



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

Trabajo de Grado de Maestría

ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y DE AUTORREGULACIÓN PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE COMPRESIÓN DE
TEXTOS EXPOSITIVOS DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DE
NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR EN LA REPÚBLICA
DEL ECUADOR

presentado por
Mayra Muñoz
para optar al grado de
Magíster en Educación

Tutor
Dr. Ravid E. Torres P.

Caracas, 2021



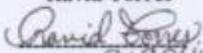
UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
Postgrado de Humanidades y Educación
Facultad de Humanidades y Educación

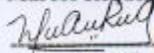
**ACTA DE EVALUACIÓN DE PRESENTACIÓN Y DEFENSA
DE TRABAJO DE GRADO DE MAESTRÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE**

Nosotros, miembros del Jurado, profesores Dr. RAVID TORRES (tutor), Mag. DELIA MERA y Dr. MARCOS REQUENA, designados por el Consejo de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación del día 08 de diciembre de 2020, conforme lo establecido en los artículos 67, 68, 69, 70, y 71 del *Reglamento General de los Estudios de Postgrado*, y artículos 25, 26, 27 y 28 del *Reglamento para la presentación del Trabajo Técnico, Trabajo Especial de Grado, Trabajo de Grado de Maestría y Tesis Doctoral de los Estudios de Postgrado*, nos hemos reunido y constituido en modalidad la a distancia¹ como Jurados para conocer en acto público la defensa del Trabajo de Grado de Maestría intitulado "ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y DE AUTORREGULACIÓN PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DE NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR", presentado por la licenciada MAYRA ELIZABETH MUÑOZ CHAMORRO, C.I. 040157061-9, para optar al título de *Magister en Educación, mención Procesos de Aprendizaje*.

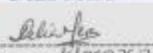
Constituidos como Jurados declaramos que hemos leído el ejemplar del Trabajo de Grado de Maestría que nos fue entregado con anterioridad por la Dirección del Programa de la Maestría en Educación, mención Procesos de Aprendizaje, y que después de haber estudiado dicho trabajo, presenciamos la exposición de la ciudadana Mayra Elizabeth Muñoz Chamorro, sobre los aspectos fundamentales de su trabajo de grado de Maestría en Educación, mención Procesos de Aprendizaje, así como las respuestas dadas ante las preguntas que le hemos formulado. En razón de lo anterior hemos acordado asignarle a la defensa del Trabajo de Grado de Maestría la calificación de dieciocho (18) puntos.

En fe del acto de defensa del Trabajo de Grado de Maestría en Educación, mención Procesos de Aprendizaje, nosotros los miembros del Jurado designado, firmamos la presente Acta de calificaciones elaborada por la Dirección del Programa, conforme lo establece el artículo 28, numeral 2 del *Reglamento*, citado *supra*. Caracas, a los veintinueve días del mes de enero de dos mil veintiuno, hora diez *ante meridiem*.

Ravid Torres

C.I.: 2-8.964.932

Marcos Requena

C.I.: 5.074.498



Delia Mera

C.I.: 14287363

¹ Conferencia: Trabajo de Grado de Maestría Mayra Muñoz, en el AULA VIRTUAL: Trabajo de grado de maestría. Dirección URL: <https://ucab.instructure.com/courses/901/conferences>

Índice de Contenidos

	Página
Capítulo I. El Problema.....	1
Planteamiento del Problema.....	1
Justificación e Importancia.....	12
Propósito del Estudio.....	14
Objetivo General.....	14
Objetivos Específicos.....	14
Enunciado del Problema.....	15
Capítulo II. Marco Teórico.....	16
Antecedentes de la Investigación.....	16
Fundamentos Teóricos.....	31
El Área de Ciencias Sociales en el Currículum	
Ecuatoriano de Educación Básica Superior.....	31
Los Procesos de Comprensión de textos.....	33
Estructuras textuales y Comprensión.....	42
A nivel microestructural.....	44
A nivel macroestructural.....	45
A nivel superestructural.....	45
Estrategias de Aprendizaje.....	47
Estrategias Cognitivas para la comprensión.....	50
Estrategias de Ensayo.....	51
Estrategias de Organización.....	52
Estrategias de Elaboración.....	55
Estrategias Metacognitivas para la	
comprensión.....	57
Fase de Planificación.....	63
Fase de Ejecución.....	65

Fase de Auto-reflexión.....	66
Programas de Intervención estratégica.....	67
La Enseñanza Recíproca.....	67
La Enseñanza o Instrucción Directa.....	70
Uso educativo de las TIC.....	72
Sistema de Hipótesis.....	82
Hipótesis de Investigación.....	82
Hipótesis de Investigación 1 (Hi1).....	82
Hipótesis de Investigación 2 (Hi2).....	82
Hipótesis de Investigación 3 (Hi3).....	82
Hipótesis Nulas.....	83
Hipótesis Nula 1 (Ho1).....	83
Hipótesis Nula 2 (Ho2).....	83
Hipótesis Nula 3 (Ho3).....	83
Capítulo III. Metodología.....	84
Enunciado del Problema.....	84
Tipo y Diseño de Investigación.....	84
Participantes.....	86
Población.....	86
Muestra.....	88
Sistema de Variables.....	89
Instrumento(s).....	98
Validez y Confiabilidad de los Instrumentos...	99
Procedimientos.....	100
Procesamiento y Análisis de los Datos.....	102
Limitaciones del Estudio.....	102
Consideraciones Éticas.....	103
Cronograma de Actividades.....	103

Capítulo IV. Resultados.....	106
Resultados.....	106
Discusión.....	118
Recomendaciones.....	125
Divulgación.....	129
Referencias.....	131
Figura	
1. Modelo Interactivo de comprensión de la lectura.....	36
Tablas	
1. Población de estudiantes cursantes de noveno grado de la Institución Educativa Ibarra.....	87
2. Distribución de los alumnos de noveno grado de la Institución Educativa Ibarra que conformaron los grupos control y experimental de la investigación.....	88
3. Sistema de Variables.....	91
4. Cronograma de Actividades.....	104
5. Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo control y el grupo experimental en el pretest de uso de estrategias cognitivas para la comprensión de textos.....	107
6. Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo control y el grupo experimental en el postest de uso de estrategias cognitivas para la comprensión de texto.....	108

7. Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo experimental en el pretest y posttest de uso de estrategias cognitivas para la comprensión de textos.....	109
8. Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo control y el grupo experimental en el pretest de uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos.....	111
9. Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo control y el grupo experimental en el posttest de uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos.....	111
10. Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo experimental en el pretest y posttest de uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos.....	112
11. Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo control y el grupo experimental en el pretest de comprensión de texto expositivo de ciencias sociales.....	114
12. Medias y desviaciones estándares de los puntajes	

obtenidos por el grupo control y el grupo experimental en el postest de comprensión de texto expositivo de ciencias sociales.....	115
13. Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo experimental en el pretest y postest de comprensión de texto expositivo de ciencias sociales.....	117
 Anexos	
A. Planes de clases anuales, de bloque y semanales.....	147
B. Cuestionario de uso de estrategias cognitivas para la comprensión de texto.....	165
C. Cuestionario de uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de texto.....	168
D. Prueba de Comprensión de Texto de Ciencias Sociales.....	177
E. Validación de los Instrumentos de Recolección de Información mediante la Evaluación por Expertos.....	195
F. Cálculo de la Confiabilidad de los Cuestionarios de Uso de Estrategias Cognitivas y de Autorregulación...	220
G. Data de los pretest y postest de los grupos control y	

experimental, resultados estadísticos, prueba t.....	224
H. Textos usados en el Programa de Intervención.....	248
I. Programa de Intervención	260

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y DE AUTORREGULACIÓN PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE COMPRESIÓN DE
TEXTOS EXPOSITIVOS DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DE
NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR EN LA REPÚBLICA
DEL ECUADOR

Autor(a): Mayra Muñoz
Tutor(a): Ravid E. Torres P.
Fecha: Febrero 2021.

Resumen

Esta investigación se realizó en la Institución Educativa Ibarra de la República del Ecuador, donde se encontró que los alumnos de noveno año de educación básica superior tenían dificultades en la comprensión de textos de ciencias sociales, así como en la aplicación de estrategias cognitivas y de autorregulación. El objetivo de este estudio fue analizar la incidencia de la implementación de un programa de intervención en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación para el fortalecimiento de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en alumnos de noveno año de educación básica superior de la Institución Educativa Ibarra de la República de Ecuador.

Se realizó una investigación con diseño cuasiexperimental, en la cual se seleccionaron dos cursos preestablecidos de alumnos de noveno año: un grupo experimental y un grupo control. A ambos se les administraron dos cuestionarios sobre frecuencia de uso de estrategias cognitivas y de autorregulación, y una prueba comprensión de un texto de ciencias sociales en el pretest y el postest. El grupo experimental participó en el programa de intervención en el uso de estrategias para la comprensión de textos durante 30 días previos al postest.

Como resultado se obtuvo que los alumnos del grupo experimental incrementaron el uso de las estrategias y, además, fortalecieron su nivel de comprensión de un texto de ciencias sociales al haber aprendido como utilizar las estrategias cognitivas y de autorregulación en el proceso de lectura como efecto del programa de intervención aplicado.

Descriptor(es): estrategias cognitivas, estrategias de autorregulación, comprensión, textos expositivos, ciencias sociales.

Capítulo I. El Problema

En el Capítulo I se describe el objeto de estudio de este proyecto, también se presenta la justificación e importancia, el propósito, los objetivos y el enunciado del problema a investigar.

Planteamiento del Problema

El aprendizaje puede ser definido como un conjunto de procesos mediante el cual el ser humano desarrolla capacidades, conocimientos, habilidades, valores morales y actitudes como resultado de sus experiencias en ambientes diferentes (familia, comunidad, instituciones educativas, sociedad en general, la naturaleza, entre otros), las cuales activan su percepción, atención, memoria y razonamiento que, a la vez, le facilitan su comprensión, adaptación y resolución de problemas en el contexto particular donde viva y en diferentes ámbitos donde vaya a convivir (Zapata, 2012).

El aprendizaje es el centro al cual van dirigidos todos los esfuerzos y acciones de todos los sistemas educativos, pues el aprendizaje es el proceso de transformación de conocimientos, habilidades, valores morales y actitudes en las personas que están estudiando y que, por consiguiente, manifiestan cambios de conductas de acuerdo con los objetivos y finalidades de los sistemas educativos y los Estados que los controlan.

De allí que todos los sistemas educativos diseñen y pongan en práctica diferentes programas curriculares con diversas áreas o asignaturas

para enseñar las capacidades y conductas deseables en la población en formación y contar con los mejores talentos humanos.

Es así como, en el caso del área lengua, a nivel mundial, se ha planteado que debe estar dirigida a desarrollar capacidades para leer, escribir y escuchar textos y expresiones diversas que permitan al individuo comprender y producir sus propios escritos y expresarse oralmente de forma contextualizada para diferentes audiencias con una intención y finalidad comunicativa, de acuerdo con los enfoques teóricos psicogenético y sociocultural (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2016; Solé, 2012).

Precisamente, los procesos de comprensión que se aplican durante la lectura y la escritura, facilitan el logro de nuevos conocimientos, imaginación y creatividad que sirven de base para el desarrollo de la comprensión de los procesos y eventos históricos, geográficos y sociales que se estudian en las ciencias sociales, pero que también generan aprendizajes en cualquier área o disciplina curricular.

Estos procesos exigen que los alumnos investiguen y estudien los contenidos del área de ciencias sociales mediante la lectura de textos, muchos de los cuales son complejos por la cantidad de información sobre personajes, contextos, referencias, períodos de tiempo, diversidad de territorios y culturas a los cuales aluden.

De allí la importancia de que se fortalezcan los procesos y las

capacidades de comprensión de textos, los cuales forman parte de las competencias lingüísticas, de razonamiento y comunicativas que se utilizan para el desarrollo de saberes en todas las áreas de aprendizaje y en el desempeño en la realidad concreta de cada quien (UNESCO, 2016; Solé, 2012)

Esto implica que las capacidades de comprensión, tales como: descubrir interrelaciones, establecer conexiones causa-efecto, asociar contenidos, formular hipótesis, hacer anticipaciones, inferencias, deducciones, transferir conocimientos y habilidades, interpretar mensajes profundos, evaluar y ser críticos, entre otros, se pueden practicar y mejorar mediante la lectura de textos diversos y la organización reflexiva de las ideas en la vida cotidiana humana (Cassany, 2004; Cassany, Luna y Sanz, 2008).

