gráficos 10: Preferencias de textos leídos en clases.....	43
Gráfico 11: Frecuencia de la lectura en clases.....	44
Gráfico 12: Contenido de los textos	45
Gráfico 13: Explicación previo a la lectura.....	46
Gráfico 14: Videos relacionados a la lectura	47
Gráfico 15: Desarrollo de la imaginación en el proceso lector.....	48
Gráfico 16: Reconocimiento de palabras desconocidas.....	49
Gráfico 17: Identificar la idea principal	50
Gráfico 18: Consulta por internet de palabras desconocidas	51
Gráficos 19: Organizadores gráficos mediante herramientas virtuales	52
Gráfico 20: Subrayar palabras desconocidas.....	53
Gráfico 21: Aplicación de juegos virtuales en la etapa de la Poslectura.....	54
Gráfico 22: Habilidades de lectura comprensiva	55
Gráfico 23: Capacidad para interpretar la idea del autor	56
Gráfico 24: Capacidad para explicar con sus propias palabras la idea del texto. 57	
Gráfico 25: Capacidad de interpretación lectora para cambiar la idea del texto.. 58	
Gráfico 26: Capacidad de síntesis.....	59
Gráfico 27: Interpretación de la idea del autor.....	60
Gráfico 28: Capacidad para identificar el tipo de texto leído.....	61
Gráfico 29: Capacidad argumentativa referente al texto	62

Gráfico 30: Nivel de estudio	63
Gráfico 31: Experiencia laboral	64
Gráfico 32: Estudios que realiza.....	65
Gráfico 33: Aplicación de estrategias metacognitivas virtuales en el proceso lector	65
Gráfico 34: Frecuencia en la que leen los estudiantes	66
Gráfico 35: Determinación de objetivos a alcanzar en el proceso lector	67
Gráfico 36: Introducción a la lectura mediante recursos tecnológicos.....	68
Gráfico 37: Activación de conocimientos mediante lluvias de ideas.....	69
Gráfico 38: Imágenes en relación a la lectura	70
Gráfico 39: uso de ilustraciones como estrategias coinstruccionales.....	70
Gráfico 40: Utiliza organizadores gráficos en plataformas virtuales	71
Gráfico 41: Dificultad para identificar la idea principal del texto por parte de los estudiantes	72
Gráfico 42: Juegos ilustrativos en plataformas virtuales.....	73
Gráfico 43: Motivación para leer.....	74
Gráfico 44: Dificultad para identificar la idea principal y secundaria del texto	75
Gráfico 45: utiliza mapas conceptuales en plataformas virtuales como actividades de los estudiantes.....	76
Gráfico 46: Evaluaciones en plataformas virtuales.....	77
Gráfico 47: Dificultad para explicar lo leído	78
Gráfico 48: Desarrollo del pensamiento crítico.....	78
Gráfico 49: Elaboración de glosarios en herramientas virtuales.....	79
Gráfico 50: Importancia del uso de estrategias metacognitivas virtuales	80

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Población.....	35
Tabla 2. Distribución de edades	40
Tabla 3: Distribución de género.....	41
Tabla 4: Opinión de los encuestados sobre con qué frecuencia les gusta leer	42
Tabla 5: Preferencias por los textos leídos en clases.....	43
Tabla 6: Frecuencia de la lectura en clases	44
Tabla 7: Contenido de los textos	45
Tabla 8: Explicación previa a la lectura	46
Tabla 9: Videos relacionados al tema de lectura	47
Tabla 10: Desarrollo de la imaginación en el proceso lector	48
Tabla 11: Interpretación de palabras desconocidas	49
Tabla 12: Identificar la idea principal	50
Tabla 13: Consulta por internet de palabras desconocidas	51
Tabla 14: Organizadores gráficos mediante herramientas virtuales	52
Tabla 15: Subrayar palabras desconocidas.....	53
Tabla 16: Aplicación de juegos virtuales en la etapa de la Poslectura	54
Tabla 17: Habilidades de lectura comprensiva	55
Tabla 18: Capacidad para interpretar la idea del autor.....	56
Tabla 19: Capacidad para explicar con sus propias palabras la idea del texto.....	57
Tabla 20: Capacidad de interpretación lectora para crear historias referentes al texto	58
Tabla 21: Capacidad de síntesis	59
Tabla 22: Interpretación de la idea del autor	60
Tabla 23: Capacidad para identificar el tipo de texto leído	61
Tabla 24: Capacidad argumentativa referente al texto	62
Tabla 25: Nivel de estudio	63
Tabla 26: Experiencia laboral	64
Tabla 27: Estudios que realiza	64
Tabla 28: Aplicación de estrategias metacognitivas virtuales en el proceso lector	65
Tabla 29: Frecuencia en la que leen los estudiantes.....	66
Tabla 30: Determinación de objetivos a alcanzar en el proceso lector	67

Tabla 31: Introducción a la lectura mediante recursos tecnológicos.....	68
Tabla 32: Activación de conocimientos mediante lluvias de ideas.....	68
Tabla 33: Imágenes en relación a la lectura	69
Tabla 34: Uso de ilustraciones como estrategias coinstruccionales	70
Tabla 35: Utiliza organizadores gráficos en plataformas virtuales	71
Tabla 36: Dificultad para identificar la idea principal del texto por parte de los estudiantes	72
Tabla 37: Juegos ilustrativos en plataformas virtuales	73
Tabla 38: Motivación para leer	73
Tabla 39: Dificultad para identificar la idea principal y secundaria del texto	74
Tabla 40: Utiliza mapas conceptuales en plataformas virtuales como actividades de los estudiantes.....	75
Tabla 41: Evaluaciones en plataformas virtuales	76
Tabla 42: Dificultad para explicar lo leído	77
Tabla 43: Desarrollo del pensamiento crítico.....	78
Tabla 44: Elaboración de glosarios en herramientas virtuales.....	79
Tabla 45: Importancia del uso de estrategias metacognitivas virtuales	80

Fortalecimiento del proceso lector por el uso de estrategias metacognitivas virtuales en los estudiantes de 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica R.E del cantón Milagro

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar las estrategias metacognitivas virtuales que inciden en el fortalecimiento del proceso lector en los estudiantes de 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica RE del cantón Milagro. Esta investigación fue realizada desde el paradigma positivista con enfoque cuantitativo, así también se aplicó el tipo de investigación bibliográfica-documental y de campo, teniendo como diseño de investigación no experimental bajo el nivel descriptivo. Para la población se consideró a los 23 estudiantes entre niños y niñas pertenecientes al 7mo grado de educación básica y a la docente de lengua y literatura de la escuela de educación básica R.E, teniendo la misma cantidad de población como muestra por ser un universo de 24 individuos. La recolección de la información se ejecutó mediante la aplicación de un cuestionario virtual de 21 ítems tanto para estudiantes y otro cuestionario de 16 ítems para la docente que permitió conocer el uso de estrategias metacognitivas virtuales que inciden en el proceso lector de los estudiantes. Así también mediante la tabla 31 y gráfico 36 se evidenció que la docente indica con un 100 % que siempre hace una inducción a la lectura mediante recursos tecnológicos, sin embargo, a partir de los hallazgos evidenciados en la tabla 9 y gráfico 14 de la encuesta realizada a los estudiantes, el 96 % de los estudiantes indicaron que a veces y nunca la docente les proyecta videos u imágenes relacionados al texto que se leerá.

PALABRAS CLAVE: Estrategias, Metacognitivas, virtuales, proceso, lector,

Strengthening of the reading process by the use of virtual metacognitive strategies in the students of 7th grade of basic education of the RE basic education school of the Milagro canton

ABSTRACT

The main objective of this research was to determine the virtual metacognitive strategies that affect the strengthening of the reading process in the 7th grade students of basic education of the RE basic education school of the Milagro canton. This research was carried out from the positivist paradigm with a quantitative approach, as well as the type of bibliographic-documentary and field research, having a non-experimental research design under the descriptive level. For the population, the 23 students between boys and girls belonging to the 7th grade of basic education and the language and literature teacher of the RE basic education school were considered, having the same amount of population as a sample for being a universe of 24 individuals.

The collection of information was carried out through the application of a virtual questionnaire of 21 items for both students and another questionnaire of 16 items for the teacher that allowed knowing the use of virtual metacognitive strategies that affect the reading process of the students. Likewise, through table 31 and graph 36, it was evidenced that the teacher indicates with 100% that she always makes an induction to reading through technological resources, however, based on the findings evidenced in table 9 and graph 14 of the survey made to the students, 96% of the students indicated that sometimes and never the teacher projects videos or images related to the text to be read.

KEY WORDS: Strategies, metacognitive, virtual, process, reader,

CAPÍTULO I

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tiene como principal objetivo determinar las estrategias metacognitivas virtuales que inciden en el fortalecimiento del proceso lector en los estudiantes de 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica RE del cantón Milagro, provincia del Guayas. Para esto, se consideró oportuno realizar la revisión bibliográfica desde diferentes autores y distintas fuentes a partir de la problemática abordada con la finalidad de conocer las estrategias metacognitivas virtuales empleada por la docente, así la manera en la que inciden en los estudiantes específicamente en el proceso lector.

En el Capítulo I se consideraron los factores determinados para plantear la problemática desde la perspectiva maso, micro y meso que se abordó teniendo al 7mo año de educación básica media de la escuela de educación básica del cantón Milagro y a la docente que imparte conocimientos referentes a la asignatura de Lengua y Literatura, como objeto de estudio. Del mismo modo se planeta la interrogante a despejar mediante la investigación, también la debida justificación y sus respectivos objetivos, tanto general como específico.

En este contexto, se desglosa el Marco teórico con la finalidad de exponer los antecedentes que han sido útiles para conocer más a fondo el tema de investigación mediante estudios antes ejecutados relacionados al uso de estrategias metacognitivas virtuales que inciden en el proceso lector de los estudiantes, del mismo modo se detalla la fundamentación de las variables a investigar; variable dependiente e independiente. Además, se desglosa la construcción del marco legal con el fin de determinar la normativa jurídica inmersa la legislación ecuatoriana mediante artículos que sustenten de forma legal el curso

de la investigación y también como base fundamental para erradicar la problemática abordada.

En el Capítulo III, se determina el diseño y tipo de investigación, también los métodos y técnicas a utilizar como la encuesta a partir de un cuestionario realizado al objeto de estudio que fue parte de la metodología para la ejecución de la recolección de datos relacionados al problema de estudio. Del mismo modo, se determinó la población que vino siendo la muestra de investigación por la cantidad de individuos que se estudiaron.

Por último, en el Capítulo III se abordaron los resultados obtenidos y sus respectivos análisis mediante el programa de Excel representarlos de manera gráfica mediante el estudio cuantitativo y aplicación para la recolección de datos. En este contexto, se evidencian las fuentes bibliográficas tomadas en consideración para el estudio teórico de la problemática abordada.

1.1. Planteamiento del problema

En la actualidad el proceso educativo ha dado un giro debido a la pandemia provocada por el Covid-19, la misma que obligó a cambiar los espacios educativos presenciales a entornos virtuales, de esta manera se evidenció la transformación de los recursos didácticos tradicionales por herramientas digitales, implementando así nuevas competencias para los estudiantes y para los docentes. (Terán, 2018).

A nivel mundial, la comprensión lectora marca uno de los pilares fundamentales para acceder a nuevos aprendizajes independientemente del proceso educativo, tanto así que se han implementado diferentes formas y elementos didácticos para reforzar el desarrollo cognitivo de los estudiantes, como lo manifiesta (Pérez, 2015). Sin embargo, se puede evidenciar a través de su investigación que aún se recurren

a recursos didácticos tradicionales como la pizarra y el papel para la enseñanza-aprendizaje del proceso lector en estudiantes de educación básica, a pesar del incremento de estrategias virtuales que sirven para fomentar el aprendizaje, es decir actualmente se pueden utilizar herramientas didácticas que se encuentran fácilmente por medio de plataformas o programas digitales, las cuales están a la par de la tecnología y resultan novedosas para los estudiantes.

Si bien, cada gobierno diseña y ejecuta reformas educativas que se adapten de mejor forma al contexto social en el que viven, pero estas deben estar diseñadas y basadas en modelos satisfactorios en otro estado, es decir que se han obtenido resultados favorables dentro de la comunidad educativa. Teniendo en consideración que los nuevos escenarios mundiales desglosados de la globalización y el avance tecnológico han dado paso a lo que ahora se denomina Sociedad de la Información y la comunicación y que a esto se debe que en la actualidad exista mayor demanda de ciudadanos capacitados, mejor educados y con capacidad de análisis crítico para enfrentar los cambios futuros. (Terán, 2018)

Considerando las declaraciones de la Organización Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2021) de la cual Ecuador forma parte, considera que los estados miembros deben poner toda su atención en cuanto a la lectura debido a que es un elemento que garantiza el desarrollo íntegro del ser humano dentro de la sociedad. También indicó que el tema de la lectura ha pasado de un elemento tradicional como leer y escribir (alfabetización) a representar la capacidad y comprensión lectora que tiene el ser humano mediante la decodificación e interpretación de un texto en la sociedad moderna y es por esto que, debe ser uno de los temas prioritarios de los Estados en el ámbito educativo.

Sin embargo en el Ecuador a través del Programa de Evaluación al Alumno (PISA, 2019) considera que uno de los principales factores que inciden en el desarrollo de aprendizaje, habilidades y conocimiento de los estudiantes como motivación para aprender es la concepción que tienen los alumnos sobre sí mismo, así como también de las estrategias de aprendizaje. Es por esto que, (Noboa, 2021) referente a esto, sostienen que la escuela, como institución ha tenido siempre como principal objetivo enseñar la lectura y escritura, sin embargo su concepción de lo que significa comprender un texto ha cambiado.

En el Ecuador, a partir de la última evaluación realizada por (PISA, 2019) a 6.100 estudiantes ecuatorianos de 15 años en el año 2019 en donde se abordaron tres temáticas, entre ellas lectura, matemáticas y ciencias, teniendo como resultado que, a pesar de que Ecuador se encuentra en la media del promedio de América Latina, en el área de lenguaje llegó al segundo nivel de seis niveles (el primero es el más bajo), reflejando que existe un nivel insuficiente en competencias de lectoescritura.

Consecuentemente, haciendo un análisis al último censo realizado por el Instituto de Estadísticas y Censos (INEC, 2012), a través de un informe publicado en su página web referente a los hábitos de lectura en el Ecuador, se evidencia que el 26.5 % de las habitantes no dedican tiempo a la lectura por diferentes factores, la presente encuesta fue aplicada a ciudadanos desde la edad de 16 años. Así mismo, los resultados estadísticos evidencian que los habitantes de 25 años en adelante leen solamente cuando son textos referentes a trabajos escolares encomendados, es decir de manera obligatoria.

Del mismo modo, a través de un estudio realizado por (Córdoba, 2021) a niños y niñas entre los 9 a 11 años de edad, se evidencia que posiblemente estas falencias, como el bajo nivel de comprensión lectora, deficiencia en la codificación del proceso lector por parte de los estudiantes, entre otras, existen debido a la inadecuada aplicación de estrategias metacognitivas que se implementan en las fichas pedagógicas y que esto incide en que no nazca el amor por la lectura en los estudiantes, es decir, se cree que las estrategias pasan a un segundo plano en el proceso lector y no son un papel primordial para lograr un aprendizaje significativo a través de la lectura comprensiva.

En la ciudad de Milagro Provincia del Guayas se encuentra situada la Escuela de Educación Básica R.E en donde se logrará obtener información de la aplicación de estrategias metacognitivas virtuales para el proceso lector, debido a que al cumplir con prácticas pre profesionales se pudo evidenciar algunas falencias entorno a la comprensión lectora de los estudiantes de 7mo grado de educación básica media, pues para ejecutar el proceso lector, los docentes recurrían únicamente a libros, hacían que los estudiantes leyeran historias largas y al finalizar continuaba el otro estudiante con la lectura, dejando a un lado el proceso evaluativo para conocer qué fue lo que se pudo obtener de aquella lectura, o qué fue lo que comprendieron de dicho texto. De la misma manera, en las fichas pedagógicas carecía de estrategias metacognitivas virtuales para fortalecer el desarrollo del proceso lector.

En este contexto, también se evidenció que los estudiantes tenían bajo rendimiento académico entorno al área de lengua y literatura, también que esta asignatura causaba desinterés y aburrimiento en ellos. En algunas ocasiones, los

docentes optan por continuar con la enseñanza-aprendizaje tradicional, a través de libros o revistas, sin embargo, produciendo así a que solo se trate de memorizar, leer y no comprender lo que leen., dejando a un lado que cuando los estudiantes ejercitan la metacognición son más eficientes en el proceso del cumplimiento de su objetivo referente a la comprensión de la lectura y esto conllevará a que adquieran competencias que le permitan ser más ágiles y eficaces.

Formulación del problema

En virtud de lo señalado en el planteamiento surgen las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las estrategias metacognitivas virtuales que inciden en el fortalecimiento del proceso lector en los estudiantes de 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica RE del cantón Milagro?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General

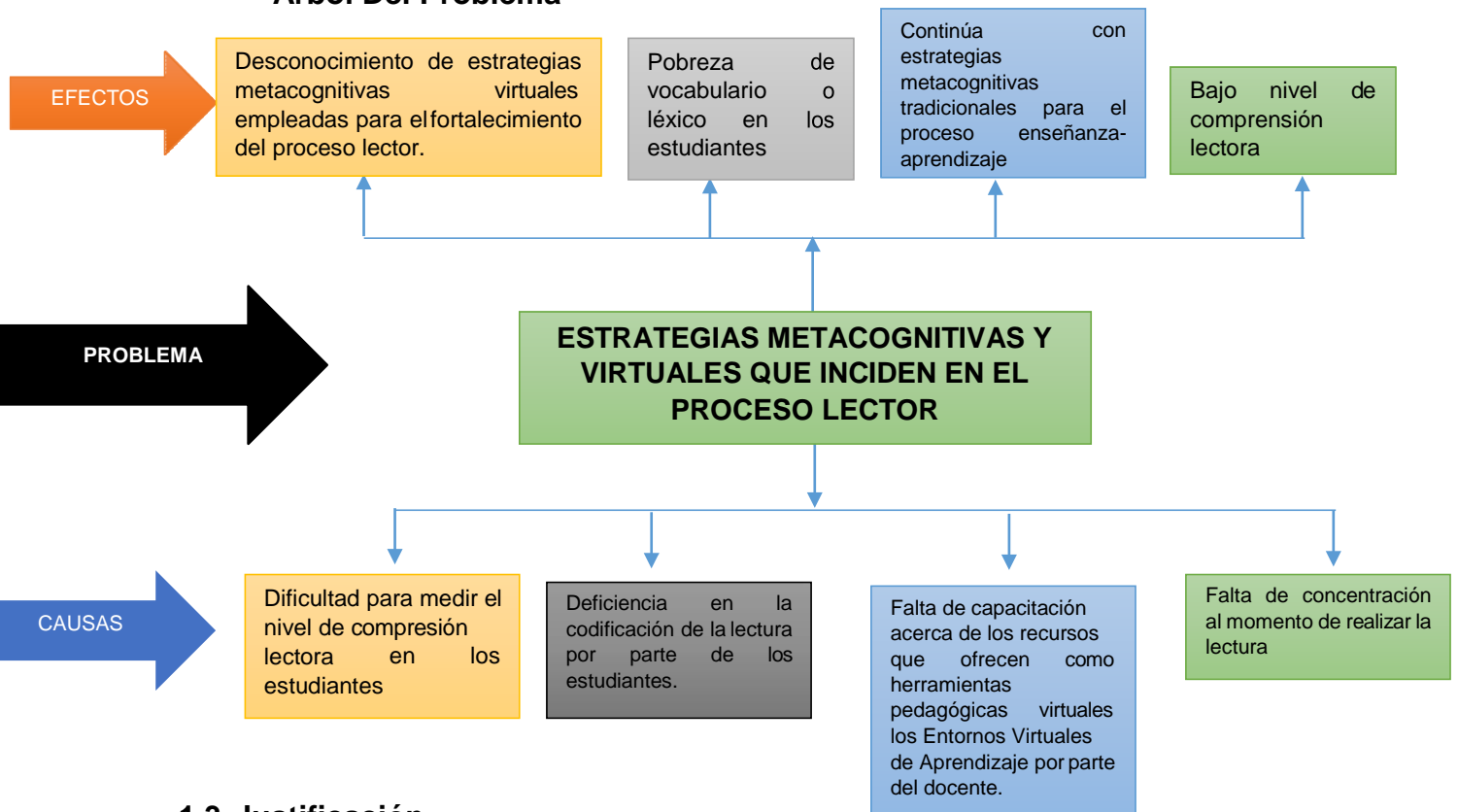
Determinar las estrategias metacognitivas virtuales que inciden en el fortalecimiento del proceso lector en los estudiantes de 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica RE del cantón Milagro.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Caracterizar las diferentes estrategias metacognitivas virtuales aplicada por los docentes durante el proceso lector de los estudiantes del 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación R.E del cantón Milagro.
- Diagnosticar las estrategias metacognitivas virtuales empleado por los docentes empleada en el proceso lector en los estudiantes de 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica.

- Indagar el nivel de comprensión lectora y las habilidades cognitivas reflexivas que tienen los niños del 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica.

Árbol Del Problema



1.3. Justificación

El principal objetivo que tiene esta investigación es determinar las estrategias metacognitivas virtuales que inciden en el proceso lector de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de 7mo grado de educación básica media. La investigación se justifica motivado a que es innovador que se fomente el uso de estrategias metacognitivas digitales utilizando ambientes de aprendizajes virtuales para que, de esta manera, los estudiantes adquieran habilidades y destrezas en el fortalecimiento del proceso, en virtud que los estudiantes en la actualidad son nativos digitales y los ambientes educativos han cambiado notoriamente. Así

mismo, cabe recalcar que la lectura es uno de los pilares fundamentales para la adquisición de nuevos conocimientos y del mismo modo para enseñarlos.

Es por esto que, en el contexto educativo se fomente el hábito de lectura en sus tres niveles (literal, inferencial y crítico), debido a que es una de las herramientas más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y consecuentemente, la comprensión lectora abarca un pilar fundamental para que los estudiantes lleguen a consolidar conocimientos basado en su propio aprendizaje, más aún que en la actualidad los estudiantes son actores principales en el proceso educativo y que son participes de la autoeducación por medio del proceso educativo virtual, lo cual al no desarrollar una comprensión lectora eficaz se quedarán estancados en conocimientos tradicionales.

Entonces, es pertinente que este proceso se lo fomente e incluya a tiempo en la sociedad, se puede decir que debe ser un tema con mayor relevancia dentro del sistema educativo, en los estudiantes que están en todo el proceso de aprendizaje básico, es por esto que los docentes fomenten y desarrollen actividades que permitan a los estudiantes desenvolverse a través de la lectura a través de la comprensión lectora. Por este motivo, es indispensable que los estudiantes conozcan que leer no es solamente hojear los libros, sino decodificar los signos y señales abstractas que se encuentran dentro de ese texto, pues de no ser así solamente estarían viendo un sin número de palabras sin llegar al significado de las mismas. Cuando el estudiante lee y comprende se desarrollará en él el hábito de la lectura y cuando se disponga nuevamente a leer esto lo asociará con sus conocimientos previos, teniendo en consideración que existen tres elementos que intervienen en la comprensión lectora como; cognición, percepción y lingüístico.

Del mismo modo, la investigación genera aportes fundamentales desde el punto de vista teórico en cuanto a que las habilidades metacognitivas forman una parte principal dentro del proceso lector, pues mediante esta, el individuo crea conciencia entorno a lo que está leyendo y basa estas habilidades en la evaluación y planificación del texto. Claramente es un proceso bastante complejo y se necesita de mucho tiempo y concentración.

Desde el punto de vista práctico, la elaboración de la investigación busca de manera primordial brindar un aporte al sistema educativo mediante el fomento del uso de las estrategias metacognitivas virtuales para mejorar el proceso lector en estudiantes de 7mo de educación básica y de esta forma erradicar la problemática entorno a la comprensión lectora que existe, a través de la recopilación de datos que permitan establecer una relación entre las estrategias metacognitivas virtuales y el aprendizaje de los estudiantes.

Como postura metodológica, se dará a los docentes nuevas opciones de herramientas innovadoras para fomentar la lectura en el aula, a través del uso de la tecnología, la cual son nuevas competencias y metodologías que se deben implementar dentro del proceso educativo. Se pueden considerar novedosas e innovadoras porque poseen herramientas multimedia como videos, audios e imágenes en movimiento, hipervínculos que enlazan con otros textos y se consideran una forma de atracción para los estudiantes.

El desarrollo de la presente investigación demostrará que las nuevas tecnologías representan un ambiente de aprendizaje novedoso y eficaz, pues el uso de la Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) ha incentivado el

desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas, de la misma manera ofrece a los estudiantes el desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita.

Los beneficiarios del presente trabajo investigativo serán los estudiantes como principales actores del proceso lector, que les permita crear una conexión directa entre lo que leen y lo que entienden, cada uno de los estudiantes aprendan a leer y escribir, así mismo que desarrolle destrezas y habilidades que le permitan enfrentar la vida y el entorno que los rodea para lograr los objetivos trazados, partiendo de esta premisa, la comprensión lectora sería una de las principales herramientas para que el hombre pueda ser un ente transformador de la sociedad, pues sin comprensión lectora, el individuo carecería de un buen pensamiento, así como de hablar y expresar de manera correcta y oportuna. (Catellón, Díaz, & Cassiani, 2016)

Así como también serán beneficiarios los docentes, los cuales forman parte indispensable del proceso educativo, y será un incentivo para no solo hacer uso de las herramientas digitales pedagógicas, sino a aplicarlas de manera estratégicas para fomentar la comprensión lectora e implementarlas dentro de sus fichas pedagógicas. Por último, también se beneficiarán todos los que forman parte de la comunidad educativa, como un precedente para aplicarla en nuevos procesos que sirvan de manera eficaz para el desarrollo de la formación académica de los estudiantes. El proceso de aprendizaje mediante estrategias metacognitivas virtuales constituye uno de los ejes principales dentro de la normativa vigente de contexto educativo para la construcción de aprendizajes óptimos a través de la transformación, y la incorporación del conocimiento tecnológico, teniendo en consideración que esta era de estudiantes son nativos digitales.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEORICO

2.1 Antecedentes de la Investigación

A través de la consulta bibliográfica desde diferentes autores y distintas fuentes, se puede evidenciar que existen algunas investigaciones relacionadas con el tema del uso de las estrategias metacognitivas en el proceso lector de los estudiantes de educación básica. Para esto, cabe mencionar que la metacognición aparece en el siglo XX a finales de los años setenta, mediante la investigación realizada por Flavell (1985) donde sostiene que la metacognición es una habilidad del ser humano para el desarrollo de nuevos conocimientos a partir del proceso cognitivo y que esta inmersa en diferentes aspectos y actividades de la vida del individuo, como es en la resolución de problemas, comprensión lectora, discurso oral y el autocontrol.

Teniendo como referencia el estudio de caso realizado por Eliash, (2020) en donde se evaluó a 42 estudiantes de aproximadamente 10 a 12 años mediante la aplicación de una evaluación para medir el nivel de comprensión lectora, se tuvo como resultado que el 77 % (32) de los estudiantes tenían un escaso hábito de lectura, también se conoció mediante la evaluación, que no recibieron enseñanza de comprensión lectora.

Por otra parte, (Patiño, 2021) realizó también un diseño de pre-prueba y posprueba con enfoque experimental y de control a 10 docentes, específicamente del área de español y literatura, donde se obtuvo como resultado que los docentes carecen de experiencia didáctica que les permita otorgar recursos metacognitivos para ayudar a sus estudiantes. Basado en estos resultados se concluyó que los docentes poseen escasas capacitaciones relacionadas con las estrategias en el

uso de herramientas metacognitivas que le permitan ayudar a sus estudiantes para un mejor aprendizaje en el proceso lector.

Los estudios realizados a estudiantes, para medir su nivel de comprensión lectora y a profesores, para conocer las herramientas utilizadas como estrategias para fomentar y desarrollar de una mejor manera el proceso lector, permiten dar paso a mostrar una realidad en donde evidentemente existe una problemática en el proceso educativo, específicamente en el proceso lector, pues aún existen estudiantes que están por terminar la escuela básica media con carencias de hábitos y actitudes hacia la lectura.

Para sustentar el argumento anterior, (Jaramillo, 2021) a través de su investigación correlacional entre las variables de comprensión lectora y las actitudes hacia la lectura de estudiantes de educación básica, a través de un cuestionario online, encontró que ambas variables se encuentran estrechamente relacionadas y que las actitudes hacia la lectura inciden en la comprensión lectora, debido a que los estudiantes mostraban poco interés y curiosidad para leer un texto, de hecho preferían otros hábitos que el de la lectura.

Del mismo modo, se ha podido evidenciar investigaciones donde se utilizan estrategias metacognitivas virtuales para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes de educación, adaptando las evaluaciones tradicionales en las plataformas de enseñanzas vituales, en este caso se consideró oportuno mencionar el estudio realizado por (Córdova, 2021) en donde se facilitó a 15 docentes de una escuela básica media las evaluaciones diseñadas a través de recursos multimedias y herramientas didácticas en las que se había considerado el Test CLOZE (palabra inglesa-resultado del enlace de clausalidad) para medir la comprensión lectora de

los estudiantes, sin embargo 10 de los 15 docentes no tuvieron el conocimiento necesario de cómo era el manejo de las herramientas ofrecidas, es decir las herramientas y elementos didácticos virtuales estaban presentes, pero el desconocimiento del manejo de estos recursos imposibilitaban a ser utilizados y aplicados en el proceso de enseñanza.

2.2 Fundamentación Teórica

2.2.3 La metacognición

Existen autores que a través de distintos marcos teóricos ha sustentado diferentes teorías referentes a la metacognición, que han podido ser corroboradas a lo largo del tiempo, como lo es la teoría de Vygotsky y la teoría de Piaget ambos autores sostienen teorías distintas entorno a la mente humana, pues para Piaget, la mente humana destaca un sistema complejo que se encarga de codificar, transformar y a su vez manipular toda información obtenida. (Jaramillo, 2021)

Entonces, a través de este proceso complejo de conciencia y abstracción, como destaca Piaget (1993) es un papel fundamental para identificar cómo y por qué se contruye el conocimiento. La conciencia vendría a ser un conocimiento explícito, es decir el plano de acción en donde el individuo obtiene conocimientos previos por una acción ya realizada y por otro lado el proceso de abstracción lo cual es un conocimiento más implícito, en lo que se podría decir que es la metacognición, sin embargo para el autor, esto es parte del desarrollo cognitivo, pero que al desarrollar estos procesos (conciencia y abstracción) está ampliando y generando nuevos conocimientos.

Por otra parte, para Vygotsky (1995) existe una estrecha relación entre el habla y el pensamiento y es por esto que representa en el desarrollo cognitivo del

niño un papel fundamental, debido a que el lenguaje en particular se encuentra asociado a las experiencias sociolingüísticas, es por esto que Vygotsky sostiene que es necesario que en lenguaje se verbalice y es importante que en el proceso de interiorización el adulto inculque en el niño nuevos conocimientos a través de estrategias metacognitivas. De la misma manera, (Jaramillo, 2021) aclara lo que se refiere al proceso de interiorización en el aprendizaje: “El proceso de interiorización, se refiere a la etapa donde el ser humano, desde niño, asimila aprendizajes propiciados por un adulto; el proceso de exteriorización, está dado en la medida que las actividades de regulación se vayan manifestando de forma más visible y comunicable”.

Partiendo de esta premisa, en el contexto educativo, el docente viene a tomar un rol importante en el aprendizaje del menor, pues es quien permite, enseña, regula, así como también corrige y anticipa acciones para la adquisición de nuevos conocimientos. Sin embargo, las modalidades, así como las herramientas de enseñanza van modificándose y evolucionando a medida que pasa el tiempo y la necesidad de aprender siempre está presente, al menos en los niños quienes a medida que van creciendo van despertando más curiosidad de conocer el mundo que los rodea.

Para esto, (Catellón, Díaz, & Cassiani, 2016) sostiene que las habilidades metacognitivas en los niños representan una forma de aprender de manera diferente, es a lo que los autores denominan “aprender a aprender”, pues parte de conocimientos adquiridos (cognición) y los ponen en práctica en la toma de decisiones, en la resolución de problemas, así como también en nuevos desafíos que se les presenta.

Entonces la metacognición va más allá de un proceso para adquirir conocimientos, pues se refiere a lo que se debe hacer con ese conocimiento, cómo lo procesa y la forma en que lo adquirió, es decir parte del pensamiento, pero se caracteriza por la supremacía sobre el pensamiento, así como también por el nivel de conciencia y control voluntario, esto quiere decir que el individuo tiene la capacidad para tomar conciencia del conocimiento adquirido y es capaz de procesarlo así como de ponerlo en práctica.

En este contexto, (Zúñiga, 2021) indica que la metacognición es claramente una capacidad del ser humano inmersa en el aprendizaje y una parte esencial en la enseñanza en la educación básica:

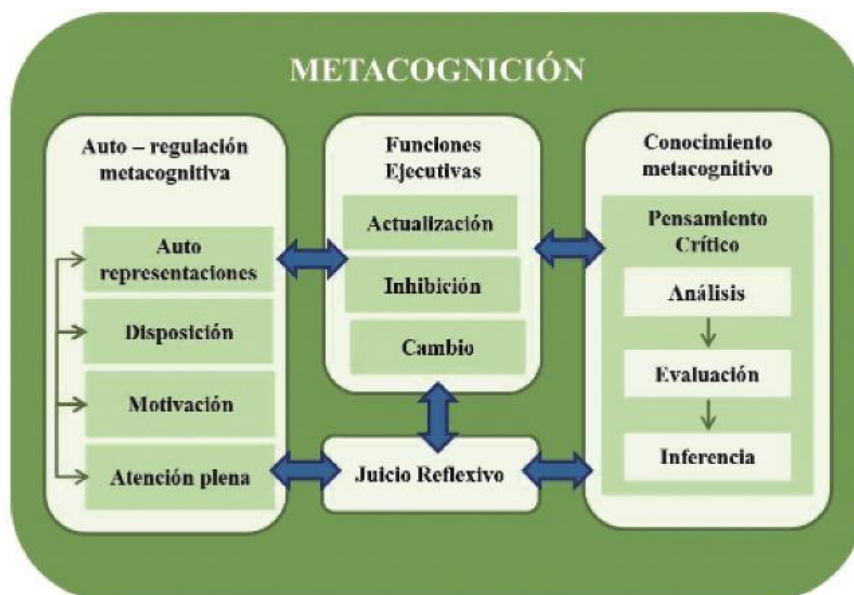
El concepto de metacognición se refiere a la capacidad de las personas para reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la forma en que aprenden. Gracias a la metacognición, las personas pueden conocer y regular los propios procesos mentales básicos que intervienen en su cognición, la metacognición aplicada al aprendizaje en la educación básica se refiere al control que puede realizar durante su aprendizaje, e incluye la planificación de las actividades cognitivas, el control del proceso intelectual y la evaluación de los resultados. (Zúñiga, 2021)

Entonces, la metacognición en la educación básica forma un papel fundamental, debido a que es el momento en que el niño o niña va desarrollando la capacidad de almacenamiento de información, es decir donde se da el proceso de cognición, el cual es el desarrollo de la mentalidad y se fomenta a través del proceso de información, recepción, atención y la memorización, sin embargo la metacognición permite al estudiante saber qué se hará con toda esa información o

con el conocimiento que adquirió, este proceso se evidencia el autocontrol de la actividad cognitiva. Es por esto que se pueden identificar como parte del proceso de metacognición el siguiente modelo:

Gráfico1: Modelo de metacognición

Fuente: (Bernal, 2019, pág. 20)



A partir del presente modelo se puede identificar que a través de la metacognición se logra facilitar el control y la conciencia, teniendo en cuenta los factores abstractos como la motivación, así como los principios epistemológicos y la autorregulación, lo que da como resultado al conocimiento metacognitivo desarrollar un pensamiento crítico, mediante el análisis, la evaluación y la inferencia, este mismo modelo se lo aplica dentro del proceso lector.

2.2.4 La lectura

La lectura es una de las actividades principales inmersas en el proceso educativo, así como en la formación académica de los estudiantes, debido a que dicha actividad estará presente para siempre en la vida del ser humano y que permitirá el desarrollo del mismo en todos los ámbitos y contextos sociales. La

acción de leer es la manera en la que se le da sentido a un texto, así mismo es la forma de adquirir conocimientos, a través de la misma.

Para (Terán, 2018), leer es nada más que el proceso de interpretar los signos lingüísticos, la decodificación de símbolos, lectura fluida y automatizada, pero sin encontrarle ningún sentido a lo que se está leyendo, es decir solo se basa en la acción de observar, decodificar y almacenar mediante la memorización. Por otra parte, Gracia (2021) sostiene que esta actividad va más allá de la simple observación:

Es la capacidad que tenemos las personas para comprender, entender y encontrar sentido e importancia a la lectura ya que es capaz de acoplar lo que ya sabe con lo que le interesa conocer. Aquí intervienen distintas estrategias cognitivas que involucran, explorar los patrones gráficos, a percibir la situación descrita en el texto. (García, 2021, pág. 85)

Partiendo de los argumentos antes mencionados, se puede identificar que la actividad de leer comprende diferentes factores para ejecutar este proceso, entre los cuales se pueden mencionar la decodificación de los siguientes elementos como:

- ✓ Sintáctico
- ✓ Pragmático
- ✓ Semántico

Bajo esta descripción de elementos, los estudiantes al momento de leer están interpretando códigos lingüísticos, reconociendo palabras o letras, a través de sus conocimientos previos, considerando que el lector es uno de los actores principales

en este proceso, debido a que cada individuo le da sentido a lo que lee basado en su percepción.

2.3 La comprensión lectora y sus niveles

La comprensión lectora es un proceso más complejo que leer, pues mediante este proceso se potencia el desarrollo cognitivo que se adquirió a través de la lectura, sin embargo, para lograr la comprensión lectora es necesario que se trabaje desde el proceso de enseñanza-aprendizaje básico, en este caso las estrategias que los docentes utilicen serán pieza fundamental para desarrollar la comprensión lectora. En los niños y niñas es elemental que se utilicen estrategias metacognitivas virtuales para fomentar el proceso desde que estos empiezan a decodificar símbolos y códigos lingüísticos.

Para (Bernal, 2019) la comprensión lectora al ser un proceso más complejo que solo la lectura, debe estar acompañada de elementos didácticos que permitan ampliar el conocimiento de lo que se está leyendo, también sostiene que es un proceso en el cual se relaciona de manera intrínseca el lector y el texto, mediante la incidencia de las características del lector y el texto.

También se puede decir que, a través de la comprensión lectora, el estudiante puede imaginar e interactuar con la información no visual que presenta el texto, así como enlazarlo con la experiencia e idea que cada uno tiene del mundo que le rodea y de sí mismo, entonces no se puede concebir que de un texto se extraía una sola percepción, debido que cada estudiante lo asociará con sus conocimientos previos.

2.4 Niveles de comprensión lectora

Los niveles de comprensión lectora se entienden como el proceso en el cual los estudiantes van desarrollando el pensamiento a través de la lectura, su interpretación y comprensión. A continuación, se detallan los tres niveles de lectura:

2.4.1 Nivel literal

Se puede decir que es el nivel de lectura en donde los estudiantes decodifican lo que ven explícitamente en el texto. (Eliash, 2020). En este nivel se encuentra dividida entre dos etapas; la de primer nivel y la de segundo nivel:

Primer nivel. – se basa en solo la observación y decodificación

- ✓ Ideas principales
- ✓ De secuencia
- ✓ De comparación
- ✓ De causa y efecto

Segundo nivel. – a través de este nivel se realiza una lectura más profunda que permite analizar y sintetizar información para ordenarla mediante diferentes actividades como:

- ✓ Cuadros sinópticos
- ✓ Mapas mentales
- ✓ Resumen

2.4.2 Nivel inferencial

En este nivel se presenta una estrecha relación entre los conocimientos previos y los nuevos conocimientos, pues mediante el nivel inferencial el estudiante logrará interpretar lo que el texto quiere decir y recurrirá a las ideas implícitas que ofrece el texto, es decir lo que no se ha escrito, pero que se quiere dar a entender,

como lo menciona (Cervantes, 2017), “busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones”.

Para esto se considera que el proceso a seguir en el nivel inferencial se da mediante la inferencia de detalles implícitos en el texto, así como de las ideas principales o de las acciones que se pudieron haber suscitado si el texto habría tenido otro final. Bajo otro concepto, a través de este nivel se conocerá si el estudiante puede explicar con sus propias palabras lo que ha leído. El nivel inferencial se puede dar a través de las siguientes operaciones:

Gráfico 2: Proceso del nivel de inferencia



Fuente: elaboración propia

2.4.5 Nivel crítico

Se cree que este es el nivel elemental para conocer el nivel de comprensión lectora desarrollado por los estudiantes, pues mediante este nivel, el estudiante tiene la capacidad de emitir juicios de valor referente al texto que ha leído, como lo menciona, (Patiño, 2021):

La lectura crítica involucra la evaluación, en la que implica su criterio, precisión, aceptabilidad, probabilidad de lo ya entendió. Dichos juicios toman en cuenta cualidades de: de realidad o fantasía, según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas; de adecuación y validez, compara lo que está escrito con otras fuentes de información; de

apropiación, requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo; de rechazo o aceptación, depende del código moral y del sistema de valores del lector. (Patiño, 2021, pág. 17)

Entonces cuando el estudiante puede interpretar lo que ha leído a través de la información proporcionada, está en la capacidad de afirmar, refutar o aceptar lo que ha entendido, basándose en argumentos que respalde su posición o postura ante el conocimiento adquirido, así como también le permitirá cambiar o modificar la realidad o el contexto de una sociedad.