Esa afirmación adquiere más relevancia si se toma en cuenta que la Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL) informó que unos 38 millones de habitantes de Latinoamérica no sabían leer y escribir y no eran capaces de comprender ni expresarse de forma escrita con la suficiente habilidad para desempeñarse satisfactoriamente en un mundo que se asienta en procesos comunicativos y que requiere de complejas capacidades interpretativas de la realidad para poder solventar problemas de diversa dificultad (UNESCO, 2016).

En ese sentido, surgió la inquietud de cuestionarse si las prácticas de enseñanza y aprendizaje que se realizan en las instituciones educativas de

Latinoamérica y en gran parte de los países de otros continentes son coherentes con propuestas estratégicas cognitivas y constructivistas, y si hay manera de hacer transformaciones significativas en estas prácticas para potenciar la aplicación de estrategias en la comprensión de textos, en pro de lograr un aprendizaje más eficiente.

En todo caso, la UNESCO (2016) reconoce la necesidad de actualizar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de las instituciones educativas de acuerdo con los enfoques teóricos que favorecen la formación de estudiantes autorregulados, es decir conscientes de sus procesos cognitivos, sus fortalezas y debilidades de aprendizaje y capaces de buscar y aplicar estrategias y técnicas cognitivas y de autorregulación que le faciliten la recuperación, selección, organización y elaboración de significados sobre la base de lo que comprendan y que, a la vez, puedan hacerles control.

De igual manera, en la literatura especializada, autores como Cassany, Luna y Sanz (2008) y Mateos (2001) defienden la relevancia del enseñar a aprender y aprender a aprender, prácticas pedagógicas y didácticas centradas en formarse en el uso intencional de estrategias cognitivas y metacognitivas en las diferentes áreas de aprendizaje y tareas.

Pues bien, entre esas tareas está la lectura de textos para generar comprensión significativa y fortalecer el entendimiento y el pensamiento crítico y creativo en cuanto a los procesos y eventos históricos, geográficos y sociales que forman parte del objeto de estudio de las ciencias sociales, lo

cual se puede asumir como un medio para lograr estudiantes con mejor rendimiento en las diferentes asignaturas de los programas curriculares.

En el caso de la República del Ecuador, el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), citado por Coolh (2017), informó que en el último censo nacional realizado en octubre del año 2012, se encontró que un 27% de los ecuatorianos no tenían hábitos de lectura y un 56,8% no tenía niveles satisfactorios de comprensión, destacando principalmente la falta de motivación para hacerlo.

Igualmente, el INEC, citado por Coolh (2017), indicó que sólo un 10% de la población de estudiantes de la educación básica general lograba niveles satisfactorios de comprensión de lectura.

Esos resultados reforzaron comentarios que durante muchos años han tildado de convencional y anticuado al sistema educativo ecuatoriano por no adaptarse a las transformaciones de enfoques y prácticas psicológicas, pedagógicas y didácticas que favorecieran procesos de enseñanza y aprendizaje contextualizados, dinámicos, constructivos, creativos y estratégicos, centrados en el desarrollo de estudiantes más autónomos y conscientes de sus propias potencialidades y debilidades (Coolh, 2017).

Esas reflexiones, también han enfatizado la necesidad de que los centros escolares ecuatorianos apliquen las propuestas pedagógicas innovadoras existentes para mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje con la aplicación de procesos, estrategias y técnicas que faciliten

el acceso a la comprensión e interpretación crítica y profunda de los saberes mediante la formación de conocimientos previos y la búsqueda de relaciones con éstos, de manera de que se produjera la transferencia de saberes (Coolh, 2017).

No obstante, más allá de las responsabilidades formativas que recaen en el sistema educativo y los docentes, no se puede culpar de esos resultados tan negativos a éstos, pues también habría que indagar en las características y condiciones culturales y sociales de la población ecuatoriana, ya que los problemas educativos suelen ser producidos por muchos factores, la mayoría de los cuales no pueden ser atendidos ni solventados por las instituciones educativas.

Por consiguiente, el Ministerio de Educación de la República del Ecuador (MINEDUC) inició desde el año 2016 un proceso de transformación curricular que se expresó en la creación e implementación de nuevos programas curriculares en educación básica general, media, superior y bachillerato y la distribución de libros de texto y cuadernos por áreas de aprendizaje (MINEDUC, 2016).

En estos recursos curriculares y didácticos se produjo la innovación en los enfoques psicológicos, pedagógicos y didácticos que exigían cambios significativos en las prácticas de enseñanza y aprendizaje en los centros educativos por parte de directores, supervisores, coordinadores, docentes y alumnos.

Sin embargo, el proceso de aplicación de este proceso reformador aún está en sus fases de experimentación y evaluación que permitan vislumbrar si se produjeron transformaciones significativas porque todavía no hay datos duros al respecto y ya se anunció una nueva construcción curricular y didáctica para el año 2021.

Por otro lado, el MINEDUC informó que los resultados de la participación de 6100 estudiantes ecuatorianos en las Pruebas PISA-D del año 2017, indicaron que en total se alcanzó 409 puntos que situó a los educandos de este país por encima de los países latinoamericanos, caribeños, africanos y asiáticos subdesarrollados que se involucraron en esta evaluación, pues el promedio general fue de 346 puntos y en el subcontinente latinoamericano y caribe fue de 406 puntos (Beltrán, 2018; Heredia, 2018).

No obstante, el puntaje de Ecuador todavía no alcanzó el promedio de 493 puntos que se estableció en la prueba PISA global que abarca a 72 países de todos los continentes, entre ellos las naciones desarrolladas, y que se volverá a aplicar en el año 2022 con la participación de Ecuador que apenas se inició en las Pruebas PISA D en el año 2017.

Esos resultados también ubicaron a los alumnos ecuatorianos de educación básica superior y media en un nivel dos de lectura, lo cual significa que tenían habilidades básicas para comprender un texto e identificar la idea principal del mismo.

Sin embargo, los resultados no son lo suficientemente para considerar que se ha alcanzado el nivel de desempeño esperado porque hay aspectos de la comprensión de mayor complejidad que deben seguirse mejorando sin tener por finalidad aprobar las pruebas internacionales sino que los alumnos sean capaces de comprender textos más complejos, como los expositivos y argumentativos, en cualquier situación y contexto (Heredia, 2018).

Hay que tomar en cuenta que las dificultades para comprender los textos expositivos o cualquier otro tipo de texto el acceso a las ideas más profundas que contienen la esencia del pensamiento y la acción humana sobre los procesos, fenómenos sociales y naturales y resolución de problemas investigados en las áreas de ciencias sociales, ciencias naturales, matemática y en todas las áreas y disciplinas de aprendizaje.

Por otra parte, las debilidades en la comprensión de textos expositivos, también se encuentran presentes a nivel local en la Institución Educativa Ibarra de la República del Ecuador. Este centro escolar está ubicado en la ciudad o cantón Ibarra, Parroquia San Francisco, Provincia Imbabura, Región Sierra, Ecuador. Es una institución educativa integral pues reúne diferentes niveles: inicial, básica media (primer año a séptimo año), básica superior (octavo a décimo año), bachillerato, nocturno e intensivo.

Al realizar una revisión de los registros de las evaluaciones del rendimiento académico de los alumnos de noveno año en ciencias sociales

durante el período septiembre-diciembre del año escolar 2019-2020, se encontró que un 41% de los 210 alumnos alcanzó el nivel de suficiencia (mínimo aprobatorio), un 45% estaba ubicado en el nivel de deficiencia (reprobatorio), un 9% logró un rendimiento satisfactorio y un 5% llegó al nivel de excelencia.

Igualmente, en esos registros se expresaba que los principales aspectos negativos en ese rendimiento académico tan bajo en esa área de aprendizaje eran las pocas habilidades de comprensión y la desmotivación para leer, por lo cual a los alumnos les dificultaba entender los escritos que contenían los temas que debían abordar. En general, el conocimiento y la opinión que producían fue muy superficial, y se les dificultaba organizar sus ideas y elaborar organizadores gráficos al respecto.

Igualmente, un 47% de los 210 alumnos de la institución educativa se ubicaron en el nivel de suficiencia, un 33% en el nivel satisfactorio, un 12% en el renglón de eficiencia y un 9% en el rango de excelencia. Aun cuando estos datos son más favorables, los profesores de lengua expresaron que la mayor falla se produjo en la comprensión de textos, pues los educandos eran muy conformistas, preferían leer superficialmente sin profundizar y no les gustaba aplicar técnicas de estudio.

En general, los docentes de noveno año de la institución educativa mencionada destacaron que gran parte de los educandos tenían dificultades para aplicar lo que ellos suelen llamar técnicas de estudio (lectura silenciosa,

subrayado de ideas principales y secundarias, resumen, esquemas, mapas mentales, mapas conceptuales, cuadros sinópticos y comparativos), las cuales son reconocidas por los expertos a nivel mundial como técnicas incluidas en las estrategias cognitivas.

Además, al revisar algunas planificaciones del primer período del año escolar 2019-2020, incluyendo planes de clases y planes anuales (Ver Anexo A), se encontró que aunque se indicaba que los docentes solicitaban que los alumnos hicieran lecturas comprensivas de textos, organizadores gráficos, exposiciones orales y discusiones, no se planificaba un tratamiento estratégico sobre estos aspectos, pues no se presentaban las estrategias didácticas cognitivas y constructivistas que favorecieran el desarrollo de los procesos propios del enseñar y aprender y el aprender a aprender.

Igualmente, en el área de lengua sólo se trabajaba con textos narrativos como novelas, cuentos, fábulas, leyendas, mitos, además de poemas, quedando omitida la enseñanza y aprendizaje de procesos y estrategias de comprensión de textos expositivos, los cuales conjuntamente con los argumentativos, son los que principalmente se usan en el resto de las áreas de aprendizaje establecidas en los programas curriculares.

Por otra parte, no se presentaba en ninguna de las planificaciones ni en los registros de evaluación que se enseñaba a los educandos sobre la metacognición ni sobre las estrategias de autorregulación (Ver Anexo A) que son las que autores emblemáticos de los enfoques cognitivo y constructivista,

algunos de los cuales ya fueron referidos, afirman que consolidan esos procesos de enseñar a aprender y aprender a aprender.

Entonces, podría indagarse si hay relaciones entre el aprendizaje de estrategias cognitivas y de autorregulación, y el desempeño en la comprensión de textos expositivos, ya que se ha presentado una situación de insuficiencia a nivel del aprendizaje de los alumnos en estos aspectos relacionados con la carencia de prácticas pedagógicas que se hayan expresado en la enseñanza de dichas estrategias de forma consciente y sistemática en la institución educativa mencionada.

En vista de la situación encontrada y de las recomendaciones teóricas existentes sobre la necesidad de implementar prácticas de enseñanza y aprendizaje estratégico que mejoren la comprensión de textos, surgió la inquietud por profundizar en este problema y diseñar un programa de intervención en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación para el fortalecimiento de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en cursos de noveno año de educación básica superior de la Institución Educativa Ibarra.

Al respecto, surgieron las siguientes preguntas de investigación:

¿Cómo incide la implementación de un programa de intervención en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación para el fortalecimiento de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en alumnos de noveno año de educación básica superior de la Institución Educativa Ibarra

de la República de Ecuador?

¿Cuál es el efecto que el programa de intervención aplicado produce en el uso de las estrategias cognitivas por los alumnos en el proceso de comprensión de textos expositivos?

¿Cuál es el efecto que el programa de intervención aplicado genera en el uso de estrategias de autorregulación por los alumnos en el proceso de comprensión de textos expositivos?

¿Cuál es la efectividad del programa de intervención con respecto al fortalecimiento de la comprensión de textos expositivos por los alumnos?

Justificación e Importancia

Desde el punto de vista educativo, este proyecto de investigación es importante porque ofrece una alternativa de solución al problema de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en educación básica superior, en la forma de un programa de intervención en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación por alumnos de noveno año de educación básica superior que las aplicaron en el proceso de comprensión de textos.

La enseñanza y aprendizaje de esas estrategias es una contribución significativa para innovar en lo pedagógico y mejorar el nivel de aprendizaje y el rendimiento académico en lengua y ciencias sociales en beneficio de docentes, educandos y sistema educativo en general, pues todos requieren que se optimice la calidad educativa en lo pedagógico y, por ende, se fortalezcan los desempeños estudiantiles.

Igualmente, este proyecto es una oportunidad para considerar la posibilidad de desarrollar otros programas de intervención orientados al mejoramiento de la comprensión de textos que se utilicen en otras áreas de aprendizaje, ya que la aplicación de esta capacidad está presente en todas las áreas y disciplinas curriculares. De esta manera, puede hacerse transferencia de la experiencia pedagógica que se implementó en el marco del enseñar a aprender y el aprender a aprender.

En lo social, esta investigación puede ser valiosa para la sociedad en general porque se obtuvieron resultados y aportes prácticos y teóricos que, en la medida que sean reflexionados, podrían ser evidencias para que se apoye la aplicación de este tipo de iniciativas pedagógicas que pueden fortalecer la preparación de la generación más joven para desarrollar sus capacidades cognitivas y autorregulatorias y las puedan utilizar en diferentes contextos y situaciones de la vida, lográndose un aprendizaje significativo transferible a la vida cotidiana presente y futura.

En lo académico, este proyecto es un referente investigativo para otros estudiantes, docentes e investigadores interesados en ahondar en el objeto de estudio seleccionado, a fin de contribuir al desarrollo de la línea de investigación de procesos de enseñanza y aprendizaje como forma de actualización del estado de arte y ampliación del campo de evidencias empíricas al respecto.

Propósito del Estudio

Con la realización de este proyecto se contribuye a la preparación de alumnos en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación que faciliten sus capacidades y habilidades de comprensión de textos expositivos de ciencias sociales y, en consecuencia, mejoren su rendimiento académico en esta área curricular.

Objetivo General

Analizar la incidencia de la implementación de un programa de intervención en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación para el fortalecimiento de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en alumnos de noveno año de educación básica superior de la Institución Educativa Ibarra de la República de Ecuador.

Objetivos Específicos

Determinar el efecto que el programa de intervención aplicado produce en el uso de las estrategias cognitivas por los alumnos en el proceso de comprensión de textos expositivos.

Establecer el efecto que el programa de intervención aplicado genera en el uso de estrategias de autorregulación por los alumnos en el proceso de comprensión de textos expositivos.

Evaluar la efectividad del programa de intervención aplicado en el proceso de comprensión de textos expositivos demostrado por los alumnos.

Enunciado del Problema

El problema investigado fue ¿de qué manera la implementación de un programa de intervención mejora el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación para fortalecer los procesos de comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en alumnos de noveno año de educación básica superior de la Institución Educativa Ibarra de la República del Ecuador?

Capítulo II. Marco Teórico

El Marco Teórico es el capítulo en el cual se analizan los principales fundamentos teóricos, conceptos y aportes de los investigadores en los años más recientes al conocimiento del objeto de estudio que se trata en esta investigación, referida a las estrategias cognitivas y de autorregulación implicadas en el proceso de comprensión de textos.

Antecedentes de la Investigación

En el año 2019, Fonseca, Migliardo, Simian, Olmos y León (2019) presentaron un estudio cuyo objetivo principal fue evaluar la efectividad de un programa de intervención en español, LEE comprensivamente, para mejorar la comprensión lectora.

En ese trabajo se utilizó la metodología de la investigación cuasi experimental, por lo cual fueron formados dos grupos de forma aleatoria, provenientes de cuatro grado de educación primaria de cinco instituciones educativas distintas ubicadas en barrios de clase media de Buenos Aires (Argentina): un grupo de intervención y un grupo control.

El grupo de intervención estaba conformado por 80 niños entre ocho y 10 años de edad y el de control tenía 47 niños en el mismo intervalo de edades; en ambos grupos había alumnos con desempeños heterogéneos en sus competencias lectoras y competencias en el resto de las áreas de aprendizaje.

Las autoras implementaron el Programa de intervención: LEE comprensivamente (Gottheil, Fonseca, Aldrey, Lagomarsino, Pujals, Pueyrredón y Molina, 2011), el cual consistió en 16 sesiones de clases de 80 minutos de duración cada una durante ocho semanas para desarrollar en los alumnos del grupo de intervención la comprensión de textos mediante el aprendizaje de estrategias relacionadas con las habilidades de construcción de inferencias, autorregulación de la comprensión, conocimiento de la estructura textual y formación del vocabulario.

El proceso de enseñanza se fundamentó en la enseñanza recíproca (Palincsar y Brown, 1984), tomando en cuenta las siguientes fases: a) Enseñanza directa por parte del facilitador, b) Modelado por parte del facilitador, c) Práctica guiada (los alumnos resolvían actividades con la orientación y ayuda del facilitador y ayudas proporcionadas en el texto de las guías) y d) Práctica independiente de los alumnos (los educandos resolvían actividades sin ningún tipo de ayuda del facilitador). Igualmente, se organizaron tres momentos: antes, durante y después de la lectura.

Tanto al grupo de intervención como al grupo control se les administraron pretest y postest, en los cuales se utilizaron como instrumentos las pruebas de lectura de palabras y pseudopalabras del test LEE (Defior, Fonseca, Gottheil, Adrey, Jiménez, Pujals, Rosa y Serrano, 2006), la escala de comprensión verbal tomada del WISC III (Wechsler, 1991) y el Test de Matrices Progresivas, escala coloreada de Raven (Raven, Court y Raven,

1991). Los resultados del pretest no mostraron diferencias significativas entre ambos grupos.

Al finalizar el programa de intervención, se aplicó el postest a ambos grupos, posteriormente se realizó a cada una de las variables un análisis mixto de varianza ANOVA 2 x 2. Los resultados fueron favorables al grupo experimental con diferencias significativas superiores al grupo control en construcción de inferencias, reconocimiento de estructura textual y formación de vocabulario. Sin embargo, las diferencias no fueron tan grandes como se esperaba en la autorregulación, pese a que el grupo experimental también tuvo mejor desempeño que el control en esta variable.

Las autoras concluyeron en la relevancia de utilizar programas de intervención en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación para mejorar la comprensión de textos, pues la evidencia empírica justificaba el importante efecto de estos en el desarrollo de esa competencia.

Sin embargo, resaltaron que sólo esto sería posible con la preparación de los docentes para que hagan explícita la enseñanza de las estrategias mediante la enseñanza directa, el modelado, la práctica guiada e independiente en un entorno de aprendizaje colaborativo, enriquecido por la comunicación y la retroalimentación constante entre alumnos-alumnos y docente-alumnos.

La organización del programa de intervención mediante las fases de la Enseñanza recíproca (Palincsar y Brown, 1984), el cumplimiento de los

momentos de comprensión de lectura (antes, durante y después de la lectura), son aspectos que contribuyeron al diseño del programa de intervención que se implementó en la investigación que se realizó.

En el año 2018, Anaya realizó un trabajo de grado con el objetivo de determinar si la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas influyen en la comprensión lectora de los estudiantes del 5º "A" de primaria de la institución educativa "Nuestra Señora del Carmen" Mirones, Lima – 2017.

Esta investigación fue de carácter experimental, pues se seleccionó un grupo experimental sin grupo control de alumnos para realizarle pruebas pretest, una intervención en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación para mejorar la comprensión lectora y pruebas posttest para medir los efectos de esta intervención en las habilidades de comprensión.

El grupo experimental estuvo conformado por 26 educandos del quinto grado "A" de la escuela mencionada. En el pretest y posttest, se le administró dos instrumentos de recolección de datos: (a) una prueba psicométrica de evaluación de la comprensión lectora, en la cual mediante la lectura de varios textos cortos, los alumnos podrían responder de acuerdo al nivel de sus habilidades de comprensión de textos (literal, inferencial y crítico), y (b) una encuesta acerca del conocimiento y uso de estrategias cognitivas y de autorregulación, así como de sus hábitos de lectura.

La intervención consistió en un programa de cinco sesiones de 45 minutos de duración durante cinco días continuos, en la cual el docente

entregaba fichas de actividades de comprensión sobre un texto diario a cada alumno y le daba explicaciones y hacía modelado de las estrategias cognitivas y de autorregulación a aplicar en los tres momentos de la comprensión de la lectura: antes, durante y después, para que desarrollaran las actividades mediante la práctica guiada y, luego a través de la práctica independiente.

Las estrategias cognitivas implícitas que se enseñaron fueron de ensayo, selección, organización y elaboración, haciendo énfasis en las técnicas de ojeada, relectura o repaso, anticipación, analogía, imaginación, extracción de palabras claves, selección de ideas principales y secundarias, parafraseo, consulta de otras fuentes para ampliar conocimiento de vocabulario o conocimiento general sobre el tema del texto leído, formulación y comprobación de hipótesis.

Las estrategias de autorregulación que se incluyeron fueron las de planificación (antes de la lectura), supervisión o monitoreo (durante la lectura) y evaluación (después de la lectura).

Los resultados del postest permitieron evidenciar que la sección de quinto grado logró alcanzar un 50% de alumnos con conocimiento básico sobre varias de las estrategias mencionadas y cómo usarlas. Igualmente, se pasó de tener un 76,92% (20 alumnos) con un nivel de comprensión entre muy bajo y moderadamente bajo en el pretest a tener un 62% (16 estudiantes) con el nivel de comprensión satisfactorio previsto.

La autora destacó la importancia del efecto que han producido los programas de intervención en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación para la comprensión de textos, mediante la implementación de estrategias de enseñanza como la explicación directa, el modelado, la práctica guiada e independiente con recursos didácticos óptimos (ficha de comprensión de textos por sesiones), organizados y administrados en los tres momentos de la lectura: antes, durante y después, y con tratamiento explícito durante cada fase de las sesiones de clase.

Si bien en ese estudio no se incluyó un grupo control, sí se consideró relevante para la investigación desarrollada porque en la planificación de las sesiones de clase se diseñaron fichas de comprensión acordes con el grado de estudio de los alumnos, las cuales fueron orientadas mediante estrategias de enseñanza cognitiva-constructivista dirigidas intencionalmente para que los alumnos pudieran aprender y usar conscientemente las estrategias en los tres momentos de la lectura, incidiendo en la formación de nuevos hábitos para abordar los textos.

En el año 2017, Muñoz y De Castro presentaron un artículo de investigación científica, en el cual se propusieron evaluar si la aplicación de estrategias metacognitivas en la lectura de textos expositivos mejora la comprensión de este tipo de textos. Se utilizó una metodología experimental con pruebas pretest y posttest sin grupo de control, y un programa de intervención en la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas para

la comprensión de textos.

La muestra estuvo integrada por 94 alumnos de octavo grado de educación básica superior de dos centros educativos de Boyacá, Colombia, a quienes se les administró en el pretest y el postest, un cuestionario sobre el uso de estrategias metacognitivas en el control de los procesos de comprensión de textos, el cual incluía 23 ítems agrupados en las tres fases de las estrategias de autorregulación: planificación, supervisión y evaluación.

El programa de intervención consistió en una secuencia didáctica de 12 sesiones, con tiempo de duración diaria que oscilaba entre dos o cuatro horas, durante las cuales el docente aplicaba estrategias de enseñanza como la motivación de los alumnos mediante la valoración de sus potencialidades como aprendices, la explicación directa del plan de acción, el objetivo de la actividad y las estrategias de autorregulación a utilizar.

Igualmente, las autoras utilizaron el modelado de la aplicación de las estrategias de acuerdo al por qué, para qué, cuándo y cómo hacerlo, realización de las actividades por los alumnos con o sin guía del docente, autoevaluación de los alumnos en cuanto a si cumplieron el plan de acción, verificación de los logros alcanzados al usar la estrategia seleccionada y determinar los aspectos por mejorar.

Como resultados se obtuvieron mejoras significativas en la aplicación de las estrategias de autorregulación de planificación (establecer objetivo de lectura, identificar el objetivo del texto, detectar conocimientos previos sobre

el tema del texto, prever o someterse a un plan de acción).

Además, también hubo un incremento significativo en el uso de las estrategias de autorregulación de supervisión o control (detectar si se estaba cumpliendo progresivamente el objetivo, detectar los aspectos importantes del texto, identificar si se está comprendiendo, identificar dificultades en la comprensión, detección de las causas de las dificultades en la comprensión, flexibilización de la aplicación de las estrategias) y de evaluación (determinar la efectividad de las estrategias aplicadas).