2.5 Estrategias metacognitivas virtuales desde la práctica docente

Los docentes son los gestores principales del proceso la enseñanza-aprendizaje, así como los encargados de implementar mecanismos que permitan un mejor aprendizaje en los estudiantes en diferentes áreas como, lengua y literatura, matemáticas, entre otras, sin embargo, a medida que transcurre el tiempo y los avances tecnológicos evolucionan a pasos agigantados, en el proceso educativo también evolucionan los métodos, mecanismos y modalidades que se encuentran inmersos en la estructura de la enseñanza.

En virtud de esto, (Jaramillo, 2021) referente a las estrategias metacognitivas virtuales sostiene que “las estrategias de aprendizaje son ideas para lograr metas de aprendizaje, algo así como un tipo de plan general de ataque y el uso de estrategias y tácticas refleja conocimientos metacognitivos”.

Entonces, al momento de impartir conocimientos desde la práctica docente es oportuno considerar la existencia de diferentes herramientas pedagógicas que ofrece en la actualidad la Tecnología de Información y Conocimiento (TIC) y que

pueden ser aprovechadas por los docentes específicamente para medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

En este contexto, las TIC ofrece en el ámbito educativo elementos didácticos para fortalecer la enseñanza en el proceso educativo. Para esto, (Córdova, 2021) hace énfasis en los recursos tecnológicos como una manera aprovechar los avances de la tecnología y la convergencia de los elementos didácticos tradicionales a los digitales, los cuales crean espacios virtuales que permiten la interacción y la dinamización del aprendizaje en otros ambientes.

Bajo estos preceptos, (Zúñiga, 2021) considera que se debe trabajar con mucha precaución, debido a que si bien, los entornos virtuales representan una amplia opción y estrategias de oportunidades de mejorar la enseñanza, también figuran una distracción y conformismo para los estudiantes, puesto que la información está a un clic de conocerla y no se tomarían la molestia de indagar a profundidad.

Evidentemente la tecnología en el ámbito educativo representa una línea muy delgada entre lo que se puede usar como herramientas didactas por parte de los docentes y como el estudiante pueda verla como la forma más fácil de cumplir con las actividades encomendadas realizando copia y pega de la información y lo que se consideraba factible para la educación se convertirá el algo negativo en el ámbito educativo.

Frente al argumento anterior, (Córdova, 2021) hace énfasis en que las herramientas didactas que ofrecen las TIC deben ser escudriñadas por los docentes y considerar que la educación y sus espacios de aprendizaje están en

constante cambio y para esto se debe analizar a fondo las problemáticas que enfrentan los educadores para poder desarrollar habilidades entorno a las estrategias metacognitivas virtuales.

Anteriormente, se aplicaban estrategias metacognitivas que permitían medir el nivel de conocimiento, en el área de lectura se utilizaban elementos didactas para identificar el nivel de comprensión lectora por parte de los estudiantes, para esto se utilizaban los siguientes:

- ✓ Resúmenes
- ✓ Síntesis
- ✓ Parafraseo
- ✓ Releer
- ✓ Uso de representaciones visuales (figuras, fotos, entre otros)
- ✓ Evaluaciones

Con el avance de la tecnología, se ha logrado que estas estrategias se transformen en ambientes y entornos digitales, claramente el proceso de enseñanza persiste utilizando las mismas herramientas, sin embargo, el ambiente y los espacios evidencian una mejor manera didacta para enseñar utilizando las herramientas virtuales que ofrecen los espacios virtuales, se puede evidenciar desde la práctica docente la efectividad de estas herramientas virtuales en el proceso lector.

A continuación, se detallan las herramientas metacognitivas virtuales recomendada por (Díaz, Becerril, & Guadarrama, 2021) a través de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) que contribuyen al proceso de comprensión lectora y promueven el fortalecimiento de la misma desde las competencias digitales.

Pizarra digital



Gráfico 3: Pizarra Digital
Fuente: (Díaz, Becerril, & Guadarrama, 2021)

Esta es una herramienta que toma una apariencia a la pizarra utilizada en clases presenciales donde recurre a los recursos como el marcador y el borrador, sin embargo, en el entorno digital tiene la opción para pintar, dibujar, hacer líneas de colores e insertar imágenes y videos. Para Díaz, et al, (2021), considera que en el proceso de la comprensión lectora el docente podrá utilizar como estrategia para que el estudiante pueda exponer en clases mediante dibujos, palabras, imágenes y colores lo que se comprendió del texto. Este recurso puede ser combinado con actividades como identificar los personajes principales de la lectura o los elementos secundarios, entre otros.

Biblioteca virtual

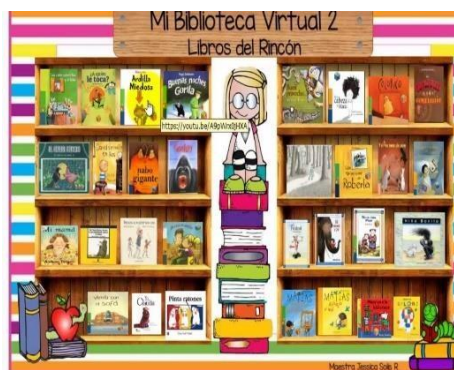


Gráfico 4: Biblioteca Virtual
Fuente: (Eliash, 2020)

El docente puede crear este espacio a través de la descarga de libros que se encuentran en la web, los cuales deben estar diseñados con el grado de complejidad para el nivel en el que se los va a facilitar. Los libros pueden estar ordenados de manera que el estudiante pueda leerlos ya sea todos los días o de la forma en que la docente lo disponga. (Eliash, 2020), menciona que lo esencial y recomendable para los docentes que imparten enseñanzas a estudiantes de 7mo grado de educación básica es facilitar textos que contengan pictogramas, imágenes, figuras, colores, entre otros elementos que consigan llamar la atención del estudiante.

TEST CLOZE



Gráfico 5: Test Cloze
Fuente: (Córdova, 2021)

El Test Cloze es una herramienta evaluativa, utilizada primero a través de la lengua inglesa, de ahí nace su nombre (Cloze) y poco a poco se fue adaptando a la lengua castellana, está basado en la Teoría de Gestal la misma que consiste en completar estructuras que se encuentran inacabadas para darles sentido. Desde la

práctica docente y como estrategia metacognitiva virtual, el Test Cloze el docente lo puede plasmar en entornos digitales y consiste en suprimir varias palabras con la finalidad de que el estudiante complete con la palabra que considere correspondiente, en el caso de entornos virtuales se la puede reemplazar con imágenes, sonidos o gráficos.

Dado preguntón

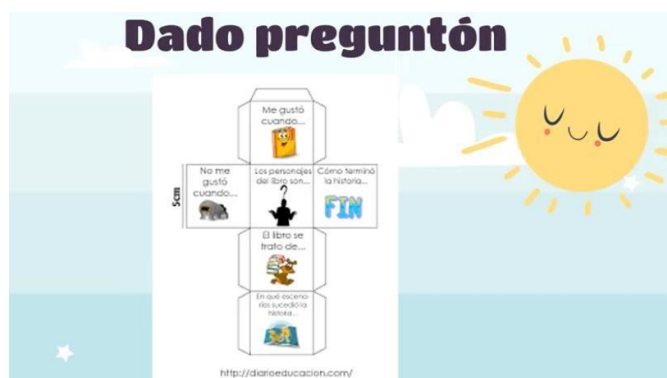


Gráfico 6: El Dado Preguntón
Fuente: (Córdova, 2021)

El dado preguntón consiste en escribir preguntas relacionadas a la lectura y escribirlas en el dado, este dará vueltas hasta darle clic a la opción parar y la pregunta que le aparezca el estudiante deberá responderla. Esta estrategia permite que el estudiante demuestre lo que ha comprendido de la lectura, a través de la respuesta de cada pregunta. Se pueden formular preguntas donde la respuesta consista en identificar la idea principal de la lectura que se realizó.

2.6 Fundamentación legal

A través del ordenamiento jurídico ecuatoriano se pueden conocer diferentes leyes, convenios, así como códigos que sustentan la educación de calidad a la cual todos los ecuatorianos tienen derecho a acceder. Para esto, la investigación se respalda mediante el marco legal del sistema jurídico ecuatoriano, con la finalidad de generar credibilidad y sustento legal en la investigación proporcionada. Teniendo

como norma suprema la (Constitución de la República del Ecuador, 2008) vigente hasta la actualidad, la cual establece en el Art. 26 que la educación es un derecho ineludible e inexcusable. Del mismo modo en el Art. 27 con respecto a la educación señala lo siguiente:

Art. 27.-La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. (Constitución de la República del Ecuador, 2008)

Art. 347. - Será responsabilidad del Estado:

“1. Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas” (Constitución de la República del Ecuador, 2008)

En este contexto, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, considerando lo estipulado en el Art. 347 de la Constitución del Ecuador, sostiene que se deben implementar estrategias metacognitivas de naturaleza virtual para conseguir el fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje desde las aulas con la finalidad de lograr el desarrollo eficaz en la formación académica de los y las estudiantes:

“Inciso 8. - Incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el

proceso educativo y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas o sociales” (LOEI, 2011).

En virtud al inciso anterior, se fundamenta en el Título I, Capítulo Único de esta misma Ley lo siguiente:

Art. 2. inciso g. - Interaprendizaje y multiaprendizaje. – “Se considera al interaprendizaje y multiaprendizaje como instrumentos para potenciar las capacidades humanas por medio de la cultura, el deporte, el acceso a la información y sus tecnologías, la comunicación y el conocimiento, para alcanzar niveles de desarrollo personal y colectivo” (LOEI, 2011).

Bajo la base legal del (Código de la Niñez y Adolescencia , 2003), se estipula a que la educación debe desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes de educación básica y media:

Art. 37. - Derecho a la educación. - Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que:

4. Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje. Este derecho incluye el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años, y por lo tanto se desarrollarán programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos. (Código de la Niñez y Adolescencia , 2003)

Art. 38. – “la educación básica y media asegurarán los conocimientos, valores, y actitudes indispensables para:

Inciso g. – “Desarrollar un pensamiento autónomo, crítico y creativo” (Código de la Niñez y Adolescencia , 2003).

CAPÍTULO III

3 METODOLOGÍA

3.4 Enfoque de la Investigación

El presente trabajo de investigación se realizó desde un paradigma positivista, mediante el enfoque cuantitativo, a través de técnicas e instrumentos con la finalidad de recolectar información y a su vez sustentar la investigación, de esta manera se podrá analizarla desde el punto de vista estadístico y la medición numérica de los resultados de la investigación del fenómeno de estudio.

(Hernández, Fernández, & Baptista, 2017) referente al enfoque cuantitativo señalan lo siguiente:

Se utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población, pág. 56.

3.5 Tipo de la investigación

Para determinar el tipo de investigación se consideró oportuna la aplicación de técnicas e instrumentos válidos para el investigador, así como la consulta bibliográfica desde diferentes fuentes, de los cuales se recurrió a los siguientes tipos:

3.5.5 Bibliográfico-documental

A partir de este diseño se pudo ampliar el conocimiento y la investigación, a través de la consulta bibliográfica desde distintas fuentes como los antecedentes de trabajos de investigación relacionados al uso de estrategias metacognitivas

virtuales que inciden en el proceso lector de los estudiantes de educación básica media, del mismo modo se consultaron repositorios de las distintas universidades a nivel nacional e internacional, artículos de carácter científicos, libros, documentos webs, entre otros. Se considera que esta modalidad de investigación constituye un pilar fundamental en el abordaje de la problemática de estudio al señalar lo siguiente:

La investigación bibliográfica comprende a aquella que depende exclusivamente de fuentes de datos secundarios, o sea aquella información que existe en documentos de índole permanente y a la que se puede acudir como fuente de referencia en cualquier momento y da lugar sin alterar su naturaleza o sentido para poder comprobar su autenticidad. (Patiño, 2021, pág. 52)

3.5.6 De campo

Mediante este diseño se consiguió palpar la problemática abordada desde la evidencia directa de la misma, esto quiere decir, que se conoció el fenómeno de estudio a partir de la aplicación de una encuesta realizada a los estudiantes de 7mo grado de educación básica y a los docentes que pertenecen a la escuela de educación básica media R.A del cantón Milagro. (Bernal, 2019) indica que en la modalidad de campo se analizan los hechos directamente y de forma sistematizada en el mismo lugar donde se produce el fenómeno que se estudia.

3.6 Diseño de Investigación

La investigación se enmarcó en un diseño de investigación no experimental, el cual se da a partir de la observación directa del fenómeno de estudio, donde se evidencia la problemática sin la manipulación de las variables para así analizarla tal

y como se está dando el fenómeno, como lo manifiesta (Escamilla, 2020) al plantear lo siguiente:

Se basa en categorías, conceptos, variables, sucesos, comunidades o contextos que ya ocurrieron o se dieron sin la intervención directa del investigador. Es por esto que también se le conoce como investigación «ex post facto» (hechos y variables que ya ocurrieron), al observar variables y relaciones entre estas en su contexto. (Escamilla, 2020, pág. 51)

3.6.5 Nivel de investigación

Para el nivel de la investigación se consideró oportuno enmarcarla a través de la investigación descriptiva, así también por medio de la investigación correlacional.

3.6.6 Nivel descriptivo

Esta investigación se plantea desde el nivel descriptivo en virtud de que se pretende diagnosticar las estrategias metacognitivas virtuales en el proceso de comprensión lectora aplicadas por los docentes en los niños de 7mo grado de educación básica media, del mismo modo, se indagó referente al nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes de 7mo grado de educación básica media de la escuela R.A, así como las causas y efectos del bajo nivel de comprensión lectora existente en los estudiantes. Según (Zúñiga, 2021), “la investigación descriptiva permite medir los resultados abordados de manera independiente de cada variable, aunque no existan hipótesis debido a que se detallan en cada objetivo”, pág. 165.

3.7 Población y muestra

3.7.5 Población

La población se evidencia como todo el fenómeno de estudio que se va a estudiar. En este contexto (Arias, 2006), se refiere a la población como: “un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación, esta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio” pág.125. Del mismo modo, sostiene que dependiendo del tamaño de la población se establece la muestra. En este contexto, la población que se va a tomar como objeto de estudio es el 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica R.A

3.7.6 Muestra

La muestra es un subconjunto de la población y sirve como un grupo específico para someterlo a estudio “Se utiliza por economía de tiempo y recursos implica definir la unidad de muestreo y de análisis, requiere delimitar la población para generalizar resultados y establecer parámetros” (Arias, 2006, pág. 96)

En este contexto y concordando con (Castro, 2003) al referirse a la muestra censal “si la población es menor a cincuenta (50) individuos, la población es igual a la muestra”. Se establece el muestreo no probabilístico, debido a que los elementos de estudio son seleccionados de manera intencional y directa, en este caso, la población es igual a la muestra. Teniendo como objeto de estudio el séptimo grado de educación básica, el cual está conformado por 23 niños de los cuales; 11 son niños y 12 son niñas. De la misma manera, está conformado por 1 docente que se encarga de la formación académica en la asignatura de Lengua y Literatura. Es por esto que, la muestra resulta siendo el total de la población y queda distribuida de la siguiente manera:

Tabla 1: Población

Unidades de análisis	Frecuencia
Estudiantes	23
Docentes	1
Total	24

Fuente: elaboración propia

3.8 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

3.8.1 Técnicas

Para la recolección de datos se utilizó como método la encuesta, lo que (López & Fachelli, 2015) menciona como método y técnica para recoger información de manera sistemática al señalar lo siguiente: “la encuesta se considera en primera instancia como una técnica de recogida de datos a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida” pág. 103.

3.8.2 Instrumentos

Como instrumento de investigación se aplicó un cuestionario diseñado en formulario Google cuya aplicación es de manera virtual, el mismo que tiene como objetivo recolectar información de las unidades de análisis. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2017) definen el cuestionario como: “es el conjunto de preguntas que permiten medir una o más variables, a través de las respuestas escritas”, pág. 79.

El cuestionario está conformado de 18 ítems aplicados a la docente de lengua y Literatura, y diseñado a partir de tres dimensiones con sus respectivos indicadores; estrategias preinstruccionales (activación de conocimientos), estrategias coinstruccionales (conceptualización de contenidos) y las estrategias posinstruccionales (valoración del conocimiento adquirido), mediante estas

dimensiones se evaluarán cada respuesta en el modelo escala tipo Likert para conocer el uso de estrategias metacognitivas virtuales (variable independiente) que utilizan para el proceso lector de los estudiantes de 7mo grado de educación básica.

Para los estudiantes, el cuestionario online estuvo estructurado en 21 ítems, el cual está diseñado a partir de dos dimensiones; para medir el nivel de comprensión

lectora de los estudiantes; literal, inferencial, crítico. Por otra parte, se busca identificar si cumplen las etapas del proceso lector; prelectura, lectura y Poslectura

La aplicación de encuestas a través de cuestionarios resulta uno de los métodos que permiten analizar el fenómeno de estudio desde el abordaje de

resultados de manera directa en el campo de estudio. En este contexto, el cuestionario tendrá las opciones de respuestas con el modelo tipo escala de Likert distribuido de la siguiente forma: siempre equivale a 2 puntos, a veces equivale a 1 punto y nunca equivale a 0 puntos.

3.9 Validez y confiabilidad

3.9.1 Validez

El instrumento fue validado a través del criterio de contenido por juicio de expertos en ciencias de la educación, en este caso, tres expertos quienes se encargaron de validar el instrumento de investigación para así proceder a aplicarlo sobre la muestra que se tiene como objeto de estudio.

Entorno a este contexto referente a la validez del instrumento, (Santos, 2017) sostiene que “es el grado en el que el instrumento mide lo que queremos medir y el modelo factorial suele proponerse como uno de los métodos de validación de constructo por lo que profundizamos en el mismo”, pág. 23.

3.9.2 Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento, dentro del campo de la investigación, es la forma de revelar cómo este mecanismo o método se ajusta a las necesidades que se tiene para la recolección de datos referente al problema a investigar y que permite identificar el nivel de error mediante la consistencia y estabilidad de una medida de un problema práctico o teórico. En este contexto, para (Santos, 2017), indica que: “La confiabilidad nos indica el grado en el que la aplicación repetida del instrumento al mismo sujeto, produzca los mismos resultados”, pág. 15.

3.10 Técnica para el análisis e interpretación de la información

Para el análisis e interpretación de datos se consideró la herramienta Microsoft, Excel la cual es precisa para el abordaje de resultados y permite establecer el nivel de relación que existe entre ambas variables; dependiente e independiente, debido a que la estadística tiene como principal función brindar resultados de validez y confiabilidad.

A partir de los resultados obtenido por medio de los instrumentos aplicados para la investigación, se realizó el análisis basado en los resultados que fueron producto del análisis de cada uno de los datos que se alcanzaron, en función a los resultados obtenidos se examinaron mediante la estadística descriptiva, debido a que se encuentran analizados desde el punto de vista porcentual, a través de la interpretación considerando la estadística inferencial.

Estadística descriptiva. – mediante la estadística descriptiva se pueden obtener datos que son medibles y caracterizados de manera objetiva, como lo menciona (Romero, 2020), “permite reducir y presentar una gran cantidad de datos, ya sea mediante medidas numéricas o de manera gráfica, con el objetivo de observar la estructura y las características principales” pág. 32.

Estadística Inferencial. – la estadística inferencial tiene como objetivo interpretar mediante la deducción los datos abordados en el resultado de la investigación para correlacionarlos o asociarlos entre dos o más variables “la estadística inferencial se utiliza fundamentalmente para dos procedimientos vinculados; probar hipótesis y estimar parámetros” (Macas, 2018, pág. 40)

CAPÍTULO IV

4 RESULTADOS (ANÁLISIS O PROPUESTA)

A partir de la aplicación de los instrumentos para la recolección de la información, se pudieron obtener los siguientes datos y se han representado mediante tablas y

figuras circulares que permitieron una mejor comprensión de los resultados abordados entorno al uso de estrategias metacognitivas virtuales por parte del docente y el proceso lector de los estudiantes de 7mo grado de básica media de la escuela de educación básica R.E

Tabla 2. Distribución de edades

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
9 años	2	9 %
10 años	7	30 %
11 años	11	48 %
12 años	3	13 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

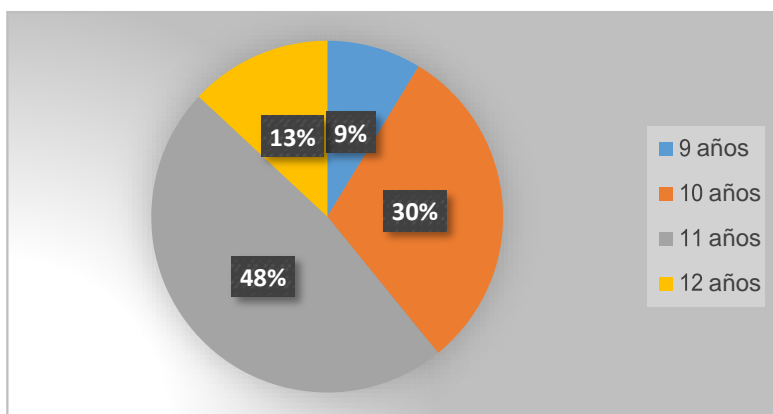


Gráfico 7: Distribución de edades

Fuente: elaboración propia

Interpretación

En la pregunta referente a la edad de los estudiantes encuestados, se puede evidenciar que el 9% indicó tener 9 años de edad, mientras que el 30% sostuvo que tienen 10 años de edad, de la misma manera, se pudo identificar que el 48% oscilan entre los 11 años edad y por último el 13% indicó tener 12 años de edad.