Igualmente, los resultados del postest de la prueba de comprensión de textos, fueron mejores y significativos en comparación con el desempeño alcanzado por los educandos en el pretest. De esta manera, los alumnos superaron sus niveles de comprensión en el conocimiento del vocabulario, identificación de macroestructura y superestructura textual, identificación de ideas principales y secundarias y desarrollo de inferencias.

Este estudio aportó a la investigación realizada, aspectos que se tomaron en cuenta al elaborar la operacionalización de las variables y seleccionar o diseñar los instrumentos de recolección de datos, como fueron las técnicas que se incluyeron en cada estrategia de autorregulación para poder medir su frecuencia de uso, y aspectos que formaron parte de la demostración de la comprensión de textos, los cuales se incluyeron entre los componentes del proceso de comprensión.

Además, fueron relevantes para el estudio realizado, la elaboración y

uso de un plan de acción previamente preparado para los alumnos y la actuación dinámica del docente como mediador, utilizando consciente y explícitamente las estrategias de enseñanza propuestas por la psicología cognitiva.

En el año 2016, Cartoceti, Abusamra, de Beni y Cornoldi publicaron un trabajo postdoctoral que tuvo por objetivo evaluar los efectos de un programa de intervención en el uso de estrategias metacognitivas de detección de errores e incongruencias en la comprensión de textos por alumnos desfavorecidos del primer y segundo año de educación media de una escuela de gestión social de la Provincia de Buenos Aires, Argentina.

En esa investigación, se aplicó la metodología cuasiexperimental, por lo cual se constituyeron un grupo experimental (27 alumnos) y un grupo control (23 alumnos). Para recopilar los datos del desempeño de los grupos en el pretest y postest, se utilizaron tres instrumentos: un test de eficacia lectora, una prueba estandarizada de comprensión de textos y una prueba específica de uso de la estrategia de autorregulación de detección de errores e incongruencias.

Después del pretest y antes del postest, el grupo control continuó recibiendo la enseñanza convencional establecida en el plan de estudios y planificación de clases de sus docentes. Al contrario, el grupo experimental recibió el tratamiento pautado en el programa de intervención. Este programa consistió en 12 sesiones de una duración cada una a la semana,

durante tres meses.

El contenido del programa estaba compuesto por esquema básico del texto, hechos y secuencia, semántica léxica, estrategias de elaboración (inferencias, parafraseo coherente, organizadores gráficos de jerarquía del contenido del texto y construcción de modelos mentales) y estrategias de metacognición (intuición sobre el contenido del texto, flexibilidad en el uso de las estrategias, detección de errores e incongruencias en la comprensión).

Cada sesión del programa siguió la secuencia de procedimientos de enseñanza y aprendizaje: introducción (del objetivo de la sesión, lectura de un texto, presentación de contenidos a desarrollar), enseñanza ante el grupo completo de las estrategias metacognitivas a emplear, actividades de comprensión mediante la enseñanza recíproca en parejas, actividades de producción de los resultados de la comprensión mediante la enseñanza recíproca en parejas y puesta en común ante la clase completa (resultados, aprendizajes, autoevaluación, coevaluación, retroalimentación).

Los resultados del postest, al ser medidos mediante estadísticos descriptivos y una prueba t de Student, permitieron encontrar que el grupo control mantuvo su nivel de comprensión sin cambios significativos, pero el grupo experimental sí mejoró significativamente en esta variable aun cuando no superó al grupo control en la cantidad de respuestas correctas.

Se evidenció que mejoró notablemente el uso de las estrategias metacognitivas en el grupo experimental, por lo cual las autoras consideraron

que el uso de estas estrategias y la comprensión de textos están relacionados. Igualmente, reconocieron que los alumnos del grupo control tenían mayor edad que los del experimental y que, probablemente, esto incidió en que el grupo experimental no lo superara en la comprensión de textos, aun cuando mejoró su desempeño en las variables estudiadas.

Este estudio aportó a la presente investigación, la inclusión de la estrategia de autorregulación de detección de errores e incongruencias, la cual es relevante para que el lector activo sea capaz de reflexionar sobre su habilidad para descubrir fallas en los textos y en sus propios análisis e interpretaciones.

Además, se aportó la aplicación de la estrategia de autorregulación de flexibilidad en el uso de estrategias, la cual facilita la toma de conciencia sobre la necesidad de hacer cambios a tiempo en el proceso de lectura para que la comprensión sea más efectiva; de esta manera, el lector se puede retroalimentar a sí mismo durante su proceso de aprendizaje y fortalece su capacidad de autonomía.

Por otra parte, también fue relevante considerar que el rango y promedio de edades de los alumnos integrantes del grupo control y experimental debe ser similar, así como el año o curso de estudios, para que estas condiciones no sean aspectos que incidan en la verificación de las hipótesis de investigación.

En el año 2015, Guerra y Forero publicaron un artículo de

investigación, en el cual las autoras se propusieron lograr que estudiantes de la licenciatura de matemáticas de la Universidad de Sucre (Colombia), aplicaran estrategias cognitivas y metacognitivas antes, durante y después de la lectura para la facilitación del procesamiento de comprensión.

Se desarrolló una metodología cuasi-experimental, en la cual se aplicaron cuestionarios antes y después de la intervención educativa en estrategias para medir la frecuencia y nivel de aplicación de las mismas por los estudiantes. La muestra seleccionada fue de 42 estudiantes del primer semestre de la Licenciatura en matemática en el grupo experimental y 42 del primer semestre de tecnología electrónica en el grupo control. A ambos grupos, durante el pretest y el postest, se les aplicó una prueba de comprensión de textos expositivos.

Los resultados del pretest indicaron que ambos grupos de la muestra tenían dificultades serias en la comprensión de los textos, pues una mayoría significativa no pudo responder correctamente ninguno de los aspectos abordados en los ítems, tales como título del texto, autor, anticipación, propósito del autor, selección de la idea principal, inferencias, significado de vocabulario especializado, entre otros.

El grupo experimental recibió el tratamiento en forma de un programa de intervención para que aprendiera a utilizar de manera más eficiente estrategias cognitivas y de autorregulación antes, durante y después de la lectura de textos para que mejorara su comprensión. Las estrategias

cognitivas enseñadas fueron de ensayo, selección, organización y elaboración. Las estrategias de autorregulación que se enseñaron fueron las de planificación, supervisión y evaluación.

Esas estrategias fueron practicadas a partir de las actividades organizadas por las autoras mediante de la explicación, motivación y demostración hacia los estudiantes dispuestos en grupos pequeños para desarrollar actividades de aplicación de las estrategias antes, durante y después de la lectura en talleres grupales.

Los resultados del postest presentaron que el desempeño en la comprensión del texto por parte del grupo experimental mejoró significativamente en comparación con el grupo control, el cual permaneció en un nivel de desempeño insuficiente, similar al que tuvo en el pretest. En este sentido, las autoras consideraron que el mejor rendimiento del grupo experimental tuvo relación directa con el aprendizaje y uso de las estrategias cognitivas y autorregulación para la comprensión, en las cuales lo formaron mediante el programa de intervención.

Este estudio aportó a la investigación en curso, la inclusión de las estrategias y técnicas de ensayo, selección, organización y elaboración que, en sí mismas, conforman una secuencia de procedimientos y acciones que permiten abordar la comprensión de los textos desde lo más simple hasta lo más complejo y cumpliendo fases de antes, durante y después de la lectura.

Igualmente, ese estudio contribuyó con que se organizara el programa

de intervención de forma sistemática para que las estrategias de autorregulación, también se ejecutaran en orden lógico y coherente con las fases de la lectura, así como sobre la manera en que se implementaron las estrategias y técnicas cognitivas y los progresos y resultados que se obtuvieron de esta práctica.

En el año 2015, Sepúlveda presentó un Trabajo de grado de Maestría con el objetivo de evaluar la efectividad de un programa de estrategias de autorregulación del aprendizaje en la comprensión de textos expositivos de en cuarto grado de educación primaria. En primer lugar, la autora aplicó un cuestionario a 13 docentes de aula que participaron voluntariamente para recopilar datos sobre sistematización de la enseñanza de la lectura en el aula, finalidad y formas en que se realiza la lectura y las estrategias de autorregulación aplicadas en la comprensión de la lectura.

Los datos obtenidos mediante ese cuestionario permitieron describir y conocer el contexto de la enseñanza y aprendizaje de la comprensión de la lectura en las aulas de la escuela seleccionada, donde se presentaron insuficiencias en estos procesos por la carencia de una enseñanza estratégica de forma explícita.

En segundo lugar, la autora creó un grupo experimental (26 alumnos) y un grupo control (11 alumnos) de cuarto grado de la misma institución educativa. A ambos grupos les aplicó, en el pretest y el posttest, un cuestionario sobre el uso de estrategias de autorregulación en el proceso de

comprensión de textos y una prueba de comprensión de un texto expositivo.

Antes de la aplicación del postest, el grupo experimental fue tratado pedagógicamente con un programa de intervención cognitiva en el uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos. Este programa estuvo conformado por 30 sesiones de dos horas de duración cada una, con un total de 60 horas de clases, durante las cuales la facilitadora implementó diversas estrategias de enseñanza propias del enfoque de la psicología cognitiva y constructiva que ya se han conceptualizado previamente.

Al analizar los resultados del postest, la autora encontró que el grupo experimental mejoró significativamente el uso de las estrategias de autorregulación y, además, superó el nivel de desempeño en la comprensión de textos expositivos al grupo control, por lo cual se comprobó la certeza de la hipótesis de trabajo que indicaba que el grupo de alumnos preparados en el uso de estrategias de autorregulación mejorarían significativamente la comprensión de textos expositivos.

Esta investigación fue valiosa para el estudio que se realizó por: (a) el contenido sobre estrategias de autorregulación que incluyó en cada sesión, el cual consideró la planificación, el monitoreo y la evaluación como estrategias de control y retroalimentación de la eficiencia de los aprendices en los procesos y acciones que hacían para comprender los textos.

(b) La duración de 30 sesiones y 60 horas que permitió un tiempo amplio para que la facilitadora incidiera intensivamente en la enseñanza de

los educandos y para que estos pudieran conocer y entender cómo aplicar eficientemente las estrategias en la comprensión.

(c) La aplicación de diferentes estrategias de enseñanza propuestas por la psicología cognitiva que permiten al mediador orientar y fortalecer sistemáticamente el proceso de aprendizaje de los alumnos desde un nivel inicial hasta uno más avanzado.

Fundamentos Teóricos

El Área de Ciencias Sociales en el Currículo ecuatoriano de Educación Básica Superior

Los programas curriculares vigentes del subnivel de educación básica superior en la República del Ecuador datan del año 2016. En estos programas curriculares, el área de ciencias sociales se caracteriza por incluir tres disciplinas: (a) historia, (b) geografía y (c) educación cívica y ciudadana. Estas son evaluadas como componentes interrelacionados del área de aprendizaje (MINEDUC, 2016).

En esa área de aprendizaje, se plantean tres objetivos generales íntimamente relacionados entre sí porque plantean la búsqueda de la comprensión de las conexiones existentes entre (a) los procesos históricos-culturales universales, latinoamericanos y ecuatorianos, (b) las transformaciones en los espacios geográficos y (c) la formación de ciudadanía consciente, reflexiva e identificada con los valores, actitudes y principios democráticos de equidad, interculturalidad e integración en la

diversidad propios de la República del Ecuador (ME, 2016).

El énfasis en la interdisciplinariedad, la integralidad y la transversalidad también es una característica de ese programa curricular, pues el ME decidió propiciar procesos de enseñanza y aprendizaje donde no hubiese cabida para el saber disperso ni descontextualizado.

Por el contrario, se afincó en la construcción de saberes, habilidades, valores y actitudes integradas y contextualizadas, que se estimulen mediante la transferencia y aplicación de las enseñanzas y aprendizajes de todas las áreas de aprendizaje ofrecidas.

En el caso particular de las ciencias sociales, se parte de un principio geo-histórico que concibe el espacio territorial y temporal y las civilizaciones como el producto de la acción social, cultural e histórica de la humanidad en tres contextos interdependientes (mundial, continental y nacional) que, a la vez, se corresponde con el ámbito natural de su ubicación.

La atención a este principio geo-histórico y la complejidad de los conocimientos, habilidades, valores morales y actitudes que están inmersos en los procesos de enseñanza y aprendizaje orientados por este programa curricular, implican el hincapié en el desarrollo de procesos de comprensión, tanto mediante el pensamiento lógico como con el pensamiento divergente.

En ese sentido, el MINEDUC (2016) exige que a los alumnos se les prepare para investigar, leer a profundidad, reflexionar, interpretar, cuestionar con argumentos y comunicarse mediante el intercambio oral, escrito y con el

uso y preparación de organizadores gráficos y medios digitales en los cuales los educandos presenten sus puntos de vista como individuos ante el colectivo social de la clase y, de esta manera, aporten a la construcción de la identidad ecuatoriana y la conciencia sobre su papel en el mundo.

Los Procesos de Comprensión de textos

La comprensión de textos entendida como la forma en que los lectores se aproximan, apropian y consolidan un conjunto de ideas que les permite descubrir los mensajes y contenidos existentes en los documentos escritos, interpretarlos y relacionarlos con sus propias ideas, expectativas y conocimiento general para producir significados propios, ha sido concebida desde diferentes enfoques, tales como el lingüístico, psicolingüístico y socio-histórica-cultural (Núñez, 2017; Cassany, 2006).

De acuerdo con el enfoque lingüístico, los significados del texto se producen por el conjunto de palabras, oraciones y párrafos que contiene y las relaciones de conjunto que existen entre ellos. En este sentido, el lector tiene que encontrar estas relaciones entre palabras, oraciones y párrafos para coherencia al texto y de allí se producirá la comprensión del mismo, como un resultado del significado inequívoco de cada palabra y el sentido que adquiere en cada oración y párrafo.

Por ende, el lector debe dedicarse a buscar la información explícita presente en el texto, conectando palabras anteriores con posteriores, oraciones anteriores y posteriores, y esto bastará para que se encuentren los

significados que generan la comprensión del texto (Cassany, 2006).

Desde este punto de vista, el lector utiliza su conocimiento de la lengua escrita (ortografía, gramática, puntuación, acentuación, semántica, sintaxis) para lograr encontrar los significados y comprender el texto. Por consiguiente, en este enfoque los docentes tienen que diseñar preguntas y actividades que se concentren en los aspectos inmediatos, superficiales o visibles del texto para que el aprendiz demuestre que ha comprendido a este nivel (Núñez, 2017).

Al contrario, en el enfoque psicolingüístico se plantea que en el proceso de comprensión de textos, el lector utiliza sus procesos y capacidades mentales para construir significados que no están expresos de forma explícita, sino que para descubrirlos, debe hurgar entre líneas, indagar en aspectos más profundo utilizando sus propios conocimientos previos y esquemas, lo cual lo conducirá a producir diversos significados que pueden ser compartidos o no por otros lectores (Núñez, 2017).

En este enfoque, la comprensión resulta de la interacción entre el lector y el texto, donde el primero aporta su memoria a corto plazo (o memoria de trabajo que permite elaborar significados y mantener información durante un corto tiempo) y su memoria a largo plazo (donde se relaciona lo que se considera más importante del texto con los conocimientos previos para organizarlo en esquemas mentales de conocimiento).

Es por ello que, en este enfoque, el lector debe ser orientado y

formado por el docente para que haga anticipaciones o predicciones, se formule hipótesis, compruebe esas hipótesis, identifique la estructura textual, detecte ideas principales y secundarias, organice y produzca textos o gráficos que le den un orden o secuencia interpretativa del texto leído de acuerdo con su propia situación o condición cognitiva, realice inferencias (Núñez, 2017).

En el caso particular de la investigación que se realizará, los procesos de comprensión serán vistos desde una perspectiva complementaria entre planeamientos cognitivos, constructivistas y socio-histórico-culturales.

En ese sentido, la comprensión de la lectura de textos se asume como un proceso diferente, propio de cada lector o aprendiz, quien al leer e intentar comprender lo que lee, utiliza sus características personales y el contexto socio-histórico-cultural donde ha vivido, pues de él toma los referentes y conocimientos previos que le facilitan el proceso para crear su propia interpretación de lo leído (Cassani, 2004).

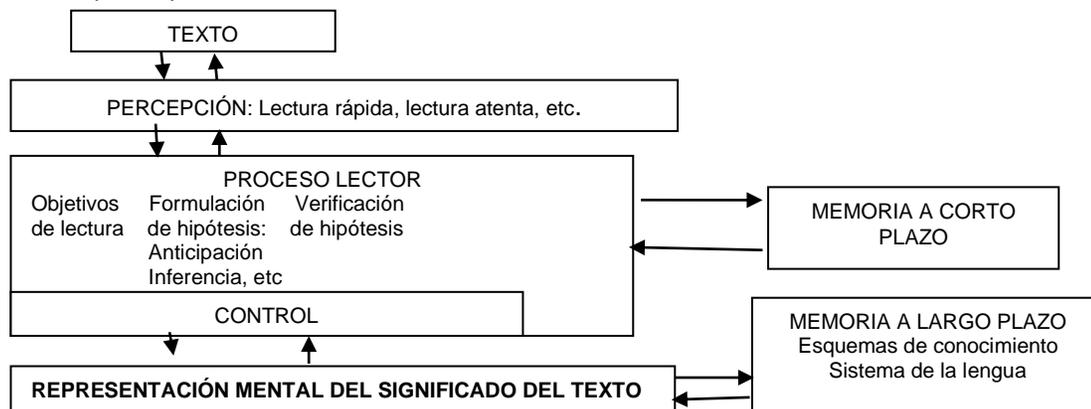
De esta manera se puede decir que leer es comprender. Es formarse un conjunto de ideas y significados sobre textos o temas en particular que pueden ser más o menos significativos para el lector o aprendiz en la medida en que este se siente involucrado o identificado con los textos o temas tratados, pues puede entrar en ellos por la vía de sus conocimientos previos y la cultura general que se ha formado en su ámbito de vida.

Por lo tanto, la comprensión de la lectura de textos requiere procesos

de interacción entre el lector, quien aporta sus conocimientos previos y contexto sociocultural, y el texto, en el cual el autor o autores expresan sus propios conocimientos, ideas, puntos de vista y el contexto socio-histórico-cultural en el cual se ubican los temas desarrollados (Cassani, 2004; Cassany y Castellá, 2010). Así, se ilustra en la Figura 1.

Figura 1

Modelo Interactivo de Comprensión de la lectura. Fuente: Cassany, Luna y Sanz (2008).



De acuerdo al Modelo Interactivo mostrado en la Figura 1, la comprensión de un texto es un proceso interactivo entre el lector y el documento leído. Al principio, en el lector se activan procesos de percepción como la observación a través de la lectura rápida, la ojeada, la lectura silenciosa, la atención a aspectos destacados como el título, palabras destacadas e ilustraciones.

A partir de esas primeras impresiones, en el lector se activa su memoria a corto plazo con todos los aspectos característicos que le han

llamado la atención inmediata y decide planear su inmersión en la comprensión del texto, por lo cual se plantea sus propósitos u objetivos de lectura y estos le conducen en a buscar probar sus hipótesis sobre los contenidos, mensajes y significados que vaya a encontrar al leer.

En este sentido, ese plan de abordaje de la comprensión de la lectura, el lector toma el control de sus procesos cognitivos porque los orienta hacia los objetivos que él se propuso y, además, estableció conjeturas para afirmar o negar sus presunciones en la verificación de las mismas. Este control cognitivo le permitirá autorregularse, hacerse seguimiento y advertirse sobre los errores, aciertos y necesidad de replantearse estrategias e ideas sobre el texto.

No obstante, para que se logre la construcción de significados sobre el contenido de lo leído, en el lector se debe activar la memoria a largo plazo, en la cual están consolidados esquemas previos sobre conceptos e ideas de qué y cómo son las cosas, por lo cual los nuevos significados tendrán que relacionarse con los ya asentados para complementarse, lo cual implica actualizar los conocimientos con nuevos significados que amplían, mejoran o incorporan aspectos no comprendidos o sobre los cuales no había mayor información.

Ese mismo proceso ocurre con el sistema de la lengua que ya está establecido en la memoria de largo plazo por la práctica constante de hábitos de lectura y sesiones de enseñanza que lo han llevado a aprender y

reconocer ciertos patrones característicos de las estructuras textuales y los estilos discursivos. Entonces, puede ocurrir que la lectura de un texto, cuya estructura no sea fácilmente reconocible por el lector, le exija mayores esfuerzos para poder avanzar en su comprensión.

Igualmente, en ese modelo se visualiza que los procesos y procedimientos mentales y de aprendizaje que se realizan durante la comprensión de la lectura, se influyen constantemente, nada queda inmutable, pues la entrada de nuevas palabras, imágenes y conceptos desde el momento de la percepción conlleva una trayectoria creciente de modificaciones en los significados que al final quedarán fijados como nuevos esquemas en la memoria a largo plazo y condicionarán la memoria de corto plazo y la percepción en futuros procesos comprensivos.

Este modelo es coherente con la tradición de las perspectivas cognitivas, constructivistas y la corriente socio-histórica-cultural porque las integra, destacando las posibilidades de complementariedad. Además, hay que destacar que en cada momento de ese modelo, el lector implementa una serie de procedimientos mentales que Cassany (2004) también las destaca como competencias de comprensión crítica, propias de un lector eficiente:

1. Situar el texto en el contexto sociocultural de partida: 1.1. Identificar el propósito, 1.2. Reconocer el contenido, 1.3. Reconocer las voces, 1.4. Detectar el posicionamiento.

2. Reconocer y participar en la práctica discursiva concreta que propone el texto: 2.1. Poder interpretar el texto de acuerdo con los parámetros preestablecidos del género discursivo, 2.2. Reconocer las características socioculturales.

3. Calcular los efectos que provoca el discurso en los diferentes contextos de llegada: 3.1. Tomar conciencia de la situacionalidad, 3.2. Calcular las interpretaciones, 3.3. Integrar las interpretaciones que hacen otros lectores.

En la primera competencia, el lector experto toma el texto por primera vez e inmediatamente empieza a detectar aspectos explícitos en él que lo llevan a descubrir cuál es la postura del autor desde un punto de vista ideológico, político, social.

En la segunda competencia, el lector puede detectar cuál y cómo es el contexto sociocultural al cual se hace referencia o se identifica en el texto, lo cual explicaría el propósito del autor y la postura ideológica que asume.

Por último, en la tercera competencia el lector construye el significado de la lectura del texto tomando en cuenta sus propias condiciones contextuales, pero también la de los otros, encuentra convergencias y divergencias con los demás (Cassany, 2004).

Es evidente que en esas competencias de comprensión crítica del lector experto, entran en juego la percepción, la memoria a corto y largo plazo y que los esquemas fijados en su memoria a largo plazo se

corresponden con su contexto sociocultural que condiciona su postura, opinión y conceptos.

Por ende, el lector experto es activo y constructivo en el proceso de comprensión porque sus conocimientos, creencias, teorías implícitas y expectativas que se han formado como componente que convive en un contexto específico interactúan con el contenido del texto que lee y aporta sus propias ideas para conformar los significados de ese texto escrito por otra u otras personas con un pensamiento y contexto situacional específico.

En palabras de Cassany y Castellá (2010):

No solo son procesos cognitivos o actos de (des)codificación, sino también tareas sociales, prácticas culturales enraizadas históricamente en una comunidad de hablantes. Además de usar signos y de poner en juego procesos cognitivos, al leer las personas hacemos cosas en sociedad, interactuamos con nuestra familia, colegas y conciudadanos, ejercemos nuestros derechos democráticos, nuestras obligaciones laborales, nuestra actividad diaria en un entorno letrado. (p. 354)

Entonces, el enfoque socio-histórico-cultural enfatiza que en la comprensión de textos, el lector aporta, además de sus procesos cognitivos que le permiten decodificar y construir significados, toda su cultura, creencias, forma de vida y punto de vista que ha sido formado en su

convivencia en el ámbito social con las reglas y códigos que este ha establecido, dentro de los cuales entran las ideologías, la tradición y el legado familiar y social que ha recibido y valorado.

Todo este conjunto de características y condiciones socio-histórico-culturales definen al individuo, le dan identidad y sentido de pertenencia a un grupo, a un contexto, del cual se hace una extensión que transmite sus aprendizajes y prácticas, por lo cual los significados e interpretaciones que realicen diferentes lectores pertenecientes a contextos diversos serán muy diferentes entre sí, pues la comprensión es más profunda, plural y hurga tras las líneas del texto.