Los resultados de la tabla 2 y gráfico 7 reflejan que la mayor cantidad de estudiantes oscilan entre las edades de 10 a 12 años y la menor cantidad de

estudiantes de la muestra están en los 9 años de edad. Estos hallazgos demuestran que existe homogeneidad en las edades de los estudiantes por lo que se infiere que poseen los mismos intereses y necesidades en el ámbito del aprendizaje.

Tabla 3: Distribución de género

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Masculino	11	48 %
Femenino	12	52 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

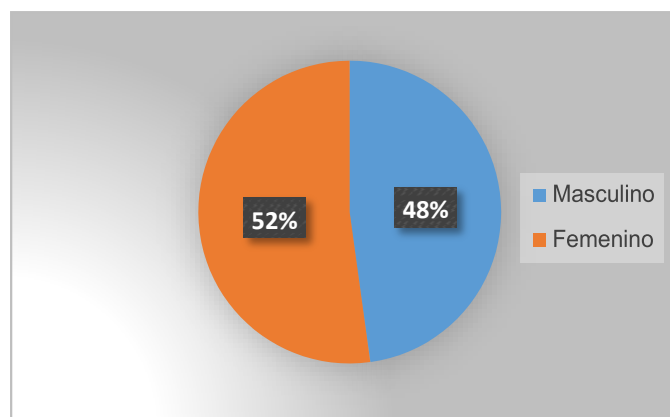


Gráfico 8: Distribución de género

Fuente: elaboración propia

Interpretación

A través de la interrogante referente a la distribución de género, se puede identificar que el mayor porcentaje, es decir el 52 % de los estudiantes encuestados son de género femenino y el 48 % de género masculino.

Mediante el resultado de la tabla 3 y gráfico 8, se logró observar que es mayor la cantidad de niñas y menor la cantidad de niños que pertenecen al 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica R.E, sin embargo, se observa que existe homogeneidad de género entre los estudiantes.

Tabla 4: Opinión de los encuestados sobre con qué frecuencia les gusta leer.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	26 %
A veces	16	70 %
Nunca	1	4 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

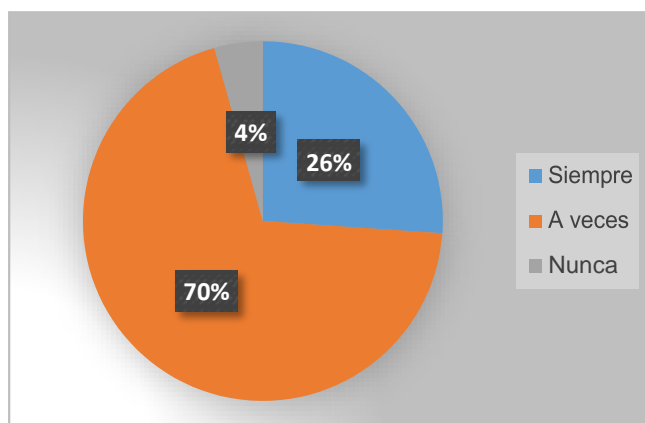


Gráfico 9: Opinión de los encuestados sobre con qué frecuencia les gusta leer.

Fuente: elaboración propia

Interpretación:

Al consultarles a los estudiantes su gusto por la lectura, los resultados evidencian que la mayoría con un 70 % consideró que les gusta leer a veces, sin embargo, el 26 % mencionaron que siempre les gusta leer y con un porcentaje inferior a todos, el 4 % sostienen que nunca les gusta leer.

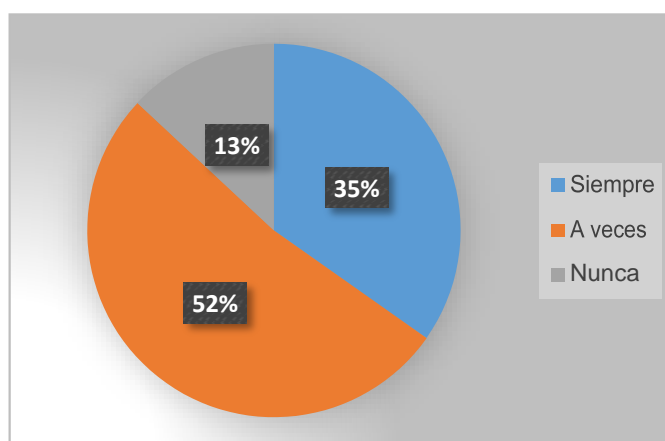
Los resultados obtenidos en la tabla 4 y gráfico 9 evidencian que un porcentaje inferior del solo el 4% de los estudiantes le gustar constantemente leer mientras que el 96 % algunas veces o nunca comparten el gusto por la lectura. Estos hallazgos conllevan a interpretar que existen falencias en el proceso lector porque existen pocas preferencias por la lectura lo que podría incidir en un porcentaje

significativo y que se puede trabajar a que ese porcentaje menor tiendan a desarrollar hábitos de lectura.

Tabla 5: Preferencias por los textos leídos en clases

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	8	35 %
A veces	12	52 %
Nunca	3	13 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia



Gráficos 10: Preferencias de textos leídos en clases

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al evidenciar los resultados abordados, se ha podía observar que el mayor porcentaje de estudiantes encuestados con un 65 % sienten que a veces y nunca les gustan los libros que leen dentro de sus clases de lengua y literatura, también se observa que el 35 % contestó que siempre les gustan los libros que leen en clases de lengua y literatura.

Entonces a partir de estos resultados de la tabla 5 y gráfico 10, se pueden interpretar que la mayor parte de estudiantes frecuentemente a veces y nunca

consideran el gusto por los textos que se utilizan dentro de las aulas de clases entorno a la asignatura de lengua y literatura y que un porcentaje bajo indican que siempre han sido de su agrado estos textos. Mediante este hallazgo, los textos expuestos por la profesora tienden a no ser de mucho agrado por la mayor parte de los estudiantes.

Tabla 6: Frecuencia de la lectura en clases

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	11	48 %
A veces	10	43 %
Nunca	2	9 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

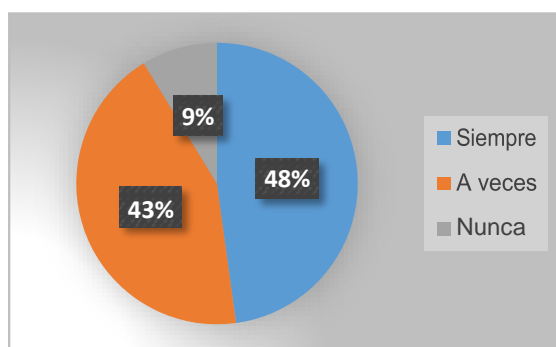


Gráfico 11: Frecuencia de la lectura en clases

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarles a los estudiantes encuestados referente a la frecuencia con la que leen dentro de sus clases de lengua y literatura, el 43 % sostuvo que a veces leen, mientras que el 48 % indicaron que siempre leen, por su parte como índice más bajo de porcentaje está el 9 % los cuales indicaron que nunca leen.

A partir de los resultados abordados en la tabla 6 y gráfico 11, se pudo conocer que un grupo representativo de estudiantes leen dentro de sus clases de lengua y literatura, mientras que un porcentaje mínimo de 52 % manifestaron que a veces o

nunca haber leído dentro de clases, lo cual se interpreta como la escasa lectura dentro de las clases de lengua y literatura.

Tabla 7: Contenido de los textos

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	7	31 %
A veces	15	65 %
Nunca	1	4 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

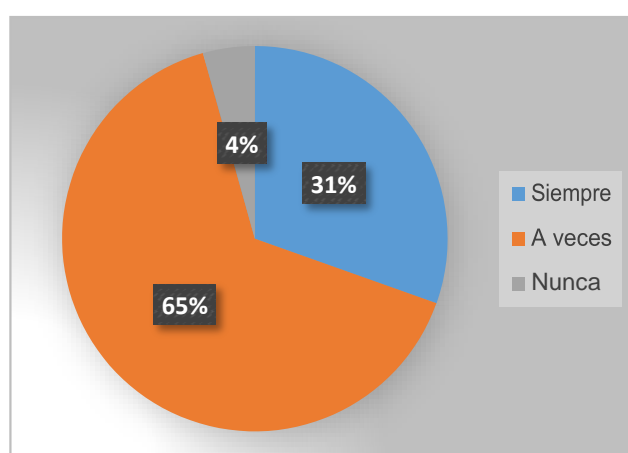


Gráfico 12: Contenido de los textos

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Referente al contenido de los textos que se leen en clases si contienen imágenes o colores llamativos, el mayor porcentaje representado por el 65 % de los estudiantes dijeron que a veces los contienen, mientras que el 31 % dijeron que siempre tienen este tipo de contenidos y por último mediante una representación baja del 4 % de los estudiantes encuestados dijeron que nunca.

A través de la tabla 7 y el gráfico 12 se pudo evidenciar que la mayor parte de estudiantes 69 % manifiestan que los textos abordados escasamente están compuestos de contenido como imágenes y colores llamativos los cuales resultan

una estrategia no adecuada que dificulta captar la atención de los estudiantes y situarlos en el contexto de la lectura, sin embargo, a partir de estos hallazgos, el 31 % indicaron que los textos leídos siempre tienen este tipo de contenidos descritos en el enunciado.

Tabla 8: Explicación previa a la lectura

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	11	48%
A veces	12	52 %
Nunca	0	4 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

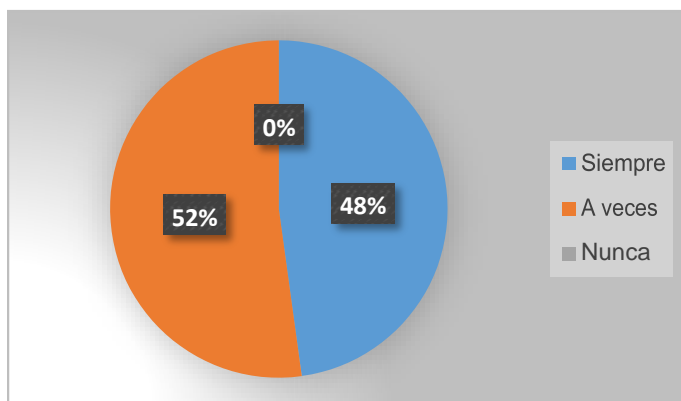


Gráfico 13: Explicación previo a la lectura

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a los estudiantes encuestados si la docente antes de realizar la lectura, les realiza una explicación referente al texto que se leerá, el 52 % contestó que a veces les explica, así mismo el 48 % sostuvo que siempre lo hace, mientras que el 0 % indicó que nunca hace la explicación.

Mediante los resultados obtenido en la tabla 8 y gráfico 13, se ha podido evidenciar resultados favorables referente al proceso lector, específicamente en la

etapa de la pre lectura, pues el mayor porcentaje de los estudiantes encuestados concuerdan en que la docente realiza una introducción previa a la lectura, mediante la explicación de lo que se leerá, sin embargo un porcentaje representativo expresa que el docente a veces o nunca realiza una actividad previa a la lectura con lo que se puede inferir que exista una desmotivación de los estudiantes hacia el desarrollo del proceso lector.

Tabla 9: Videos relacionados al tema de lectura

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	31 %
A veces	7	65 %
Nunca	15	4 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

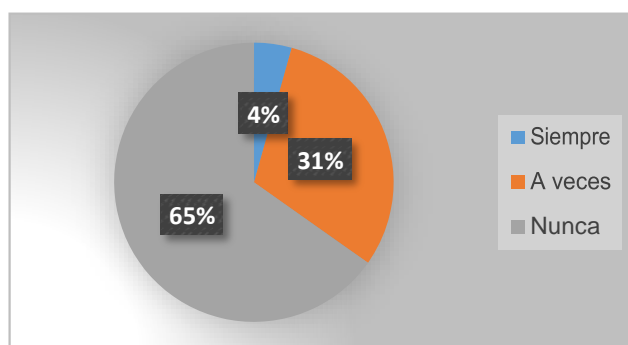


Gráfico 14: Videos relacionados a la lectura

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a los estudiantes que fueron encuestados si la docente de la asignatura de lengua y literatura le proyectaba videos relacionados a la lectura, el 65 % respondió que nunca les proyecta videos, mientras que el 31 % indicaron que a veces lo hace, sin embargo, el 4 % sostuvo que la docente siempre proyecta videos relacionados a la lectura que se abordará en clases.

En la tabla 9 y gráfico 14 se puede evidenciar que el mayor porcentaje de encuestados manifiestan que la docente no les proyecta videos relacionados a la lectura que se ejecutará en clases, como parte del proceso lector, específicamente en la etapa de la lectura, esta estrategia virtual permite a los estudiantes enriquecer su conocimiento mediante recursos y herramientas tecnológicas, así como a fomentar su capacidad lectora.

Tabla 10: Desarrollo de la imaginación en el proceso lector

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	7	30 %
A veces	14	61 %
Nunca	2	9 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

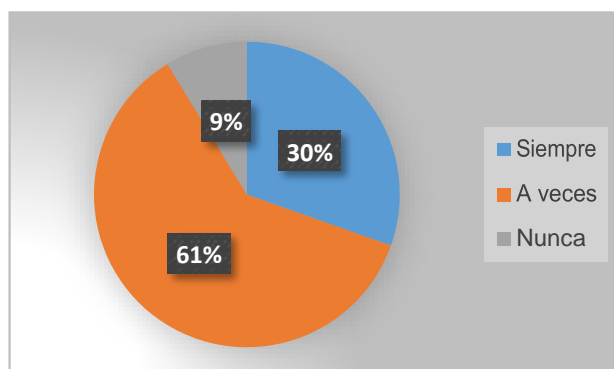


Gráfico 15: Desarrollo de la imaginación en el proceso lector

Fuente: elaboración propia

Interpretación

De acuerdo a los resultados obtenidos, el 61 % de los estudiantes encuestados contestaron que a veces desarrollan su imaginación a medida que van leyendo, mientras que el 30 % dijo que siempre van imaginando en base a lo leído y por último el 9 % sostuvo que nunca imaginan algo a medida que leen un texto.

A partir del análisis de los resultados de la tabla 10 y gráfico 15, se puede interpretar que la mayoría de los estudiantes tienden a desarrollar escasamente sus

habilidades cognitivas en base al texto que leen y esto permite que el proceso lector a partir de la etapa de la lectura se vaya desarrollando. Sin embargo, se evidencia un porcentaje que a pesar de ser bajo del 30 % sostiene que siempre imaginan mientras leen y se debe considerar para fomentar el proceso lector, específicamente en la etapa de la lectura.

Tabla 11: Interpretación de palabras desconocidas

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	10	30 %
A veces	12	61 %
Nunca	1	9 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

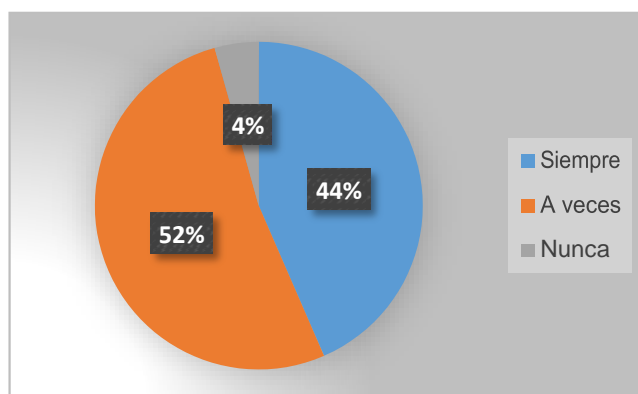


Gráfico 16: Reconocimiento de palabras desconocidas

Fuente: elaboración propia

Interpretación

A partir de los resultados abordados entorno a la pregunta relacionada a la interpretación de palabras desconocidas, el 52 % indican que a veces le pueden dar significados a ciertas palabras que encuentran en los textos y desconocen, mientras que el 44 % mencionó que siempre pueden reconocer estas palabras y el 4 % indicó que nunca pueden interpretar las palabras desconocidas.

Mediante los hallazgos abordados en la tabla 11 y gráfico 16, se pudo evidenciar que la mayor parte de los estudiantes encuestados a veces tienen

facilidad para interpretar palabras desconocidas que encuentran en el texto haciendo parte del proceso lector, específicamente en la etapa de la lectura, de la misma manera seguido de un porcentaje de 44 % los cuales mencionaron que siempre pueden interpretarlas.

Tabla 12: Identificar la idea principal

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	23 %
A veces	14	54 %
Nunca	6	23 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

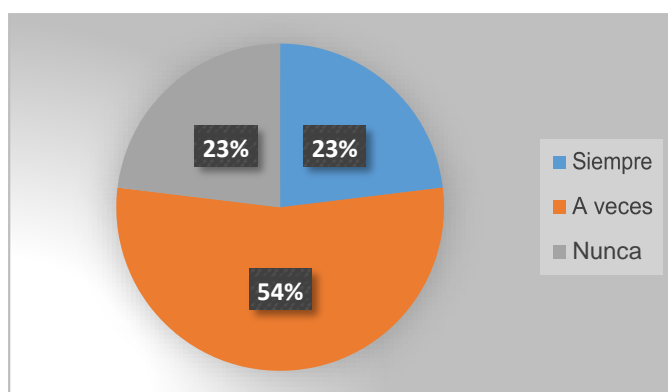


Gráfico 17: Identificar la idea principal

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a los estudiantes si pueden identificar la idea principal de un texto, el 54 % sostuvo que a veces lo pueden hacer, mientras que el 23 % indicó que siempre pueden identificar la idea principal del texto. Por otra parte, el 23 % consideran que nunca pueden identificar la idea principal del texto.

Partiendo de estos hallazgos evidenciados en la tabla 12 y gráfico 17, el mayor porcentaje de estudiantes tienden a concordar en que a veces logran identificar la idea principal del texto que leen dentro de las clases de lengua y literatura, sin

embargo, un porcentaje significativo del 23 % presenta dificultades en la comprensión lectora del nivel literal al no poder identificar la idea principal del texto.

Tabla 13: Consulta por internet de palabras desconocidas

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	13 %
A veces	11	48 %
Nunca	9	39 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

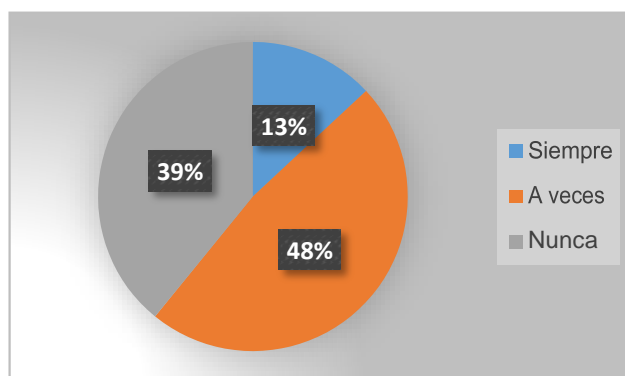


Gráfico 18: Consulta por internet de palabras desconocidas

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a los estudiantes si la profesora les envía a indagar por internet las palabras desconocidas, el 48 % de los estudiantes dijeron que a veces lo hace, mientras que el 13 % dijeron que siempre y el 39 % mencionaron que nunca les envía a consultar las palabras desconocidas por medio del internet.

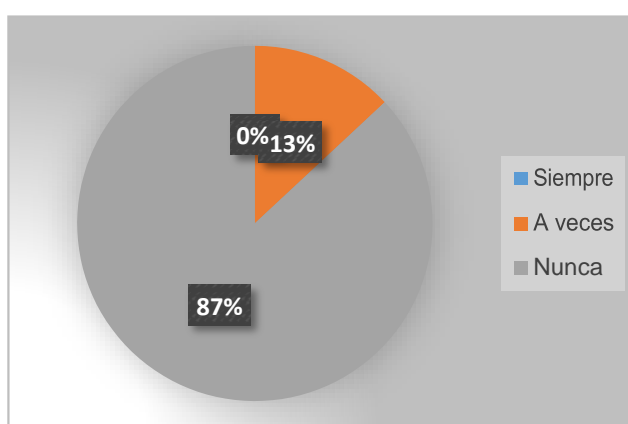
Mediante los resultados abordados en la tabla 13 y gráfico 18, se puede interpretar que la mayor parte de los estudiantes manifestaron que a veces la profesora los envía a indagar mediante recursos tecnológicos las palabras desconocidas y el 39 % oscilando a la mitad de estudiantes, sostuvieron que nunca la profesora recurre a este tipo de estrategias para fomentar el léxico de sus

estudiantes, se puede decir que esto incide en el escaso vocabulario que pueden estar presentando los estudiantes.