Desde esta perspectiva, la comprensión no es neutra, está condicionada y situada, es influenciada por los procesos y capacidades cognitivas y lingüísticas individuales, las características y condiciones estructurales y coyunturales del espacio histórico-social-cultural donde se viva y se ha aprendido, así como por los mensajes explícitos, implícitos y ocultos que se presentan en el contenido de cualquier texto.

Estructuras textuales y Comprensión

Los textos están organizados semánticamente en tres niveles de estructuras. Kintsch y Van Dijk (1978, 1983) y Kintsch (1994, 1998) reconocieron tres niveles de estructura semántica: (a) microestructura, (b) macroestructura y (c) superestructura.

La microestructura abarca significados específicos de las unidades de

análisis más pequeñas: las palabras y las oraciones, las cuales forman la base del texto. La macroestructura se refiere a la organización jerárquica de proposiciones que da orden, secuencia e integración a todos los significados más pequeños y los engloba para dar un sentido o significado global al texto.

La superestructura es el tipo o forma de texto de acuerdo con sus características de redacción e intencionalidad o propósito del autor o autores (de allí que existan diferentes tipos de superestructuras textuales, entre ellas: narrativa, descriptiva, instruccional, expositiva, argumentativa, además de múltiples combinaciones entre ellas).

En sus estudios sobre la relación existente entre los niveles de estructura semántica textual y la comprensión de los textos, Kintsch y Van Dijk (1978, 1983), elaboraron un modelo de Cognición Integrada (CI).

En este se explica que el lector comienza el proceso de comprensión en el nivel de la microestructura del texto, en el cual decodifica las unidades de significado más pequeñas: las palabras, estas las ve y las ubica inmersas en proposiciones u oraciones con sujeto, predicado (verbo y complementos); estas unidades más complejas y completas de significado se convierten en núcleos de conceptos descriptivos, jerárquicos y explicativos que para el lector todavía en este nivel semántico tienen un significado aislado.

Luego, conforme el lector avanza en la lectura del texto, profundiza en el nivel semántico de la macroestructura, en el cual el individuo aplica procesos como omisión, generalización y construcción para identificar ideas

repetidas, inconsistentes e incoherentes, decidir qué información sobra, cuál es relevante o primordial, cuáles son necesarias porque se conectan directamente con la idea principal y la complementan.

Esto lo conllevará a producir una interpretación propia que para él es pertinente y significativa porque en el proceso fueron activados sus conocimientos previos en su memoria a largo plazo y se produjo la interacción entre estos y los descubrimientos que ha hecho en la lectura, con lo cual elaborará una representación del sentido que ha encontrado en el texto leído, su comprensión personal que quedará establecida dentro de los esquemas mentales que suele retener en su mente.

En este nivel, el individuo se dedica a reducir la información, destacando las primordiales y secundarias, descubiertas en las interrelaciones encontradas entre las diversas proposiciones ya decodificadas en la microestructura para producir una síntesis de sentidos y significados construidos en su esfuerzo por dar coherencia y cohesión a su interpretación y aprendizaje de lo que ha leído desde sus propias capacidades y habilidades (Ausubel, Novak y Hanesian, 1989; Marzábal, Hernández e Izquierdo, 2014; Prat, 2000).

En ese proceso complejo, el lector podrá identificar la superestructura textual de lo que ha leído, mediante la detección del estilo del discurso del autor, los argumentos y razonamientos que expresa, los propósitos para los cuales fue creado el texto y el cómo se desarrollan los contenidos, se

relacionan entre sí y cómo se conectan entre sí.

Reconocer el nivel de la superestructura textual es importante para que el lector pueda entender qué es lo que ha querido expresar el autor y qué es lo que le exige como lector y aprendiz. En este sentido, sus acciones y decisiones para encontrar la información principal y los aportes del texto o para generar interpretaciones pertinentes pueden verse afectadas por el reconocimiento del tipo de texto al que se refiere el nivel superestructural (Marzábal et al., 2014).

Por otro lado, pero en la misma línea temática, al revisar de qué manera se plantea que puede ocurrir el proceso de comprensión en el Modelo de Cognición Integrada de Kintsch y Van Dick, se ha encontrado que el lector puede presentar muchas dificultades para realizar una lectura y comprensión eficiente debido a varias razones.

A) A nivel microestructural. El lector tiene problemas para desarrollar representaciones mentales del texto porque no sabe decodificar correctamente, por lo cual se le dificulta encontrar el significado de muchas palabras o desconoce esas palabras en su vocabulario.

B) A nivel macroestructural. El lector no sabe cómo conectar las proposiciones, ideas principales y secundarias para darle un sentido y significado global al texto, por lo cual se pierde en ideas aisladas sin coherencia ni cohesión en la unidad del texto completo.

C) A nivel superestructural. El lector no reconoce la forma o tipo de

texto, por ende pierde pistas sobre el objetivo del autor, lo que se propone que el lector logre en la lectura y se le dificulta encontrar los significados relevantes privilegiados en esa forma textual (Manzanal, Jiménez y Flores, 2016).

En el nivel de macroestructura textual, además de otros tipos de textos que ya se han mencionado, están los textos expositivos que Van Dijk (1983), denomina científicos.

Estos son aquellos en los cuales se expresan conceptos, ideas y principios sobre un tema real no imaginativo ni fantástico, presentando detalles verdaderos o que pueden ser objeto de investigación y que permiten conocerlos y explicarlos a profundidad de acuerdo con una estructura que incluye planteo del problema, justificación, resolución del problema y conclusión (Van Dijk, 1983).

Este tipo de textos tienen como objetivo informar y generar aprendizajes en los lectores, en ellos se utiliza lenguaje especializado, técnico o científico y son muy usados en el sector académico, pues son medios indispensables para la divulgación, conocimiento y aplicación de las ciencias naturales y sociales.

Igualmente, este tipo de texto puede tener una estructura interna deductiva (cuando desarrollan el tema de lo general a lo particular) o inductiva (cuando van de lo particular a lo general). Sin embargo, en la estructura interna del discurso expositivo existen patrones diversos, tales

como: (a) de colección, (b) de descripción, (c) de comparación, (d) de causa-consecuencia y (e) de problema-solución o pregunta-respuesta (Meyer, 1987).

A su vez, Kintsch (1982) identifica los siguientes patrones textuales: (a) de clasificación, (b) de identificación, (c) de definición, (d) de comparación y contraste, (e) de análisis y (f) de ilustración.

De acuerdo con esos autores, Meyer (1987) y Kintsch (1982), el patrón secuencial plantea una organización del contenido por momentos, etapas, pasos y procedimientos. El patrón descriptivo, de identificación o definición presenta características, condiciones, atributos de los fenómenos, procesos, objetos, situaciones o personas que se analizan o evalúan, sobre cada uno de los cuales se especifican sus detalles.

El patrón de comparación o comparación-contraste expresa la revisión o evaluación de realidades contrapuestas para buscar en ellas aspectos comunes y no comunes, similitudes y diferencias, ventajas y desventajas. En el patrón de enumeración, se ordenan informaciones según uno o varios criterios señalados por el autor.

En el patrón de causa-consecuencia o de análisis, se establecen relaciones en términos de los orígenes de una situación o problema y las consecuencias y reacciones al respecto. En el patrón de problema-solución o análisis, el texto presenta el desarrollo de un problema, la propuesta para resolverlo y los resultados de la aplicación de dicha alternativa de solución.

Por ende, el lector y aprendiz que lee y trata de comprender un texto expositivo requiere ajustar sus procesos de comprensión para que éstos atiendan a la estructura textual, la complejidad del vocabulario y de los temas, ideas, fenómenos, procesos y hechos que se expongan en estos textos.

Igualmente, en este proceso entran en juego el texto en sí mismo, el sujeto y el contexto socio-histórico-cultural, por lo cual el lector tiene que plantearse estrategias y técnicas que le faciliten el logro de una comprensión eficiente y si no las domina del todo o las desconoce requiere ser enseñado en el uso intencionado de las mismas.

Estrategias de Aprendizaje

Monereo (2000) define las estrategias de aprendizaje como: “un conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje”. (p.42) Desde este punto de vista el aprendiz tiene que realizar una serie de procedimientos que le permitan lograr el objetivo de aprendizaje que se le ha exigido y propuesto. Por ende, las estrategias de aprendizaje son las diferentes formas, procedimientos y actividades que realice el aprendiz para alcanzar ese objetivo.

Además, las estrategias de aprendizaje como guías de la acción del individuo para aprender, le permiten a este que ponga en práctica y desarrolle habilidades específicas que se requieren utilizar de acuerdo con el objetivo de aprendizaje planteado, lo cual implica que el ser humano tiene

que escoger cuáles estrategias y habilidades están relacionadas directamente entre sí y son pertinentes con el propósito de aprendizaje (Meza, 2013).

En este sentido, las estrategias de aprendizaje son intencionadas, tienen un por qué y un para qué usarlas. Por supuesto, la intención es aprender, pero como existen diferentes niveles de complejidad y exigencia en los objetivos de aprendizaje, entonces también el individuo encontrará que hay una amplia diversidad de estrategias para aprender.

Poggioli (2009a) comenta que: "... existen recursos que los individuos pueden utilizar, tales como atender, comprender, aprender, recordar y pensar. Estos recursos constituyen las denominadas estrategias de aprendizaje." (p. 11)

Sean vistas como recursos, procedimientos, formas o acciones para lograr propósitos u objetivos de aprendizaje, lo cierto es que en ellas están inmersas un conjunto de capacidades, habilidades, inclusive actitudes que pensadas, activadas y aplicadas de forma pertinente y consistente ayudan al ser humano a avanzar en el desarrollo de competencias, conocimientos y destrezas tanto en el sector académico como en cualquier aspecto de la vida normal.

Existen diferentes clasificaciones de las estrategias de aprendizaje según las posturas de muchos autores. Por ejemplo, Poggioli (2009a) las clasifica en: "las diferentes clasificaciones de las estrategias de aprendizaje

han llevado a la elaboración de una tipología general que abarca tres categorías: estrategias cognoscitivas, estrategias metacognoscitivas o de autorregulación y estrategias afectivas o motivacionales.” (p. 11)

Cada una de las tres grandes categorías a las que se refiere esta clasificación abarca una dimensión humana implicada en el proceso de aprendizaje, dimensiones que deben ser consideradas porque el ser humano es integral y complejo y sus procesos y capacidades personales de tipo cognitivo, metacognitivo, afectivo-emocional-motivacional interactúan dentro de cada individuo y en el intercambio e interacción con los demás y los objetos de aprendizaje.

Es por ello que para autores como Cusihualpa (2017), Pérez y Beltrán (2014) y Beltrán (2003), las estrategias cognitivas, así como las estrategias metacognitivas y las de apoyo o sensibilización (afectivas o motivacionales) forman parte indispensable de una gran gama de estrategias que están a disposición del ser humano para avanzar en sus procesos de aprendizaje y, por ende, hay que considerar la preparación del individuo en el uso consciente y con propósito claro a fin de ser eficiente en sus esfuerzos.

Estrategias Cognitivas para la comprensión. Poggioli (2009a) define las estrategias cognitivas como:

...Las estrategias que puede utilizar un aprendiz con el fin de codificar, almacenar y recuperar o evocar información; estos procesos conducen al logro de un objetivo más general como es

el de adquirir conocimiento. En este sentido, se destacarán las estrategias cognoscitivas de ensayo, de elaboración y de organización, que un aprendiz puede utilizar para hacer más significativa la información que recibe y así transferirla a su sistema de memoria. (p. 11)

Se observa que las estrategias cognitivas facilitan que el aprendiz pueda utilizar sus procesos y capacidades para desarrollar conocimientos, atendiendo a dimensiones específicas de esa búsqueda y fortalecimiento de saberes, ya sea el desciframiento del significado de vocabulario y frases, el recuerdo de conocimientos previos y esquemas mentales, la interacción entre estos y las informaciones nuevas que recibe.

Además, esas estrategias propician la detección y selección de palabras claves, ideas principales, secundarias, el ordenamiento secuencial y coherente de significados de acuerdo con la pertinencia que haya juzgado el aprendiz, el almacenamiento de los nuevos saberes y la organización de nuevos esquemas mentales a raíz de la experiencia de aprendizaje.

Existen muchas clasificaciones de las estrategias cognitivas, entre ellas: (a) la de Weinstein (1982): rutinarias, físicas, imaginativas, de elaboración y agrupación; (b) la de Stanger (1982): de memoria, para la solución de problemas, de creatividad; (c) la de Jones (1983): de codificación, generativas y constructivas; (d) la de Weinstein y Mayer (1986): repetición, organización y elaboración; (e) la de Chadwick (1988): de

procesamiento y de ejecución.

Sin embargo, en este proyecto se escogió la clasificación propuesta por Poggioli (2009a), en la cual se sintetizan los aportes de los autores anteriores y otros. En esta clasificación de las estrategias cognitivas están: las estrategias de ensayo, de organización y elaboración.

Las Estrategias de Ensayo. Estas estrategias cognitivas son aquellas en las que el aprendiz repite o practica informaciones obtenidas para que se produzca la codificación de la misma y la retención de la misma en la memoria, ya que el aprendiz considera que es importante poder memorizarla y recuperarla (recordarla) cuando sea necesario.

En este sentido, las estrategias de ensayo permiten el desarrollo de habilidades en el aprendiz para que este transfiera informaciones a su memoria a corto plazo y se mantengan allí el mayor tiempo posible, por lo cual este individuo insiste continuamente en pronunciar y repetir esa información para poder fijarla y recuperarla cuando lo juzgue pertinente (Poggioli, 2009a; Vallé, González, Cueva y Fernández, 1998; Weinstein y Mayer, 1986;).

Las estrategias de ensayo son consideradas como estrategias cognitivas superficiales porque se ubican en los procesos cognitivos iniciales del aprendizaje, donde cobra mayor relevancia el conocimiento, detección y decodificación de palabras, números, dibujos asociados a conceptos y frases (Pintrich, 1989; Pintrich y García, 1991; Valle et al, 1998).

A la vez, las estrategias de ensayo cuentan con técnicas o tácticas relacionadas con habilidades y destrezas que puestas en práctica hacen posible la efectividad del ensayo.

A veces, esas técnicas o tácticas están automatizadas en el aprendiz, dependiendo de su experiencia, de si es experto o novato, lo cual es un valor agregado porque reduce el tiempo en los esfuerzos cognitivos y facilita la aplicación de otras estrategias de mayor nivel y profundidad, además de las técnicas y tácticas asociadas (Chi, Glaser y Farr, 1988; Pozo, 1989; Vallé et al, 1998).

Entre las técnicas o tácticas de las estrategias de ensayo están la repetición oral o escrita de palabras, frases, definiciones, imágenes para memorizarlas, la práctica del repaso de asociaciones de palabras y frases con dibujos, la práctica del repaso de asociaciones de conceptos con dibujos, gráficos o figuras, la relectura de un texto, repetición de rimas con palabras y frases relevantes del texto, repetición de códigos (letras, números referidos a aspectos concretos del texto).

Las Estrategias de Organización. Son las que se utilizan para ordenar y estructurar las informaciones extraídas del texto leído, según relaciones y conexiones entre ellas para tener una visión bastante precisa de la red de mensajes, ideas y planteamientos que se expresan en el texto e integrarlas con los conocimientos previos de una manera más fácil, sintética y comprensible para el propio aprendiz (Poggioli, 2009a).

Con este conjunto de estrategias, se espera que el aprendiz pueda lograr una comprensión y un aprendizaje más significativo, pues lo ha podido almacenar eficientemente en su sistema de memoria enriqueciendo su conocimiento base y mejorando sus esquemas mentales (Poggioli, 2009a).

Dentro de las estrategias de organización, el aprendiz utiliza estrategias de selección para detectar y escoger palabras o frases claves, ideas principales y secundarias, las cuales ordenará y combinará según sus propios criterios, por relaciones jerárquicas que él considere son relevantes, por categorías y atributos que él mismo ha descubierto o haya sido inducido a ello durante la realización de actividades y tareas (Poggioli, 2009a).

En ese esfuerzo estratégico, el aprendiz será capaz de darle sentido ordenado y global a las informaciones priorizadas en un todo coherente y significativo (Beltrán, 1993; Valle et al., 1998).

En las estrategias de organización, juegan un papel importante los conocimientos previos del aprendiz porque estos son el conocimiento base que ya tiene el aprendiz y para que este pueda aprender se tiene que producir la entrada y retención de nuevos conocimientos.

Para que se pueda dar ese proceso, deben activarse los conocimientos previos que se relacionarán con las nuevas informaciones y en esa interacción, el aprendiz decidirá cómo estructurará u ordenará las informaciones que él juzgue más relevantes para que contribuyan a ampliar, mejorar y enriquecer su conocimiento base, y cómo hacer para que sus

limitaciones de conocimientos previos no dificulte la posibilidad de adquirir y desarrollar nuevos conocimientos (Poggioli, 2009a).

He allí que se hace necesario que el aprendiz conozca las estrategias de organización que son las que le permitirán poder establecer esas relaciones de complementariedad y enriquecimiento de los conocimientos previos con conocimientos nuevos, empezando por seleccionar lo más importante a aprender con criterios propios o impuestos, para luego darle orden y sentido a los significados extraídos e interpretados por el individuo en un todo con significado completo.

Al revisar lo que implica la realización de las estrategias de organización, se encuentra que las capacidades y habilidades que debe emplear el individuo son de mayor nivel que las que usa en las estrategias de ensayo.

En ese sentido, algunos autores como Pintrich (1989), y Pintrich y García (1991) consideran que las estrategias de organización son estrategias de procesamiento profundo que indagan en los significados implícitos, ocultos y su significancia para el aprendiz, quien debe ser capaz de reestructurar las informaciones.

Entre las técnicas y tácticas que se utilizan en las estrategias de organización están: las anticipaciones o predicciones, la detección y subrayado de ideas principales y secundarias, el uso de organizadores gráficos, tales como: esquemas, mapas mentales, mapas conceptuales,

cuadros sinópticos, cuadros comparativos, diagramas, entre otros (Poggioli, 2009a; Beltrán, 1996; Pozo, 1990).

Indudablemente que decidir cuál técnica es la más apropiada para organizar la información y poder reflejar cabalmente la red de significados existentes en el texto mediante la técnica escogida, implica que el aprendiz debe saber hacerlo, es decir debe tener habilidad para aplicar esas técnicas de acuerdo las normas de forma y fondo que les corresponden.

Sin embargo, gran parte de las personas y estudiantes no lo saben porque no se les ha enseñado cómo realizarlo o el proceso de enseñanza no ha sido lo suficientemente sistemático y permanente para lograr cambios importantes significativos en los aprendices. Por esa razón, siempre es necesario la enseñanza directa del aprendizaje estratégico, el aprender a aprender.

Las Estrategias de Elaboración. Son aquellas que utiliza el aprendiz para producir una interpretación personal de lo leído y por aprender, logrando la integración de los significados obtenidos en el texto o el objeto de aprendizaje con sus conocimientos previos, por lo cual transforma los significados, previamente seleccionados y organizados, en algo más significativo, pues en su producción ha puesto mucho de sus propios conocimientos y puntos de vista (Poggioli, 2009a).

Las estrategias de elaboración implican un involucramiento muy activo del aprendiz en el procesamiento de la información, pues en este

procesamiento hará todo lo posible por traducir la información por aprender en sus propios términos, buscando que los objetivos de aprendizaje, las exigencias de las asignaciones que estos conllevan, las informaciones nuevas y sus conocimientos previos se compaginen (Bernard, 1990; Marugán, Martín, Catalina y Román, 2013).

Con las estrategias de elaboración, que también son de aprendizaje profundo al igual que las de organización, el aprendiz reestructura los significados que ya ha considerado más relevantes y ha dispuesto en un todo ordenado y coherente.

En esa reestructuración, él elabora su propia interpretación, su propia comprensión, pues ha logrado que los nuevos conocimientos interactúen con los previos por múltiples vías que le permiten destacar lo más interesante y pertinente para sí mismo, en correspondencia con sus necesidades de aprendizaje.

Las estrategias de elaboración permiten hacer capaz al individuo de producir nuevas informaciones y recuperar lo ya aprendido, pues sino se aplicaran estas estrategias, difícilmente el aprendiz podría integrar los nuevos significados con los conocimientos previos y los esquemas mentales que ya ha desarrollado.

En el mejor de los casos, el recuerdo sería muy lento e impreciso y las posibilidades de aplicar y hacer transferencia de conocimientos nuevos a diferentes contextos fuera de las tareas escolares que los produjeron en un

principio, serían inútiles (Marugán et al., 2013; Nisbet, 1991).

Entre las técnicas o tácticas que se utilizan en las estrategias de elaboración están: deducción de significado a partir de la lectura del contexto, creación de imágenes mentales de los significados, identificación y caracterización de la estructura textual (macroestructura, superestructura), elaboración de comparaciones, clasificaciones, metáforas y analogías, parafraseo, inferencias, resumen (Marzano, Pickering y Pollock, 2001; Poggiolli, 2009a).

Sin embargo, en la educación formal es necesario que los docentes estén preparados plenamente para enseñar estas estrategias y tácticas y que lo hagan sistemáticamente, con programas, tiempo de dedicación a la enseñanza explícita y directa, así como los recursos que faciliten el aprendizaje de estos procedimientos con diversos tipos de textos y en diferentes experiencias de aprendizaje.

Estrategias Metacognitivas para la comprensión. La metacognición ha sido definida por varios autores, pero en este proyecto se profundiza en la definición integradora de Poggioli (2009b), quien explica que la metacognición:

Puede definirse como el grado de conciencia o el conocimiento de los aprendices sobre sus formas de aprender, comprender, estudiar (procesos y eventos cognoscitivos), los contenidos (estructuras de conocimiento almacenadas en la memoria de

largo plazo) y la habilidad para controlar y regular esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y los resultados del aprendizaje... Un estudiante es metacognoscitivo cuando tiene conciencia sobre sus procesos (percepción, atención, comprensión, memoria, comunicación, aprendizaje) y sus estrategias de aprendizaje (ensayo, elaboración, organización, estudio, afectivas, motivacionales), y ha desarrollado habilidades para controlarlos y regularlos, en forma consciente y deliberada: los planifica, organiza, revisa, supervisa, evalúa y modifica en función de los progresos que va obteniendo en la medida que los ejecuta y a partir de los resultados de esa aplicación. (p.10)

En esta definición de la metacognición, se incluyen como componentes de este constructo: (a) el conocimiento sobre sí mismo (en cuanto a sus saberes, capacidades, procesos y estrategias cognitivas) y (b) la capacidad de regulación y control de los procesos y estrategias cognitivas.

Es decir, la metacognición se asume como un conocimiento que abarca el propio conocimiento que tiene el individuo sobre sus competencias cognitivas y las maneras que puede utilizar para orientar, dirigir y aplicar esa cognición de la forma más eficiente para el mejoramiento de su aprendizaje y desempeño en general.

Igualmente, el desarrollo del constructo de la metacognición y su

importancia en el aprendizaje y el rendimiento académico, ocasionó que autores como Schraw y Dennison (1994), plantearan que dentro de este concepto están inmersos:

A) un conocimiento declarativo sobre sí mismo como aprendiz y los factores que influyen en su desempeño; B) un conocimiento procedimental sobre estrategias y técnicas útiles para optimizar el aprendizaje; y C) un conocimiento condicional de por qué, para qué y cuándo aplicar cualquier estrategia o técnica.

En ese sentido, la metacognición implica que el ser humano sea consciente y tenga suficiente conocimiento sobre las características y exigencias de los objetivos, actividades y tareas de aprendizaje, de sus propias aptitudes, necesidades, intereses y actitudes para cumplir eficientemente con ese objetivo, actividad o tarea, y de las capacidades propias para regular y controlar las estrategias, procedimientos y técnicas que decida utilizar con el fin de lograr el propósito que se ha planteado o se le ha exigido (Valle et al., 1998).

Existen muchas investigaciones que han comprobado que un gran nivel de desarrollo metacognitivo incide favorablemente en el rendimiento académico en diferentes áreas de aprendizaje y contenidos específicos (Binbasaran, Tuysuzoglu y Greene, 2015; Gutiérrez, Schraw, Kuch y Richmond, 2016; Minguela, Solé, Pieschl, 2015; National Reading Panel, 2000; Van Kraayenoord, 2010; Veenman, 2008, 2016).

En esos estudios, se ha encontrado que la metacognición permite que el aprendiz desarrolle capacidades de autorreflexión y autonomía para tomar decisiones en cómo mejorar sus saberes, habilidades y actitudes mediante estrategias que le facilitan sus procesos de atención, memoria, comprensión y aprendizaje en general (Poggioli, 2009b).