Tabla 14: Organizadores gráficos mediante herramientas virtuales

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	3	13 %
Nunca	20	87 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia



Gráficos 19: Organizadores gráficos mediante herramientas virtuales

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarles a los estudiantes encuestados si dentro del proceso lector la profesora les envía a realizar organizadores gráficos mediante herramientas virtuales, el 87 % coincidió en que nunca les enviaba, mientras que solo el 13 % dijo que a veces y un 0 % sostuvo que siempre les enviaba.

A partir de los hallazgos expuestos en la tabla 14 y gráfico 19, referente a la elaboración de organizadores gráficos mediante herramientas virtuales, se puede interpretar que, dentro del proceso lector, la mayoría de ellos alumnos coinciden en que nunca se ha utilizado este tipo de estrategias metacognitivas virtuales para fomentar o fortalecer la etapa de la poslectura.

Tabla 15: Subrayar palabras desconocidas

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	9	39 %
A veces	11	48 %
Nunca	3	13 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

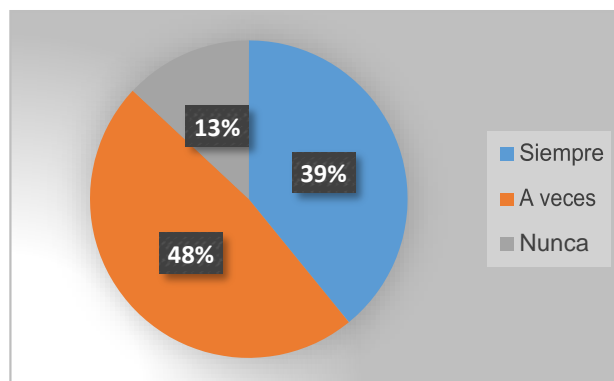


Gráfico 20: Subrayar palabras desconocidas

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a los 23 estudiantes si subrayan palabras desconocidas que aparecen en los textos que leen, el 48 % sostuvo que a veces lo hacen, mientras que el 39 % mencionó que siempre subrayan palabras desconocidas en la lectura y por último el 13 % manifestó nunca haberlo hecho.

Entonces, mediante los resultados obtenidos 15 y gráfico 20, se puede interpretar que la mayoría de los estudiantes coinciden en que subrayar las palabras desconocidas no lo hacen siempre, sino solo a veces y el porcentaje de 13 % considerablemente notorio manifestaron que nunca subrayan las palabras desconocidas, siendo estas estrategias una de la más significativas para adquirir nuevos conocimientos a través de la etapa de la poslectura.

Tabla 16: Aplicación de juegos virtuales en la etapa de la Poslectura

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	39 %
A veces	2	48 %
Nunca	20	13 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

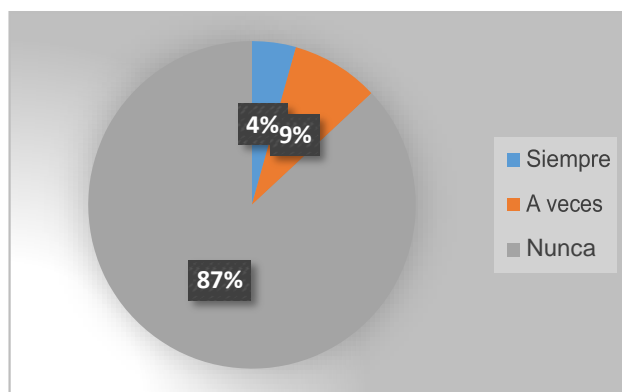


Gráfico 21: Aplicación de juegos virtuales en la etapa de la Poslectura

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a los estudiantes encuestados si hacen uso de juegos virtuales referente a la lectura, el 87 % mencionó que nunca se ha aplicado el uso de juegos divertidos en plataformas digitales luego y referente a la lectura, mientras que el 9 % mencionó que a veces lo han hecho y el 4 % indicó que siempre lo hacen.

A partir de los resultados analizados en la tabla 16 y gráfico 21, se puede interpretar que dentro del proceso de poslectura no se usan juegos divertidos en plataformas digitales como estrategias metacognitivas virtuales y se evidencia en el mayor porcentaje de estudiantes de un 87 % que coincidió en que nunca se han hecho uso de estas estrategias.

Tabla 17: Habilidades de lectura comprensiva

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	3 %
A veces	20	87 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

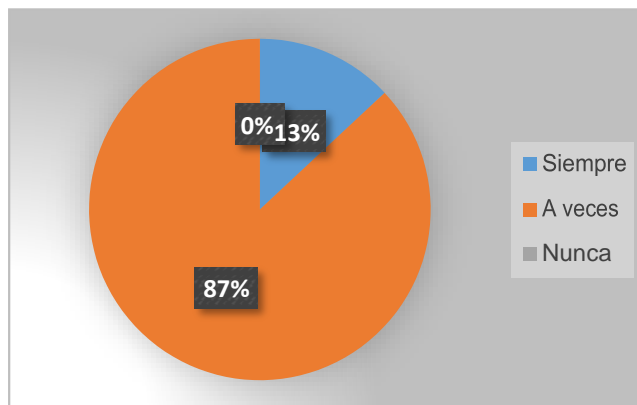


Gráfico 22: Habilidades de lectura comprensiva

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarles a los estudiantes si al leer sienten que logran entender el texto leído, el 87 % contestaron que a veces, mientras que el 3 % indicó que siempre logran entender los textos y se evidencia un 0 % que nunca logran entender el texto.

Mediante estos resultados obtenidos en la tabla 17 y gráfico 22, se pudo interpretar que existe un porcentaje significativo del 87 % que solo a veces entienden los textos leídos y un porcentaje bajo del 3 % que siempre lo hacen. Entender los textos leídos incide en las habilidades de los estudiantes referente a la lectura comprensiva. Específicamente al nivel literal de la comprensión lectora.

Tabla 18: Capacidad para interpretar la idea del autor

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	5	22 %
A veces	16	9 %
Nunca	2	69 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

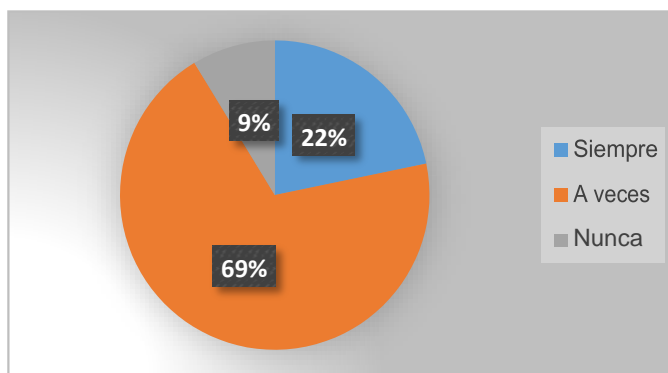


Gráfico 23: Capacidad para interpretar la idea del autor

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Mediante enunciado referente a la capacidad de los estudiantes para interpretarlo que el autor quiso decir en el texto, se pudo constatar que el 69 % de los estudiantes encuestados indicaron que solo a veces pueden identificar lo que quiso transmitir el autor en el texto, así mismo el 22 % indicó que siempre logran reconocer lo que el autor quiso decir en el texto, mientras que el 9 % sostuvo que nunca lo hacen.

A partir de los resultados obtenidos en la tabla 18 y gráfico 23, se pudo interpretar que existe un alto porcentaje de estudiantes que se les dificultad identificar lo que el autor quiso decir en el texto, esto incide en los niveles de la lectura comprensiva, del mismo modo se logró identificar que el 9 % a pesar de ser un porcentaje bajo, refleja las falencias que tienen algunos estudiantes al nunca lograr identificar la idea que el autor proyecta en su texto.

Tabla 19: Capacidad para explicar con sus propias palabras la idea del texto

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	13 %
A veces	16	70 %
Nunca	4	17 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

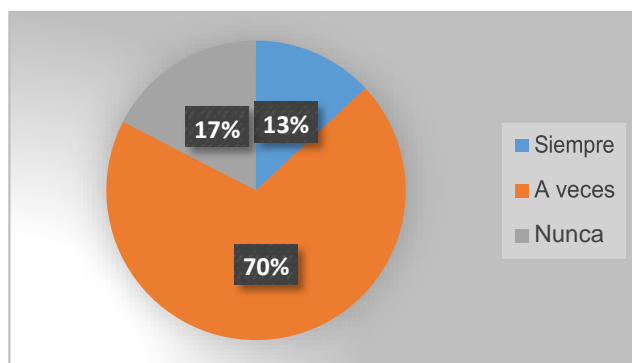


Gráfico 24: Capacidad para explicar con sus propias palabras la idea del texto

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a los estudiantes si luego de leer un texto pueden explicar la idea del mismo con sus propias palabras, el 70 % mencionó que a veces logran explicar con sus propias palabras el texto, mientras que el 13 % indicó que siempre logran hacerlo y el 17 % sostuvo que nunca pueden explicar la idea principal del texto con sus propias palabras.

A raíz de los hallazgos obtenidos en la tabla 19 y gráfico 24, se puede interpretar que la mayor parte de los estudiantes presentan dificultades para explicar el texto leído con sus propias palabras, lo que incide en que tienen un bajo nivel inferencial referente a la comprensión lectora.

Tabla 20: Capacidad de interpretación lectora para crear historias referentes al texto

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	26 %
A veces	13	57 %
Nunca	4	17 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

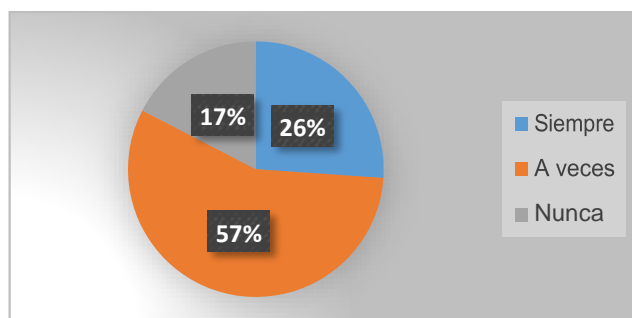


Gráfico 25: Capacidad de interpretación lectora para cambiar la idea del texto

Fuente: elaboración propia

Interpretación

A partir del enunciado donde se consulta a los estudiantes si pueden crear otro final a las historias leídas, el 57 % de los estudiantes mencionaron que a veces logran hacerlo, mientras que el 26 % indicó que siempre pueden crear otro final a la historia y, por último, el 17 % mencionó nunca han creado otra historia al texto leído.

A partir de los resultados obtenidos en la tabla 20 y gráfico 25, se pudo identificar que la mayor parte de estudiantes encuestados a veces logran cambiar el final de la historia leída, dejando evidencia que existen falencias entorno a nivel inferencial de la comprensión lectora, pues se les dificulta el desarrollo de habilidades para hacer inferencias entorno a la lectura.

Tabla 21: Capacidad de síntesis

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	26 %
A veces	17	57 %
Nunca	3	17 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

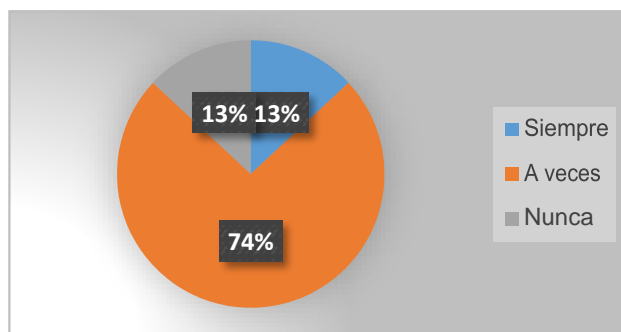


Gráfico 26: Capacidad de síntesis

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Entorno a la capacidad de síntesis, se consultó a los estudiantes encuestados la frecuencia con la que logran establecer una conclusión de los textos leídos, el 74 % sostuvo que a veces logran hacerlo, mientras que el 13 % indicó que siempre logran establecer conclusiones de los textos leídos, y con un similar porcentaje del 13 % de los estudiantes mencionaron nunca poder establecer conclusión del texto.

Mediante los resultados obtenidos en la tabla 21 y gráfico 26, se pudo evidenciar que la mayor parte de los estudiantes solo a veces pueden establecer conclusiones de los textos leídos, esto se puede interpretar en que existen dificultades para poder sintetizar el texto que se ha leído.

Tabla 22: Interpretación de la idea del autor

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	2	26 %
A veces	17	57 %
Nunca	4	17 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

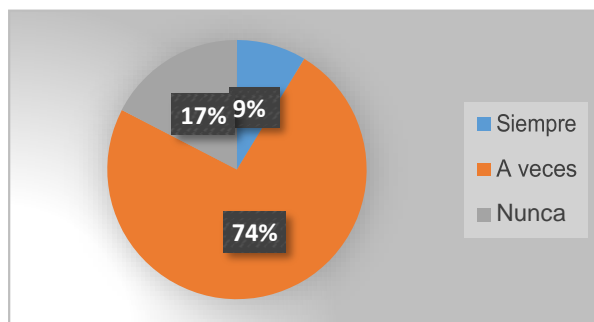


Gráfico 27: Interpretación de la idea del autor

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a los estudiantes sí logran identificar la idea que el autor plasmó en el texto, el 74 % indicó que solo a veces logran hacerlo, mientras que el 9 % sostuvo que siempre pueden identificar la idea del autor, sin embargo, el 17 % mencionó nunca lograr identificar la idea principal del autor.

A partir de estos hallazgos expuestos en la tabla 22 y gráfico 27, se puede interpretar que la mayoría de los estudiantes pertenecientes al 7mo grado de educación básica media a veces pueden identificar la idea principal del autor, seguido de un porcentaje significativo del 17 % que indicó nunca haber logrado la idea del autor del texto leído, entonces se puede decir que existen niveles bajos entorno a nivel inferencial de la comprensión lectora.

Tabla 23: Capacidad para identificar el tipo de texto leído

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	2	26 %
A veces	18	57 %
Nunca	3	17 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

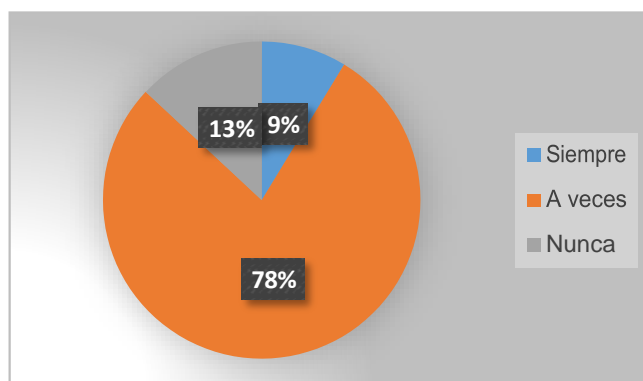


Gráfico 28: Capacidad para identificar el tipo de texto leído

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a los estudiantes encuestados si pueden identificar el tipo de texto leído, el 78 % sostuvo que a veces pueden hacerlo, mientras que el 9 mencionó que siempre logran identificar el tipo de texto, por otra parte, el 13 % indicó nunca lograr identificar el tipo de texto leído.

Mediante los presentes resultados expuestos en la tabla 23 y gráfico 28 se ha podido interpretar que la mayor parte de los estudiantes presentan dificultades para identificar el tipo de texto leído y a su vez conlleva a presentar un bajo nivel de comprensión lectora.

Tabla 24: Capacidad argumentativa referente al texto

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	26 %
A veces	17	57 %
Nunca	3	17 %
TOTAL	23	100 %

Fuente: elaboración propia

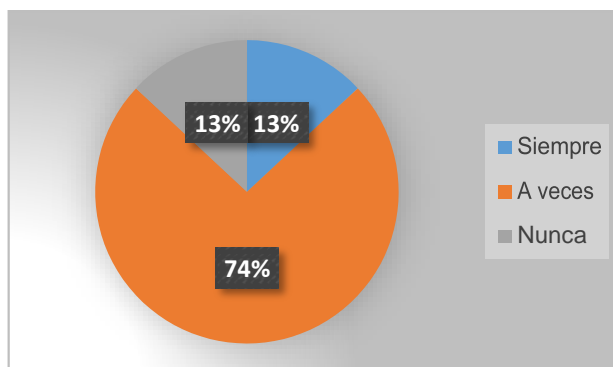


Gráfico 29: Capacidad argumentativa referente al texto

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a los estudiantes si después de leer pueden argumentar su opinión referente al texto leído, el 74 % mencionó que a veces pueden argumentar su opinión acerca del texto, mientras que el 13 % mencionó que siempre pueden hacerlo y un porcentaje similar del 13 % sostuvo que nunca logran argumentar su opinión referente al texto leído.

Mediante el análisis de los resultados expuestos en la tabla 24 y gráfico 29 se pudo evidenciar que la mayoría de los estudiantes encuestados tienden a presentar dificultades para emitir un análisis crítico referente al texto leído, solamente un 13 % indicó que logran argumentar su opinión del texto, entonces se puede interpretar que los estudiantes proyectan un bajo nivel con relación al nivel crítico de la comprensión lectora.

RESULTADOS DE ENCUESTA APLICADA A LA DOCENTE

Mediante la presente representación gráfica de los resultados abordados a partir de la encuesta aplicada a la docente de lengua y literatura del 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica R.E, se ha podido analizar e interpretar la siguiente información referente al uso de estrategias metacognitivas virtuales dentro de su cátedra y su inciden en el proceso lector de los estudiantes.

Tabla 25: Nivel de estudio

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Bachiller	0	0 %
Técnico superior	0	0 %
Licenciado o profesor	1	100 %
Maestría	0	0 %
Doctorado	0	0 %
TOTAL	1	100 %

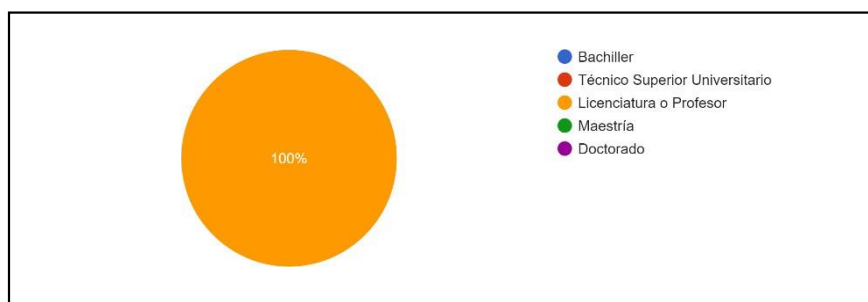


Gráfico 30: Nivel de estudio

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle el nivel académico a la profesora de la cátedra de lengua y literatura como se expone en la tabla 25 y gráfico 30, se pudo constatar que su instrucción académica es de licenciada.

Tabla 26: Experiencia laboral

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
0 a 5 años	1	100 %
6 a 10 años	0	0 %
11 a 15 años	0	0 %
16 a 20 años	0	0 %
21 en adelante	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

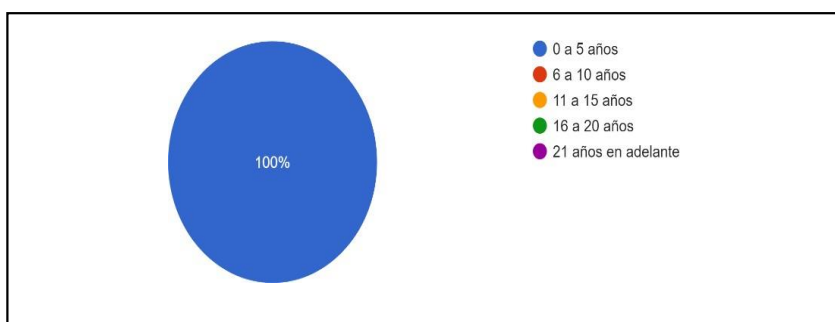


Gráfico 31: Experiencia laboral

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Mediante los resultados obtenidos en la tabla 26 y gráfico 31, se pudo evidenciar que los años de experiencia en el campo académico de la asignatura de lengua y literatura de la docente oscila entre los 0 a 5 años de experiencia laboral.

Tabla 27: Estudios que realiza

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Técnico superior univer.	0	0 %
Licenciatura o profesor	1	100 %
Maestría	0	0 %
Doctorado	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

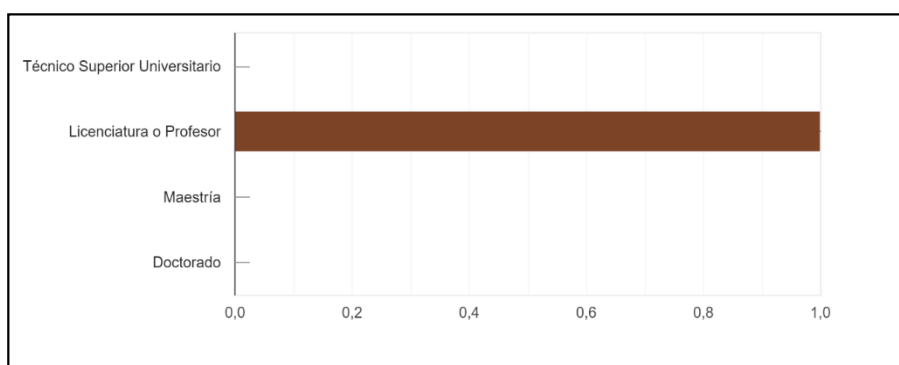


Gráfico 32: Estudios que realiza

Fuente: elaboración propia

Interpretación

A partir de los datos abordados en la tabla 27 y gráfico 32, se pudo constatar que en la actualidad la catedrática se encuentra estudiando otra licenciatura

Tabla 28: Aplicación de estrategias metacognitivas virtuales en el proceso lector

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	1	100 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

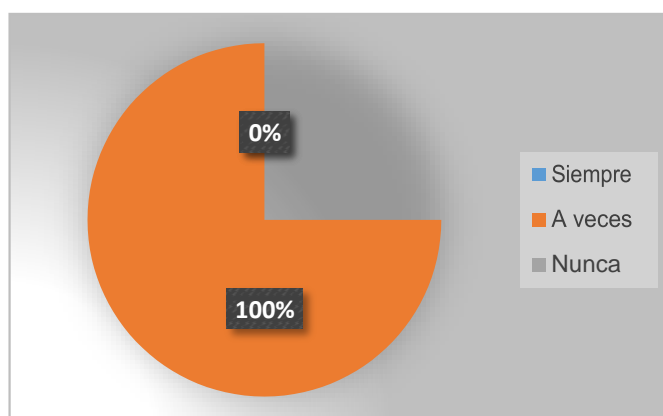


Gráfico 33: Aplicación de estrategias metacognitivas virtuales en el proceso lector

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la docente si utiliza estrategias metacognitivas virtuales en el proceso lector de los estudiantes de 7mo año de educación básica media de la escuela de educación básica R.E, manifestó que a veces lo hace.

A partir de los resultados abordados en la tabla 28 y gráfico 33, se pudo identificar que la frecuencia con la que la docente utiliza estrategias metacognitivas virtuales es a veces, es decir no siempre las utiliza dentro de su cátedra y elige usar otras estrategias.

Tabla 29: Frecuencia en la que leen los estudiantes

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	1	100 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

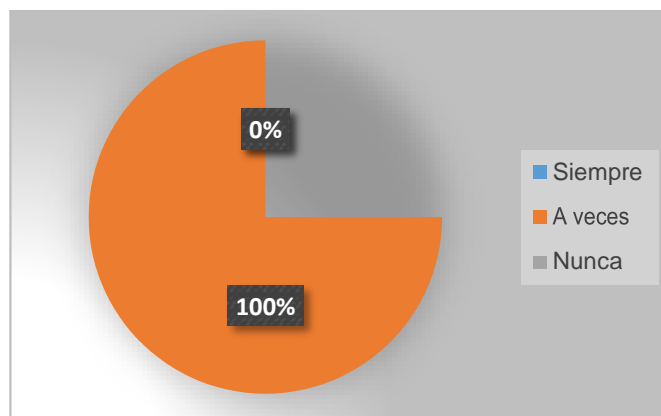


Gráfico 34: Frecuencia en la que leen los estudiantes

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la docente la frecuencia con la que sus estudiantes leen dentro de sus clases, sostuvo que a veces lo hacen.

A partir de los resultados expuestos en la tabla 29 y gráfico 34, se pudo identificar que los estudiantes dentro de las clases de lengua y literatura leen con frecuencia irregular. Cabe señalar que la lectura incide de manera significativa en el desarrollo del proceso lector y la comprensión lectora.

Tabla 30: Determinación de objetivos a alcanzar en el proceso lector

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	100 %
A veces	0	0 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

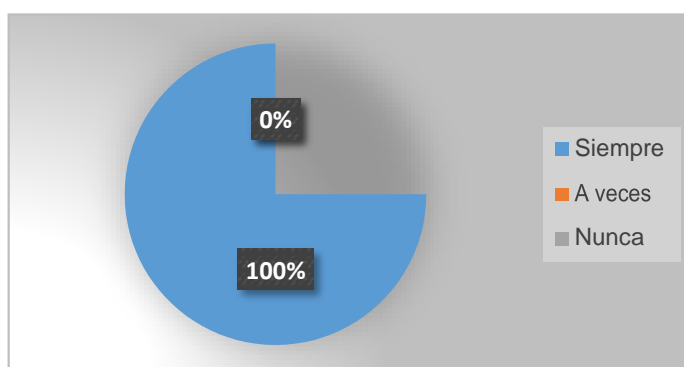


Gráfico 35: Determinación de objetivos a alcanzar en el proceso lector

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la docente si establece objetivos a alcanzar mediante la lectura, contestó que siempre lo hace.

Mediante los resultados obtenidos y expuestos en la tabla 30 y gráfico 35, se pudo identificar que la docente se encarga de establecer objetivos a alcanzar al momento de ejecutar el proceso de la lectura en sus estudiantes, lo cual se puede interpretar que está considerando las estrategias preinstruccionales.

Tabla 31: Introducción a la lectura mediante recursos tecnológicos

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	100 %
A veces	0	0 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

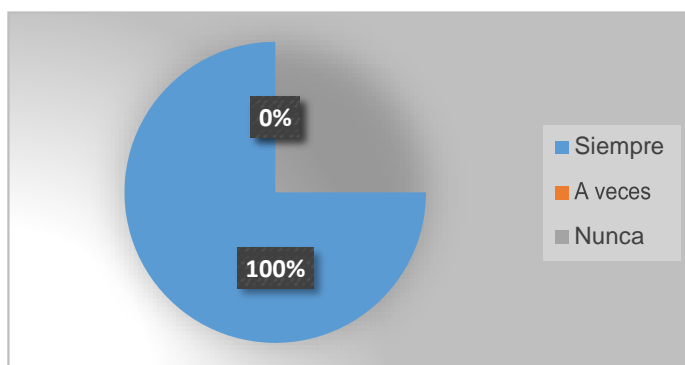


Gráfico 36: Introducción a la lectura mediante recursos tecnológicos

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la docente si realiza una introducción previa a la lectura mediante recursos tecnológicos como imágenes, videos o audios referente al texto que se leerá, la docente contestó que siempre lo hace.

A partir de los hallazgos establecidos en la tabla 31 y gráfico 36, se puede interpretar que la docente tiende a asociar el tema a través de la relación de experiencia-conocimiento como introducción a la lectura.

Tabla 32: Activación de conocimientos mediante lluvias de ideas

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	100 %
A veces	0	0 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

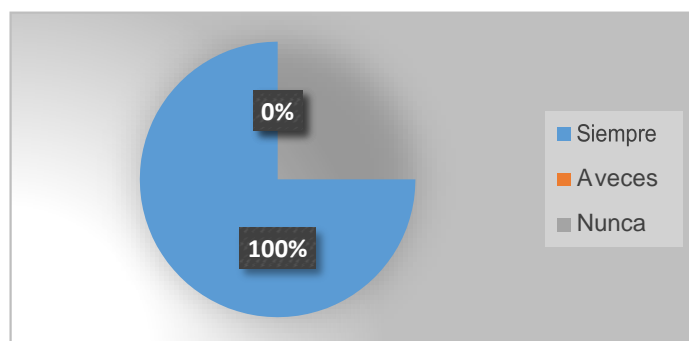


Gráfico 37: Activación de conocimientos mediante lluvias de ideas

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la docente la frecuencia en que realiza lluvia de ideas referente a la lectura como parte de la activación de conocimientos en los estudiantes, lo cual contestó que siempre realiza esta estrategia cognitiva.

Mediante los resultados abordados en la tabla 32 y gráfico 37 se pudo evidenciar que siempre la docente realiza lluvia de ideas como parte de las estrategias preinstruccionales para activar los conocimientos previos de los estudiantes referente a la lectura para reforzar el proceso lector.

Tabla 33: Imágenes en relación a la lectura

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	100 %
A veces	0	0 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

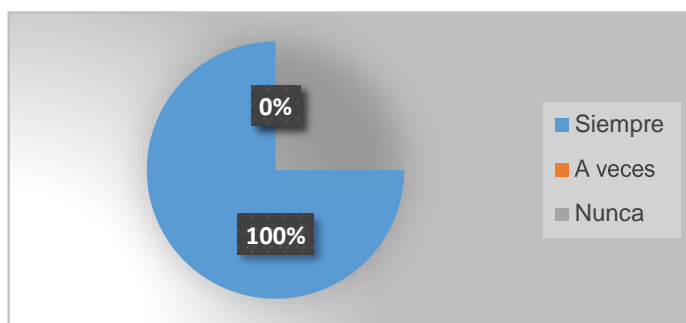


Gráfico 38: Imágenes en relación a la lectura

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Mediante la encuesta realizada a la docente, se consultó la frecuencia con la que utiliza imágenes para establecer relaciones a la lectura que se ejecutará en clases contestó que siempre lo hace.

A partir de los resultados obtenidos en la tabla 33 y gráfico 38, se pudo identificar que la docente utiliza recursos tecnológicos como imágenes para establecer relación entre el texto que se leerá como parte de las estrategias preinstruccionales.

Tabla 34: Uso de ilustraciones como estrategias coinstruccionales

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	1	100 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

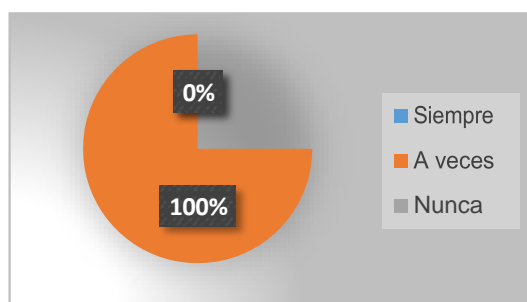


Gráfico 39: uso de ilustraciones como estrategias coinstruccionales

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Mediante la encuesta, se consultó a la docente si recurre a ilustraciones para recrear los escenarios que se evidencia en la lectura mientras se lleva a cabo el proceso lector, lo cual contesto que a veces lo hace.

A partir de los resultados obtenidos en la tabla 34 y gráfico 39, se evidencia que la frecuencia con la que la docente recurre a ilustraciones para ir recreando la lectura en sus estudiantes es a veces, teniendo en consideración que estos recursos tienden a formar parte de las estrategias coinstruccionales en el proceso lector.

Tabla 35: Utiliza organizadores gráficos en plataformas virtuales

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	1	100 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

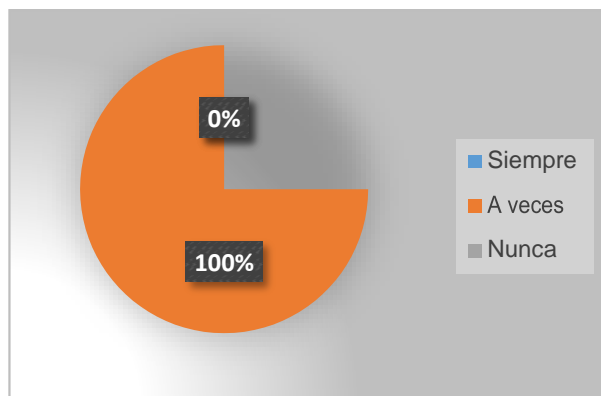


Gráfico 40: Utiliza organizadores gráficos en plataformas virtuales

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la docente si envía a realizar organizadores gráficos en plataformas virtuales como parte de las estrategias coinstruccionales y manifestó que veces suele utilizar este tipo recursos.

Mediante el abordaje de los resultados expuestos en la tabla 35 y gráfico 40 se pudo evidenciar que la frecuencia con la que la docente utiliza este tipo de estrategias metacognitivas virtuales es a veces.

Tabla 36: Dificultad para identificar la idea principal del texto por parte de los estudiantes

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	1	100 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

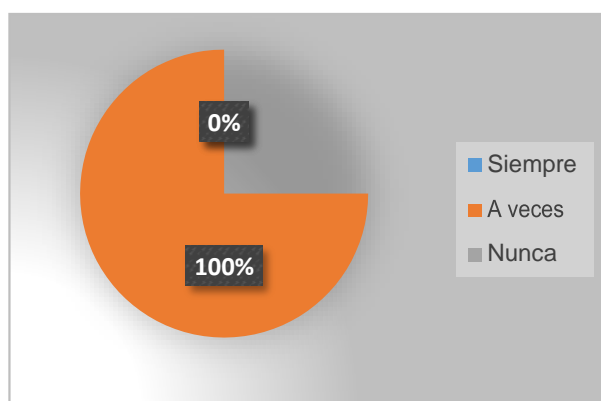


Gráfico 41: Dificultad para identificar la idea principal del texto por parte de los estudiantes

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Mediante el presente enunciado se consultó a la docente si sus estudiantes tienen a presentar dificultades para reconocer la idea principal del texto, lo cual manifestó que a veces se les dificulta.

A partir de los resultados abordados en la tabla 36 y gráfico 41, se ha podido observar que la docente considera que solo a veces los estudiantes presentan dificultades para identificar la idea principal del texto, lo cual se puede interpretar como algún tipo de falencias entorno a la comprensión lectora, específicamente en el nivel literal.

Tabla 37: Juegos ilustrativos en plataformas virtuales

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	1	100 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

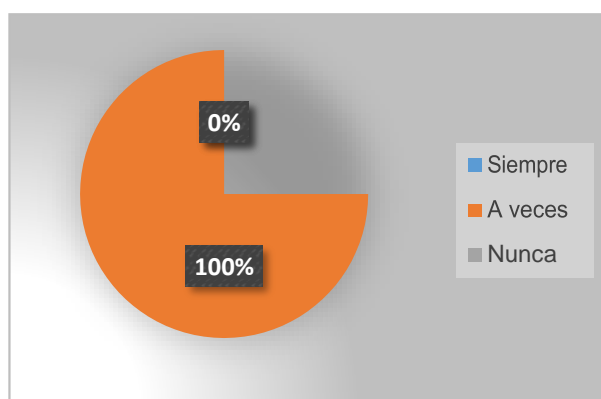


Gráfico 42: Juegos ilustrativos en plataformas virtuales

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la docente la frecuencia en la que realiza juegos ilustrativos a sus estudiantes referente al texto que se leyó para fomentar en los estudiantes la información obtenida a través de la lectura, lo cual contestó que a veces lo hacía.

A partir de los resultados expuestos en la tabla 37 y gráfico 42 se pudo evidenciar que a veces la docente recurre a juegos ilustrativos como estrategias metacognitivas virtuales para fomentar la capacidad retentiva de los estudiantes entorno a la lectura realizada.

Tabla 38: Motivación para leer

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	1	100 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

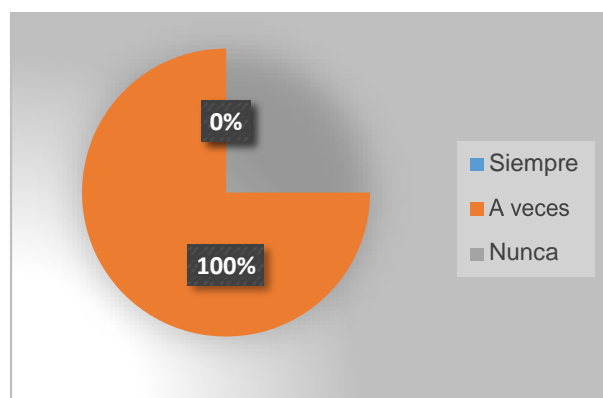


Gráfico 43: Motivación para leer
Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la docente la frecuencia con la que se evidencia la motivación que tienen sus estudiantes al leer, sostiene que a veces muestran motivación por la lectura.

A partir de la tabla 38 y gráfico 43, se ha podido establecer como resultados que los estudiantes tienden a veces a mostrarse motivados para leer, teniendo en consideración que la motivación por la lectura incide de manera significativa en el correcto desarrollo del proceso lector.

Tabla 39: Dificultad para identificar la idea principal y secundaria del texto

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	0	0 %
Nunca	1	100 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

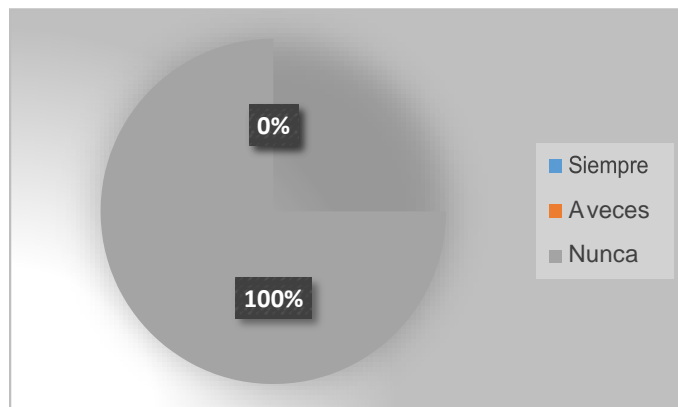


Gráfico 44: Dificultad para identificar la idea principal y secundaria del texto
Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la docente la frecuencia con la que los estudiantes se les facilita identificar la idea principal y secundaria de un texto contestó que nunca se les dificulta identificarlas.

Mediante los resultados abordados en la tabla 39 y gráfico 44 se pudo evidenciar que la docente sostiene que nunca presentan dificultad para identificar las ideas principales y secundarias los estudiantes luego de leer un texto, lo cual se interpreta como hallazgos significativos que fomentan el proceso lector de los estudiantes.

Tabla 40: Utiliza mapas conceptuales en plataformas virtuales como actividades de los estudiantes

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	0	0 %
Nunca	1	100 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia



Gráfico 45: utiliza mapas conceptuales en plataformas virtuales como actividades de los estudiantes

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la docente si recurre a la utilización de mapas conceptuales como parte de las actividades encomendadas a los estudiantes, contestó que nunca lo hace.

A partir de los presentes hallazgos se pudo observar la inexistencia de la utilización de mapas conceptuales virtuales las cuales forman parte de las estrategias metacognitivas virtuales y vistas como estrategias posinstruccionales para la evaluación de los conocimientos adquiridos en los estudiantes.

Tabla 41: Evaluaciones en plataformas virtuales

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	0	0 %
Nunca	1	100 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

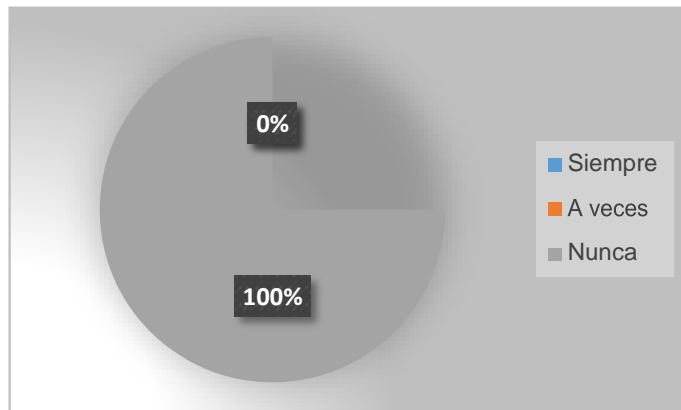


Gráfico 46: Evaluaciones en plataformas virtuales
Fuente: elaboración propia

Interpretación

Se consultó a la docente mediante la encuesta realizada la frecuencia con la que utiliza evaluaciones en plataformas virtuales para medir el conocimiento adquirido por los estudiantes, la cual contestó nunca haber utilizado este tipo de evaluaciones dentro de plataformas virtuales.

A partir de los resultados obtenidos en la tabla 41 y gráfico 46, se puede evidenciar que existe un desapego al uso estrategias metacognitivas virtuales para evaluar el conocimiento de los estudiantes luego de la lectura. Las evaluaciones virtuales tienden a generar un impacto importante para asociarlo a contexto o entorno virtual mediante la valoración de conocimientos.

Tabla 42: Dificultad para explicar lo leído

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	0	0 %
Nunca	1	100 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

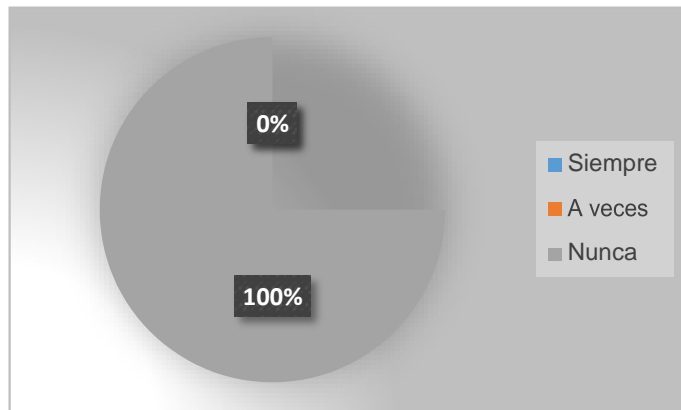


Gráfico 47: Dificultad para explicar lo leído
Fuente: elaboración propia

Interpretación

Mediante la consulta realizada a la docente de lengua y literatura referente a la dificultad que tienen sus estudiantes al explicar lo leído, la profesora sostuvo que nunca presentan este tipo de dificultades en el proceso lector.

A partir de los resultados obtenidos en la tabla 42 y gráfico 47, se pudo observar que la docente manifiesta que nunca se presentan dificultades en los estudiantes referentes al nivel inferencial de la comprensión lectora.

Tabla 43: Desarrollo del pensamiento crítico

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	100 %
A veces	0	0 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

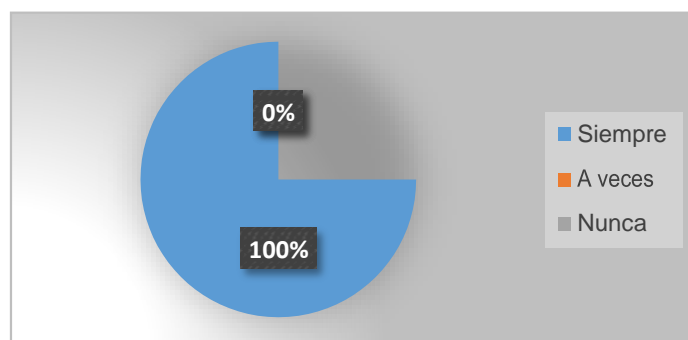


Gráfico 48: Desarrollo del pensamiento crítico

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la docente si sus estudiantes les resulta fácil desarrollar el pensamiento crítico luego de la lectura, la profesora de lengua y literatura manifestó que sus estudiantes siempre pueden desarrollar el pensamiento crítico.

Mediante el abordaje de los resultados de la tabla 43 y gráfico 48, se pudo evidenciar que la profesora manifiesta que sus estudiantes tienden a desarrollar el pensamiento crítico como parte del nivel crítico de comprensión lectora, el cual les permite desarrollar también la toma de decisiones, manifestar su punto de vista, evaluar la idea del texto y del autor.

Tabla 44: Elaboración de glosarios en herramientas virtuales

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0 %
A veces	1	100 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

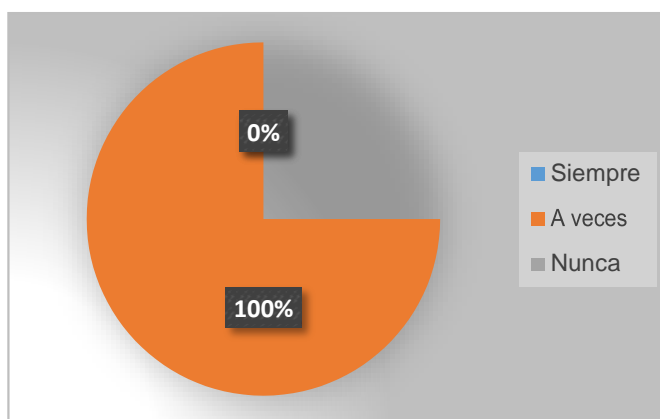


Gráfico 49: Elaboración de glosarios en herramientas virtuales

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la docente la frecuencia con la que recurre a la creación de glosarios mediante plataformas virtuales, indicó que a veces lo hace.

Mediante el resultado expuesto en la tabla 44 y gráfico 49, se pudo observar que como parte de las actividades encomendada por la docente, existe una escasa elaboración de glosarios en plataformas virtuales como estrategias para enriquecer el léxico y vocabulario de los estudiantes, pues al hacer uso de herramientas virtuales como estrategias metacognitivas se está fomentando la adquisición de conocimientos en los estudiantes en espacios y ambientes virtuales, así como enriqueciendo su léxico.

Tabla 45: Importancia del uso de estrategias metacognitivas virtuales

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	100 %
A veces	0	0 %
Nunca	0	0 %
TOTAL	1	100 %

Fuente: elaboración propia

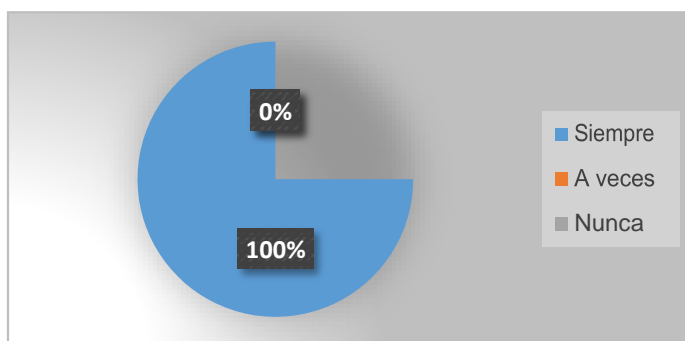


Gráfico 50: Importancia del uso de estrategias metacognitivas virtuales

Fuente: elaboración propia

Interpretación

Al consultarle a la profesora de lengua y literatura la frecuencia en la que considera enriquecedora e importantes las estrategias metacognitivas virtuales, sostuvo que siempre ha tenido este nivel de apreciación hacia este tipo de estrategias.

A partir de los resultados abordados en la tabla 45 y gráfico 50, se pudo conocer que la docente tiende a considerar enriquecedor el uso de las estrategias metacognitivas virtuales dentro del proceso lector de los estudiantes.

3.5 Análisis global

Mediante los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos que se utilizaron para la recolección de información tanto para los estudiantes de 7mo año de educación básica media, así como a la docente de lengua y literatura que imparte sus conocimientos el 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica R.E, se procede a realizar interrelación de las variables que miden el uso de estrategias metacognitivas virtuales que inciden en el proceso lector de los estudiantes.

En este contexto, se pueden interpretar mediante los datos, que existe una escasa utilización de las estrategias metacognitivas virtuales por parte de la docente de lengua y literatura y que a su vez coincide con los resultados abordados mediante la encuesta realizada a los estudiantes, iniciando por las estrategias preinstruccionales, que sirven para la activación de conocimientos previo a la lectura, mediante la tabla 31 y gráfico 36 se evidencia que la docente indica con un 100 % que siempre hace una inducción a la lectura mediante recursos tecnológicos, sin embargo, a partir de los hallazgos evidenciados en la tabla 9 y gráfico 14 de la encuesta realizada a los estudiantes, el 96 % de los estudiantes indicaron que a veces y nunca la docente les proyecta videos u imágenes relacionados al texto que se leerá. Es decir, dentro de las estrategias preinstruccionales para la activación de conocimientos previo a la lectura, existe un escaso uso de las estrategias metacognitivas virtuales como parte de la etapa de prelectura del proceso lector y

se puede establecer relación con la tabla 8 y gráfico 13 en la cual se evidencia que el 52 % señalan que la profesora realiza una explicación previa a la lectura.

Del mismo modo, como se expone en la tabla 28 y gráfico 33 donde señalan que la frecuencia con la que la profesora utiliza estrategias metacognitivas virtuales es a veces y concuerda con la tabla 14 y gráfico 29 de los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes de los cuales el 87 % indican que a veces y nunca han realizado organizadores gráficos con herramientas virtuales, teniendo en consideración que este tipo de estrategias forman parte de las estrategias coinstruccionales para la conceptualización de contenidos y a su vez fomenta la etapa de la lectura en el proceso lector. Es por esto que los estudiantes tienden a presentar falencias al momento de identificar lo que el autor del texto quiso decir y a explicar con sus propias palabras la idea central del texto. Estos resultados exponen que el escaso uso de organizadores gráficos para sintetizar lo leído en el texto, mediante la identificación de las ideas principales y secundarias del mismo inciden en el escaso desarrollo del nivel literal en la comprensión lectora de los estudiantes como se evidencia en la tabla 12 y gráfico 17, donde el 77 % de los estudiantes encuestados sostuvieron que en la frecuencia de a veces y nunca presentan dificultades para identificar las ideas principales y secundarias del texto.

De la misma manera, la tabla 16 y gráfico 21 señalaron el 96 % de los estudiantes a veces y nunca haber realizado juegos ilustrativos en plataformas virtuales relacionados a los textos leídos en clases. En este contexto, se encuentran relacionados también los resultados abordados en la tabla 13 y gráfico 18 donde el 87 % de los estudiantes, es decir la mayor parte de ellos, indicaron que a veces y nunca realizan consulta de las palabras desconocidas del texto que han leído por

medio de internet, estableciendo y sustentando de esta manera los resultados obtenidos mediante la encuesta realizada a la docente, específicamente en la tabla 44 y gráfico 49 donde manifiesta con el 100 % que la frecuencia con la que elaboran glosarios sus estudiantes por medio de herramientas virtuales suele ser solo a veces como parte de las estrategias posinstruccionales para adquirir conocimientos como parte del proceso lector y la comprensión lectora.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Mediante la presente investigación que tuvo como principal objetivo determinar el uso de las estrategias metacognitivas virtuales que inciden en el fortalecimiento del proceso lector en los estudiantes de 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica RE del cantón Milagro, una vez analizados los diferentes gráficos y tablas de los resultados obtenidos mediante los instrumentos de recolección de información, se puede concluir y recomendar lo siguiente:

CONCLUSIONES

- Relacionado al objetivo específico de caracterizar las diferentes estrategias metacognitivas virtuales aplicado por los docentes en el proceso lector de los estudiantes del 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica R.E, se pudo concluir en que las estrategias aplicadas por los docentes se enmarcan en herramientas digitales que sirven para proyectar cierto contenido multimedia como imágenes y videos las cuales tienden a compartir características entre elementos llamativos que captan la atención de los estudiantes.
- A partir del objetivo específico entorno a diagnosticar las estrategias metacognitivas virtuales empleadas por los docentes en el proceso lector de los estudiantes de 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica, mediante los resultados obtenidos a través del instrumento de recolección de información, específicamente del enunciado 1 al 6 se puede concluir que para de las estrategias preinstruccionales, lo cual forma parte de la etapa de la prelectura, existe escaso uso de estrategias metacognitivas virtuales por parte de la docente, debido a que

solo se utilizan imágenes y videos como parte de inducción a la lectura que sirve para la activación de conocimientos. Así mismo, como estrategias coinstruccionales para la conceptualización de conocimientos dentro de la etapa de la lectura, a veces se utilizan organizadores gráficos, glosarios, juegos ilustrativos en plataformas virtuales, de esta manera los estudiantes presentan dificultades para identificar la idea principal, central y secundaria del texto leído.

- Como conclusión al objetivo específico relacionado a indagar el nivel de comprensión lectora y las habilidades cognitivas reflexivas que tienen los niños del 7mo grado de educación básica media de la escuela de educación básica, se evidencia que existe un índice bajo entorno al proceso lector de los estudiantes, así como a comprensión lectora. Desde el enunciado 1 al 6 de la encuesta aplicada a los estudiantes, se expone la dificultad que tienen los estudiantes para entender los textos que leen, así como la escasa habilidad para interpretar la idea central del autor o del texto. Por otra parte, desde el enunciado 17 al 19 y como muestran los resultados, el 74 % de los estudiantes presentan dificultades para sintetizar y exponer con sus propias palabras la idea del texto, seguido del 87 % de los estudiantes que presenta problemas para desarrollar el pensamiento crítico frente a la lectura, lo cual se pudo observar en el enunciado 20 y 21 de la tabla 24 y gráfico 29.

RECOMENDACIONES

- A raíz de los resultados obtenidos mediante la presente investigación, es oportuno que la escuela de educación básica media recurra a capacitaciones para sus docentes por medio de convenios con instituciones y de esta manera fomentar el uso de estrategias metacognitivas virtuales en proceso lector de los estudiantes, debido a que permitirá implementar nuevas estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje entorno a las tres etapas del proceso lector y a su vez se impartirán conocimientos a sus estudiantes relacionados al manejo de recursos y herramientas tecnológicas educativas, es decir desarrollará competencias digitales y comprensivas.
- Es menester el empleo de organizadores gráficos en plataformas o herramientas virtuales, así como la construcción de glosarios mediante la indagación por internet, juegos ilustrativos virtuales, entre otras estrategias metacognitivas que permitan fomentar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes y que a demás sean utilizados dentro del proceso lector.
- Por último, se recomienda crear una línea de investigación específica para abordar o trabajar con lo relacionado al proceso lector, es decir identificar las falencias, problemas o dificultades que presentan los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, C. (2006). *Metodología de la Investigación* . Obtenido de Repositorio de la Universidad de Alicante: <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0092660/cap03.pdf>
- Bernal, M. (2019). *INTERACCIÓN CONCEPTUAL ENTRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y METACOGNICIÓN*. Obtenido de Revista Redalyc: <https://www.redalyc.org/journal/1341/134157920011/html/>
- Castro, F. (2003). *El proyecto de investigación y su esquema de elaboración*. Obtenido de Repositorio de la Universidad Central de Venezuela: <http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2012/01/poblacion-y-muestra.html>
- Catellón, A., Díaz, J., & Cassiani, P. (2016). *Propuesta con Estrategias Metacognitivas para Fortalecer la Comprensión a través de Ambientes Virtuales*. Obtenido de Repositorio de la Universidad de la Costa C.U.C: <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/850/Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cervantes, R. (2017). *NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA*. Obtenido de Revista Redalyc: <https://www.redalyc.org/journal/654/65456039005/html/>
- Código de la Niñez y Adolescencia . (2003). *El Código de la Niñez y Adolescencia* . Obtenido de El Código de la Niñez y Adolescencia : <https://www.registrocivil.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/este-es-06-C%C3%93DIGO-DE-LA-NI%C3%91EZ-Y-ADOLESCENCIA-Leyes-conexas.pdf>
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). *La Constitución del Ecuador*. Scielo.
- Córdova, A. (2021). *Estrategias para motivar la lectura a niños y niñas de 7mo grado de educación básica*. Obtenido de Repositorio de la Universidad Nacional de Loja: <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/13254/1/Tesis%20Andr%C3%A9s%20Estuardo%20C%C3%B3rdova%20Pasaca.pdf>

Díaz, J., Becerril, F., & Guadarrama, A. (2021). *Entornos virtuales para fortalecer la competencia lectora: implementación, experimentación y evaluación de estrategias emergentes*. Obtenido de Encuentros Virtuales: <https://encuentros.virtualeduca.red/storage/ponencias/bahia2018/FzukPvPa0eTfgMVGqrCyuheGhaP8U2oYyPaF3xQt.pdf>

Eliash, M. (2020). *Estrategias Didácticas para Mejorar la Comprensión Lectora*. Obtenido de Repositorio de la Biblioteca Digital de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano : <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/16260/1/T-UCE-0010-FIL-016-P.pdf>

Escamilla, M. (2020). *Diseño No Experimental*. Obtenido de Repositorio de la Investigación : https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Presentaciones/licenciatura_en_mercadotecnia/fundamentos_de_metodologia_investigacion/PRES38.pdf

García, N. (2021). *EL RENDIMIENTO EN COMPRESIÓN LECTORA MEDIDO A TRAVÉS DEL TEST CLOZE EN ALUMNOS DE SEGUNDO Y QUINTO DE SECUNDARIA DE TRES COLEGIOS DE LIMA METROPOLITANA*. Obtenido de Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú: https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/9872/GARCIA_GONZALES_MIURA_RENDIMIENTO_EN_COMPRESION_LECTORA_MEDIDO_A_TRAVES_DEL_TEST_CLOZE_EN_ALUMNOS_DE_SEGUNDO_Y_QUINTO_DE_SECUNDARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2017). *Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa*. Obtenido de Revista de Investigación: <https://sites.google.com/site/metodologiadelainvestigacionb7/capitulo-5-sampieri#:~:text=Estudios%20de%20alcance%20Correlacional%3A%20este,en%20hip%C3%B3tesis%20sometidas%20a%20prueba.>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2017). *Metodología de la Investigación*. Obtenido de Repositorio de la Universidad Florencio del

- Castillo: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- INEC. (2012). *Hábitos de lectura en el Ecuador*. Obtenido de Instituto Nacional de Estadísticas y Censos : https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/presentacion_habitos.pdf
- Jaramillo, L. (2021). *LA METACOGNICIÓN Y SU APLICACIÓN EN HERRAMIENTAS VIRTUALES DESDE LA PRÁCTICA DOCENTE*. Obtenido de Revista Redalyc: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846097014.pdf>
- LOEI. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Obtenido de Ministerio de Educación : <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- López, F., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Obtenido de Repositorio de la Universidad Autónoma de Barcelona: https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsocua_a2016_cap2-3.pdf
- Macas, R. (2018). *Análisis de datos cuantitativos*. Obtenido de Revista de Investigación : <https://ciberinnova.edu.co:10004/archivos/plantilla-ovas1-slide/documents-UCN-Canvas/proyecto-integrador-II/lecturas%20unidad%202/TEMA%201/Capitulo%2010-Sampierionlisis%20de%20datos%20cuantitativos%20270-335.pdf>
- MINEDUC . (2020). *Tecnología de la Información y la Comunicación aplicadas a educación* . Obtenido de Ministerio de Educación : <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-TIC-aplicadas.pdf>
- Noboa, F., Uribe, I., Garro, L., & Cansino, R. (2021). *Estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora*. Obtenido de Revista Electrónica de Investigación Educativa: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/3953/2162>

- Patiño, B. (julio de 2021). *STRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA, PARROQUIA DE CONOCOTO, DISTRITO NUEVE, ZONA OCHO*. Obtenido de Repositorio de la Universidad Central del Ecuador : <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/16260/1/T-UCE-0010-FIL-016-P.pdf>
- Pérez, S. (2015). *Estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión lectora*. Obtenido de Repositorio de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas: <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/3951/P%E9rezHernandezSusana2015.pdf;jsessionid=4F98FE07BA5BE0079DBA67BAEA57216C?sequence=1>
- PISA. (2019). *Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos*. Obtenido de Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos: <https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/programainternacionaldeevaluaciondelosalumnospisa.htm>
- Quero, M. (2010). *Confiabilidad y el coeficiente alfa de Cronbach*. Obtenido de Revista Redalyc: <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- Romero, P. (2020). *Estadística descriptiva e inferencial*. Obtenido de Revista de Estadística : <https://www.diferenciador.com/estadistica-descriptiva-e-inferencial/#:~:text=La%20estad%C3%ADstica%20descriptiva%20es%20el%20conjunto%20de%20datos%20obtenidos.>
- Santos, G. (2017). *Validez y Confiabilidad del Instrumento* . Obtenido de Benemérita Universidad Autónoma de Puebla : <https://www.fcfm.buap.mx/assets/docs/docencia/tesis/ma/GuadalupeSantosSanchez.pdf>
- Terán, H. (2018). *Las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora*. Obtenido de Repositorio de la Universidad César Vallejo : https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12654/Ter%C3%A1n_PHS.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Zúñiga, L. (2021). *Metacognición*. Obtenido de Centro Virtual de Enseñanza Especializado en el Aprendizaje : https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metacognicion.htm

ANEXOS

Instrumento para la recolección de información aplicado a los estudiantes

PARTE 1. CARACTERIZACION DE LA MUESTRA

INSTRUCCIONES: A continuación, encontrarás varias proposiciones, marca con una (X) la opción que más se ajuste a tu criterio.

1. Edad

- 9 años de edad
- 10 años de edad
- 11 años de edad
- 12 años de edad

2. Género

- Masculino
- Femenino

PARTE 2. REFERENTE AL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTOR Y AL PROCESO LECTOR DE LOS ESTUDIANTES

Lea cuidadosamente cada planteamiento y marque con una equis (X) la opción que indique su opinión según la siguiente escala:

Siempre (2)

A veces (1)

Nunca (0)

– Asegúrese de leer cada uno de los ítems.

– Tómese el tiempo necesario para sus respuestas y sea lo más objetivo posible.

PREGUNTAS	Siempre (2)	A veces (1)	Nunca (0)
1. ¿Con qué frecuencia te gusta leer?			
2. ¿Sientes que te gustan los textos que lees en tus clases de Lengua y Literatura?			

3. ¿Con qué frecuencia lees textos en tus clases de la asignatura Lengua y Literatura?			
4. ¿Los textos que les envía a leer tu docente de lengua y literatura poseen palabras contienen ninguna imagen, ni colores llamativos?			
5. ¿En la clase de lengua y literatura, te hace una explicación o breve introducción de lo que se leerá?			
6. ¿Con qué frecuencia tu docente en el área de lengua y literatura te hace ver videos referentes al tema que se leerá en la clase?			
7. Durante la lectura, ¿te vas imaginando como se está desarrollando la historia del texto que lees?			
8. ¿Sientes que al leer cualquier texto las palabras son muy complicadas para entenderlas?			
9. ¿Se te hace fácil identificar la idea principal y secundaria de un texto?			
10. ¿Con que frecuencia tu docente te envía a investigar en internet palabras que hayan resultado desconocidas en el texto que leíste?			
11. ¿Con que frecuencia tu profesor/a te hace realizar organizadores gráficos en plataformas digitales referente a lo que se ha leído?			
12. ¿Cuándo realizas la lectura subrayas palabras desconocidas en el texto?			
13. ¿el docente te realiza juegos divertidos en plataformas digitales referente a lo leído?			
14. ¿Sientes que después de leer entiendes el texto?			
15. ¿Con qué frecuencia identificas lo que el autor del texto o libro quiso decir?			
16. ¿Después de leer puedes explicarle a alguien con tus propias palabras lo que decía el texto?			
17. ¿Al leer una historia y no te gustó su final, ¿puedes crearle otro final a la historia?			
18. ¿Con qué frecuencia puedes dar una conclusión de lo que quiso decir el texto?			
19. ¿Con qué frecuencia logras interpretar la idea que el autor expone en el texto que leíste?			
20. ¿Con qué frecuencia logras identificar el tipo de texto que leíste?			
21. ¿Luego de leer sientes que puedes dar tu propia opinión acerca de tema o el texto leído?			

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScpUONqt9-v1-KYhrFLvRXSfXegfKoRs-prMGts78yhGBf2Fg/viewform?usp=sf_link

Instrumento de recolección de datos aplicado a la docente

PARTE 1. CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA

INSTRUCCIONES: A continuación, encontrarás varias proposiciones, marca con una (X) la opción que más se ajuste a tu criterio

2. Nivel de Estudios:

- Bachiller
- Técnico Superior Universitario
- Licenciatura o Profesor.
- Especialización
- Maestría.
- Doctorado.

3. Experiencia laboral:

- 0 a 5 años
- 6 A 10 años
- 11 a 15 años
- 16 a 20 años
- 21 o más años

6. Estudios que realiza

- Técnico Superior Universitario
- Licenciatura o Profesor.
- Especialización
- Maestría.
- Doctorado.

PARTE 2. REFRENTE AL USO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS VIRTUALES EN EL PROCESO LECTOR

Lea cuidadosamente cada planteamiento y marque con una equis (X) la opción que indique su opinión según la siguiente escala:

Siempre (2)

A veces (1)

Nunca (0)

– Asegúrese de leer cada uno de los ítems.

– Tómese el tiempo necesario para sus respuestas y sea lo más objetivo posible.

PREGUNTAS	Siempre (2)	A veces (1)	Nunca (0)
1. ¿Con qué frecuencia utiliza estrategias metacognitivas virtuales en el proceso lector de sus estudiantes?			
2. ¿Con qué frecuencia leen sus estudiantes durante su clase?			
3. ¿Con qué frecuencia establece a sus estudiantes los objetivos que busca alcanzar a través de la lectura?			
4. ¿Con qué frecuencia realiza a sus estudiantes una breve introducción, mediante imágenes, videos o audios acerca del texto que se leerá?			
5. ¿En qué medida utiliza lluvia de ideas para activar el conocimiento de los estudiantes como estrategia para prepararlos con el texto que van a leer?			
6. ¿Con qué frecuencia induce a sus estudiantes a establecer una relación entre imágenes relacionadas al texto que se leerá?			
7. Como estrategias coinstruccionales, ¿A medida que sus estudiantes van leyendo, usted va recreando la lectura con ilustraciones?			
8. ¿Con qué frecuencia utiliza organizadores gráficos como apoyo de contenido curricular en el proceso lector?			
9. ¿A sus estudiantes les resulta difícil captar e identificar la idea principal del texto que leen?			
10. ¿Con que frecuencia realiza juegos ilustrativos en plataformas digitales para fomentar en sus estudiantes la retención de información entorno al texto que leen?			
11. ¿Con qué frecuencia sus estudiantes se manifiestan motivados al leer?			
12. ¿Les resulta difícil a sus estudiantes diferenciar la idea principal y secundaria de un texto?			
13. ¿Tiende a utilizar mapas conceptuales en plataformas virtuales para que sus estudiantes organicen el conocimiento adquirido en el proceso lector?			
14. ¿Tiende a utilizar evaluaciones en plataformas virtuales para medir el nivel de lectura de sus estudiantes luego de leer un texto?			

15. ¿A sus estudiantes, luego de leer, les resulta fácil explicar lo que han entendido del texto?			
16. ¿Considera que sus estudiantes han desarrollado un pensamiento crítico a partir del proceso lector?			
17. ¿Con qué frecuencia utiliza herramientas virtuales para crear glosarios de las palabras que han resultado desconocidas para sus estudiantes?			
18. ¿Considera enriquecedor el uso de estrategias metacognitivas virtuales en el proceso lector?			

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfGip9BrHMjRx_89MrDLswFdkqpyhGcsGOxsUs8XW-VIq1Kyg/viewform?usp=sf_link

FICHA DE VALIDACION DEL INSTRUMENTO

1. DATOS PERSONALES:

1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO:

MONTERO ZAMORA GUSTAVO

1.2 GRADO ACADEMICO:

DOCTOR

1.3 CARGO E INSTUCION DONDE LABORA

PROFESOR DE FACE UNEMI

1.4 PROFESOR DE FACE UNEMITITULO DE LA INVESTIGACIÓN:

FORTALECIMIENTO DEL PROCESO LECTOR POR EL USO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS VIRTUALES EN LOS ESTUDIANTES DE 7MO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA R.E DEL CANTÓN MILAGRO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

ENCUESTAS A DOCENTE

2. ASPECTOS GENERALES:

Marque con una x la respuesta escogida entre las opciones:

INDICADORES	CRISTERIOS A EVALUAR	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
1. CLARIDAD	Está formulado con el uso de un vocabulario apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Las preguntas están en correspondencia con el objetivo de la investigación					X
3. ACTUALIDAD	Se encuentra dentro de la adecuación a la actualidad de la ciencia					X
4. ORGANIZACIÓN	Presenta una organización lógica del instrumento					X
5. SUFICIENCIA	Evalúa aspectos de manera clara y sustanciales.					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir los objetivos					X
7. CONSISTENCIA	Basado en el aspecto teórico científico del tema de estudio					X
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre las preguntas con sus respectivos indicadores.					X
9. METOLOGIA	Las estrategias responden al propósito del estudio					X
10. CONVENIENCIA	Genera nuevas pautas para la investigación y construcción de teorías					X
Validez		Aplicable		No Aplicable		
		X				
Firma:		CI:0910284942		Fecha: 16 de marzo 2022		

	emonteroz@unemi.edu.ec
--	-------------------------------

FICHA DE VALIDACION DEL INSTRUMENTO

3. DATOS PERSONALES:

3.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO:

MONTERO ZAMORA GUSTAVO

3.2 GRADO ACADEMICO:

DOCTOR

3.3 CARGO E INSTUCION DONDE LABORA:

PROFESOR DE FACE UNEMI

3.4 TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:

FORTALECIMIENTO DEL PROCESO LECTOR POR EL USO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS VIRTUALES EN LOS ESTUDIANTES DE 7MO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA R.E DEL CANTÓN MILAGRO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

ENCUESTAS A ESTUDIANTES

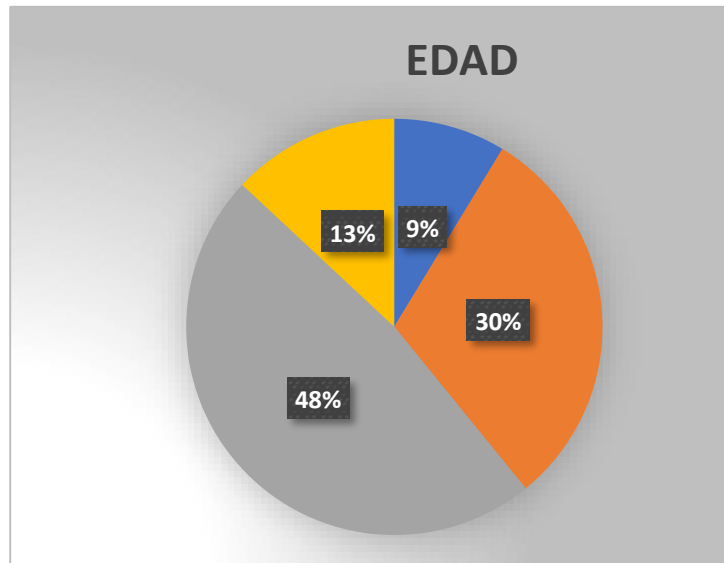
4. ASPECTOS GENERALES:

Marque con una x la respuesta escogida entre las opciones:

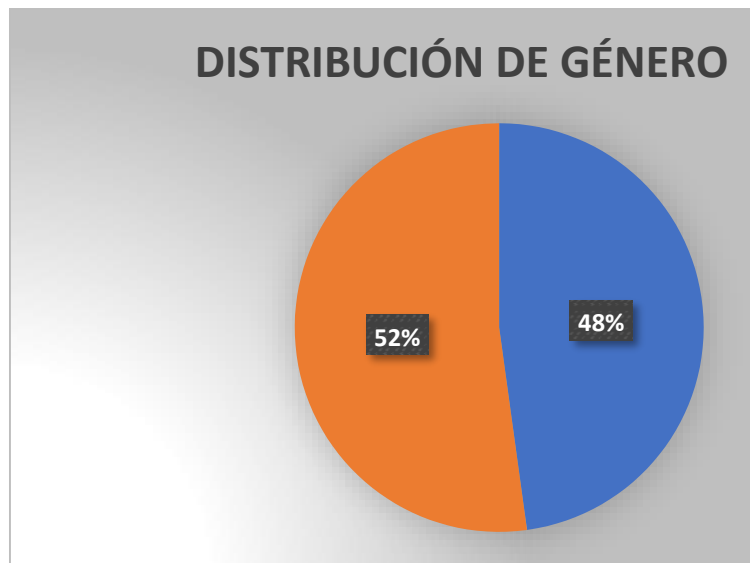
INDICADORES	CRISTERIOS A EVALUAR	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
11. CLARIDAD	Está formulado con el uso de un vocabulario apropiado					X
12. OBJETIVIDAD	Las preguntas están en correspondencia con el objetivo de la investigación					X
13. ACTUALIDAD	Se encuentra dentro de la adecuación a la actualidad de la ciencia					X
14. ORGANIZACIÓN	Presenta una organización lógica del instrumento					X
15. SUFICIENCIA	Evalúa aspectos de manera clara y sustanciales.					X
16. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir los objetivos					X
17. CONSISTENCIA	Basado en el aspecto teórico científico del tema de estudio					X
18. COHERENCIA	Existe coherencia entre las preguntas con sus respectivos indicadores.					X

19. METOLOGIA	Las estrategias responden al propósito del estudio					X
20. CONVENIENCIA	Genera nuevas pautas para la investigación y construcción de teorías					X
Validez		Aplicable		No Aplicable		
		X				
Firma:		CI:0910284942		Fecha: 16 de marzo 2022		
		emonteroz@unemi.edu.ec				

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
9 años	2	
10 años	7	
11 años	11	
12 años	3	
TOTAL	23	



ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Masculino	11	9%
Femenino	12	30%
TOTAL	23	100%

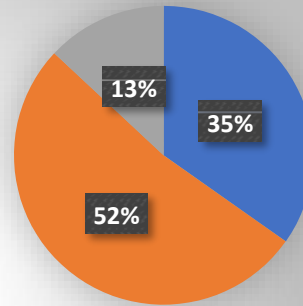


ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	26%
A veces	16	70%
Nunca	1	4%
TOTAL	23	100%



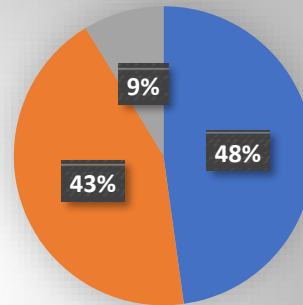
ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	8	35%
A veces	12	52%
Nunca	3	13%
TOTAL	23	100%

2. ¿Sientes que te gustan los textos que lees en tus clases de Lengua y Literatura?



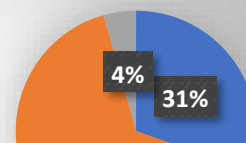
ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	11	35%
A veces	10	52%
Nunca	2	13%
TOTAL	23	100%

¿Con qué frecuencia lees textos en tus clases de la asignatura Lengua y Literatura?

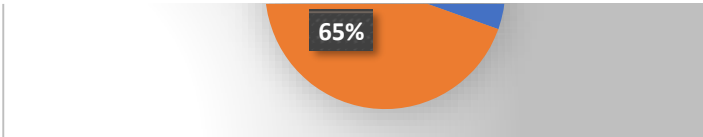


ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	7	48%
A veces	15	43%
Nunca	1	9%
TOTAL	23	100%

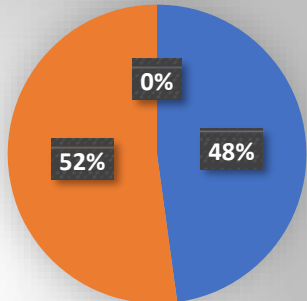
¿Los textos que les envía a leer el docente de lengua y literatura poseen palabras con imágenes, ni colores?



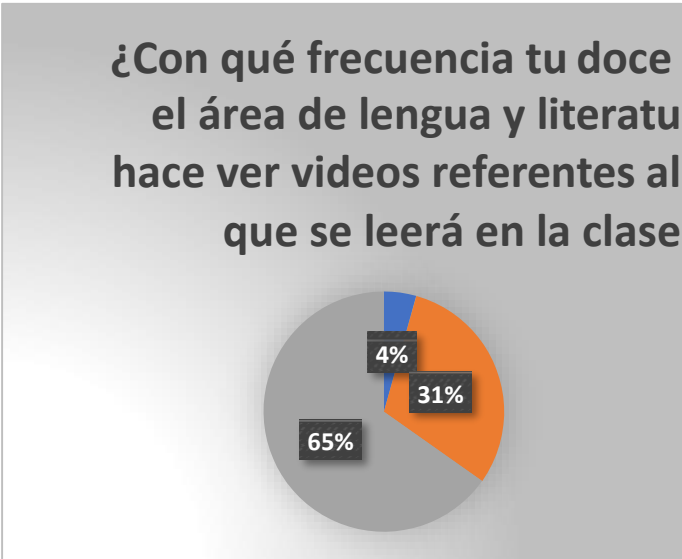
ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	11	31%
A veces	12	65%
Nunca	0	4%
TOTAL	23	100%



¿En la clase de lengua y literatura hace una explicación o introducción de lo que se le



ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	48%
A veces	7	52%
Nunca	15	4%
TOTAL	23	0%

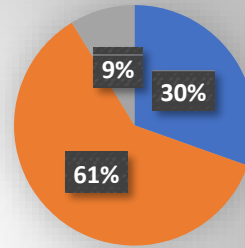


ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	7	31%

Durante la lectura, ¿te vas imaginando como se está

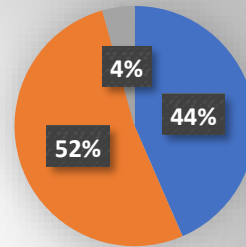
A veces	14	65%
Nunca	2	4%
TOTAL	23	100%

desarrollando la historia del te
que lees?



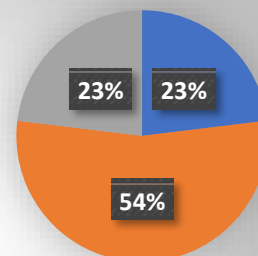
ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	10	30%
A veces	12	61%
Nunca	1	9%
TOTAL	23	100%

¿Sientes que al leer cualquier texto
las palabras son muy complicadas
para entenderlas?



ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	9%
A veces	14	61%
Nunca	6	23%
TOTAL	23	100%

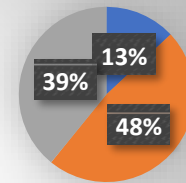
¿Se te hace fácil identificar
idea principal y secundaria
un texto?



¿Con que frecuencia t

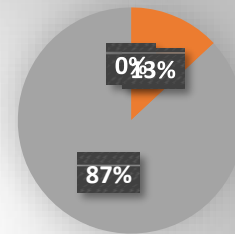
ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	23%
A veces	11	54%
Nunca	9	23%
TOTAL	23	100%

docente te envía a investigar palabras que hayan resultado...



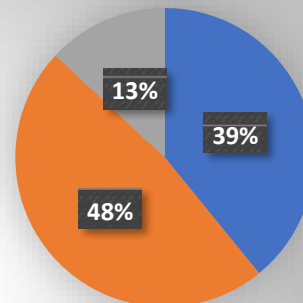
ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	13%
A veces	3	48%
Nunca	20	39%
TOTAL	23	100%

¿Con que frecuencia profesor/a te hace reorganizadores gráficos



ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	9	0%
A veces	11	13%
Nunca	3	87%
TOTAL	23	100%

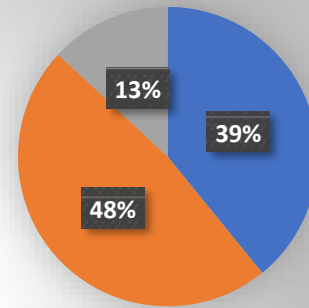
¿Cuándo realizas la lectura subrayas palabras desconocidas del texto?



¿Cuándo realizas la lectura...

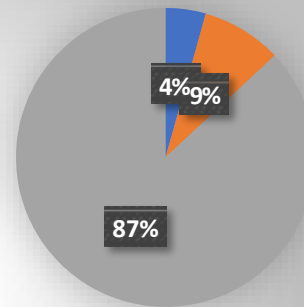
ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	9	0%
A veces	11	13%
Nunca	3	87%
TOTAL	23	100%

subrayas palabras descono el texto?



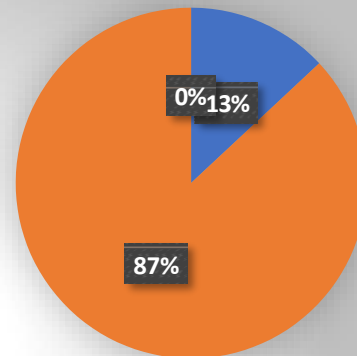
ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	39%
A veces	2	48%
Nunca	20	13%
TOTAL	23	100%

¿El docente te realiza juego divertidos en plataformas digit referente a lo leído?



ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	39%
A veces	20	48%
Nunca	0	13%
TOTAL	23	100%

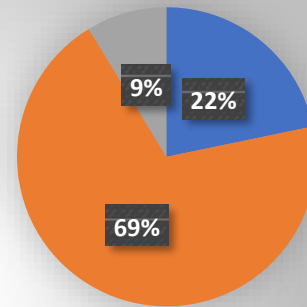
¿Sientes que después de l entiendes el texto?



¿Con qué frecuencia identific

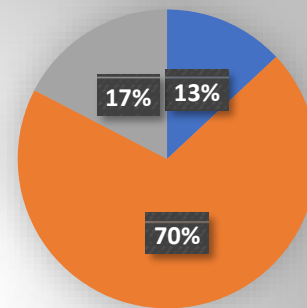
ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	5	39%
A veces	16	48%
Nunca	2	13%
TOTAL	23	100%

que el autor del texto o libro decir?



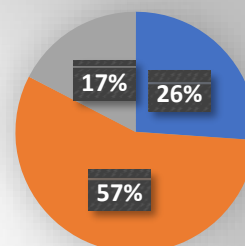
ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	22%
A veces	16	9%
Nunca	4	69%
TOTAL	23	100%

¿Después de leer puedes explicar a alguien con tus propias palabras lo que decía el texto?



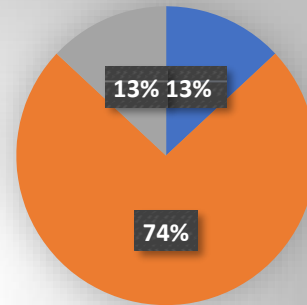
ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	13%
A veces	13	70%
Nunca	4	17%
TOTAL	23	100%

¿Al leer una historia y no te gustó su final, ¿puedes crearle otro final a la historia?



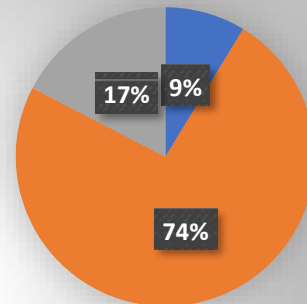
ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	26%
A veces	17	57%
Nunca	3	17%
TOTAL	23	100%

¿Con qué frecuencia puedes d una conclusión de lo que qui decir el texto?



ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	2	26%
A veces	17	57%
Nunca	4	17%
TOTAL	23	100%

¿Con qué frecuencia logras interpretar la idea que el aut expone en el texto que leíste



ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	2	26%
A veces	18	57%
Nunca	3	17%
TOTAL	23	100%

¿Con qué frecuencia logras identificar el tipo de texto qu leíste?