Es importante destacar en la metacognición, la autorregulación, porque se refiere al proceso de control que aplica el propio individuo sobre sus procesos de pensamiento, aprendizaje, estrategias y técnicas que aplica para desarrollarlos (Tapia, 2016).

La autorregulación, de acuerdo con Poggioli (2009b):

se refiere a las actividades metacognoscitivas (mecanismos autorreguladores) que ayudan a controlar los procesos de pensamiento o de aprendizaje. Estas actividades autorreguladoras pueden agruparse bajo las siguientes dimensiones: planificar (plantear, establecer los pasos a seguir), supervisar (verificar el resultado de las estrategias aplicadas, revisar la efectividad de las acciones realizadas), y evaluar (examinar, revisar y evaluar las estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje). (p. 19)

Entonces, a través de la autorregulación, el aprendiz consciente de sus procesos, fortalezas y debilidades de aprendizaje se supervisa a sí

mismo en los procedimientos que realiza para aprender y regula, reorienta y mejora la forma cómo aplica las estrategias y técnicas más pertinentes optimizar su desempeño al darse cuenta de cuan acertadas o desacertadas son.

Igualmente, Zimmerman (2000) aporta que la autorregulación consiste en un conjunto de: “pensamientos, sentimientos y conductas autogeneradas que se planifican y adaptan sistemáticamente para alcanzar las metas personales.” (p. 14) El autor destaca que en el constructo de la autorregulación, la persona produce por sí mismo estrategias para programar, implementar y evaluar la eficiencia de sus capacidades, desempeño y actitudes en la búsqueda por cumplir sus propósitos.

Particularmente es relevante destacar que este proceso de autocontrol y autodirección, el individuo no solo se focaliza en lo cognitivo, sino también en lo afectivo-emocional-motivacional y lo actitudinal. De esta manera, se entiende que en la autorregulación el ser humano puede controlar y regular conscientemente sus diferentes dimensiones como ser integral, todas las cuales están inmersas e implicadas en los procesos de aprendizaje y en cualquier otro de la vida cotidiana.

Sin embargo, Poggioli (2009b) advierte que los hallazgos encontrados en los estudios especializados indican que la autorregulación y las estrategias que le son inherentes se desarrollan conforme el individuo avanza en su edad y madurez, principalmente por la experiencia en los

procesos de aprendizaje y la intervención educativa en la enseñanza explícita y el aprendizaje consciente e intencionado de estos procedimientos propios del aprender a aprender; inclusive los aprendices expertos y estudiantes de alto rendimiento suelen tener automatizadas esas estrategias.

En este sentido, se afirma que los alumnos en los últimos años de educación primaria, educación media y universitaria son más propensos a aprovechar este tipo de tratamientos, dados sus niveles de madurez psicogenética-cognitiva. Al contrario, los niños de temprana edad y en las primeras etapas de la educación formal no parece que practicasen las estrategias metacognitivas (Poggioli, 2009b)

En este punto hay que destacar que al referirse a estrategias metacognitivas o de autorregulación, existe una diferencia marcada con las estrategias cognitivas; no son lo mismo. Las estrategias cognitivas abarcan los procedimientos y habilidades que se aplican para realizar una actividad o tarea de aprendizaje.

Al contrario, las estrategias metacognitivas o de autorregulación son las que permiten entender, verificar, retroalimentar y mejorar la aplicación de esas otras estrategias y técnicas de acuerdo con la efectividad que se produzca en el mejoramiento de la comprensión y aprendizaje.

Se trata, pues, de procedimientos de autorreflexión, autocuestionamiento, autoevaluación en la práctica consciente de la atención, el ensayo, la organización, la elaboración, la memoria, la

comprensión y sus resultados en el aprendizaje (Escorcía, Passerault, Ros y Pylouster, 2017; Valenzuela, 2019).

Obviamente, la autorregulación es un proceso mental que se expresa en ciertas estrategias que varían de acuerdo con los autores. Sin embargo, en este estudio se tomarán en cuenta las estrategias establecidas en el Modelo Cíclico por Zimmerman y Moylan (2009), las cuales son: (a) planificación (análisis de tarea y creencias auto motivadoras), (b) ejecución (auto-observación y auto-control) y (c) auto-reflexión (auto-reacción y auto-juicio).

Planificación. En la planificación, el individuo debe atender dos aspectos relacionados: el análisis de la tarea y sus creencias automotivadoras. En el análisis de tarea, toca que el aprendiz: (1) defina sus metas u objetivos de aprendizaje y (2) planifique cuáles estrategias va a utilizar para regular su proceso y cumplir con éxito sus objetivos, metas, actividades y tareas.

En las creencias auto motivadoras, el aprendiz tiene que: (1) hacerse consciente de su autoeficacia (creencia y percepción sobre sus posibilidades de éxito en la realización de aprendizajes, actividades, tareas), (2) reconocer el valor intrínseco de la actividad o tarea en la cual se involucró, (3) tener expectativas sobre resultados esperados y (4) identificar orientaciones motivacionales para perseverar en sus objetivos y metas.

Es decir que el aprendiz al planificar su proceso de aprendizaje tiene

que estar consciente de lo que se le pide que aprenda, lo que se exige que logre y su disposición y actitud afectiva-emocional a favor, en contra, positiva o negativa hacia el logro de ese objetivo y la realización de las actividades y tareas correspondientes.

Sus creencias motivacionales son indispensables porque ellas le indican si se siente capaz o no de llevar a cabo los retos que se le presentan y, en consecuencia, afectan su implicación y vinculación esforzada con lograrlo. Además, estas creencias automotivadoras, su percepción o sentido de autoeficacia están relacionadas con su conciencia sobre si puede atender y superar las exigencias que se le plantean en el objetivo a alcanzar con las actividades y tareas consecuentes.

Particularmente, Zimmerman y Moylan (2009) incluyen en las creencias automotivadoras, el constructo del sentido o percepción de autoeficacia. Este concepto fue propuesto por Bandura (1977) para reconocer las expectativas y las percepciones que el individuo puede tener sobre sus propias capacidades para ser competente y exitoso en el logro de los objetivos que se le planteen, entre ellos los objetivos de aprendizaje.

Bandura (1986) expresa que el sentido de autoeficacia es una habilidad mediadora del ser humano entre sus conocimientos y sus acciones, pues le confiere confianza en sus propios conocimientos y habilidades para alcanzar el objetivo trazado, lo cual tiene un poder motivador, afectivo y emocional relevante para que el aprendiz se sienta implicado en su proceso

de aprendizaje, incluyendo la escogencia y aplicación de estrategias y técnicas que considere pertinentes (Bandura, 1994).

Ejecución. En la ejecución, el aprendiz atiende dos aspectos: su auto-observación y su autocontrol. Durante la auto-observación, el aprendiz: (1) monitorea sus procesos de aprendizaje y (2) auto-registra cómo va realizando la lectura y aplica las estrategias y técnicas.

En el autocontrol, el individuo: (1) mantiene la concentración, (2) aplica estrategias cognitivas específicas de la tarea que esté realizando, (3) se da auto-instrucciones, (4) crea imágenes mentales sobre lo que va comprendiendo, (5) supervisa cómo gestiona el tiempo para cumplir la tareas, (6) mantiene el control del ambiente en el cual está trabajando evitando incomodidades, carencias, retrasos y distractores.

Adicionalmente, el sujeto: (7) si lo necesita decide buscar ayuda en los recursos disponibles, (8) incentiva su propio interés dándose aliento sobre lo avanzado y (9) se da cuenta de las auto-consecuencias (efectos positivos o negativos en su aprendizaje por su toma de decisiones).

La ejecución es la estrategia de seguimiento y supervisión constante y permanente de la toma de decisiones y aplicaciones estratégicas y técnicas que se han realizado para verificar si hay eficiencia y pertinencia en estas acciones, verificando los resultados progresivos se vayan obteniendo y la perseverancia en el proceso seguido.

En esa forma, la ejecución sirve de retroalimentación del proceso para

tomar decisiones de cambio de estrategias y técnicas o de ajuste para fortalecer la utilización de las mismas, produciéndose cambios requeridos a tiempo y un creciente interés en las actividades y tareas realizadas.

Auto-reflexión. Esta estrategia es el momento final de los esfuerzos dirigidos al logro del objetivo de aprendizaje. Aquí se evalúan los resultados finales alcanzados, las decisiones estratégicas que se tomaron al principio y se cambiaron o fortalecieron durante el proceso, así como la efectividad de las capacidades del aprendiz en sus habilidades y destrezas para implementar las estrategias y técnicas que juzgo adecuadas.

Durante la auto-reacción, el individuo: (1) se da cuenta de su autosatisfacción por los logros alcanzados, (2) hace inferencias sobre los resultados de su toma de decisiones. El auto-juicio, el aprendiz: (1) se autoevalúa como aprendiz y lector competente o incompetente y (2) establece la atribución causal (relación entre estrategias y resultados de aprendizaje).

Como se puede observar, las estrategias de autorregulación están dirigidas a que el ser humano se haga consciente de sus capacidades mentales para controlar y evaluar internamente sus procesos cognitivos, metacognitivos, aplicación de estrategias y técnicas. En este sentido, se hace capaz para controlar por sí mismo la planificación, ejecución y evaluación de su proceso de aprendizaje estratégico. De allí la necesidad de que la educación integral de las personas incluya formación intensiva en el uso

consciente e intencional de ese tipo de estrategias.

Programas de intervención estratégica

Existen diferentes programas de intervención en el aprendizaje de estrategias de aprendizaje para el mejoramiento de la comprensión de textos de acuerdo con los aportes de la tradición de la psicología cognitiva y constructivista. En esta investigación, se tomaron la Enseñanza Recíproca y la Enseñanza o Instrucción Directa, cuyos aspectos principales fueron integrados de forma complementaria.

La Enseñanza Recíproca. Este es un programa de intervención o entrenamiento creado por Palincsar y Brown (1984) para que se fortalezca el uso de estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos por parte de los estudiantes mediante una interacción permanente entre el docente y los estudiantes, pero principalmente mediante la relación comunicativa y mediadora entre los pares (estudiantes) en grupos pequeños, la denominada cotutoría y comunidades de aprendizaje.

Este programa se aplicó con fines investigativos a principios de la década de los años 1980 en Estados Unidos de América, mediante diseños cuasiexperimentales. En estos se logró un desempeño superior en los grupos experimentales con respecto a los resultados de los grupos control. El éxito alcanzado produjo el reconocimiento por la comunidad científica y el sector educativo estadounidense.

En el desarrollo de este tipo de programa, el facilitador o mediador debe usar estrategias de enseñanza como la explicación ante la clase completa, el modelado, la práctica guiada, el refuerzo y la retroalimentación correctiva. La explicación ante la clase completa debe ser explícita, con muchos ejemplos, conjuntamente con la demostración dramatizada (modelado) de la escogencia, aplicación, revisión y corrección del uso de las estrategias de aprendizaje ante los educandos (Palinsar y Brown, 1984).

A partir de los saberes que se han explicado y demostrado, los alumnos pasan a realizar la práctica guiada del uso de estrategias, y el docente participa en la orientación y dirección constante de los procesos y acciones que realizan los estudiantes en sus grupos. El docente incentiva e impulsa los buenos desempeños, advierte sobre las acciones erráticas, produciendo reflexión en los alumnos, para reconducir las acciones; esto es la retroalimentación (Palinsar y Brown, 1984).

Conforme, los educandos progresan en el conocimiento, escogencia y uso de las estrategias, se incrementa su capacidad de comprensión, y asumen actitudes más independientes que los lleva a sumir la orientación y dirección de sus procesos y acciones a través del apoyo colectivo entre todos los integrantes de los grupos, al punto de que algunos estudiantes asumen el rol de docente; a esto se le denomina cotutoría (Palinsar y Brown, 1984).

En la medida en que los grupos desarrollan niveles de autonomía se convierten en ejemplos incipientes de comunidades de aprendizaje, en las

cuales los educandos más maduros se desprenden progresivamente de las intervenciones del docente, llegando a lograr ciertos niveles de independencia en el uso intencional de estrategias para la comprensión de textos, y en la resolución de problemas matemáticos (Palincsar y Brown, 1984).

En el caso de la comprensión de textos, las cuatro estrategias que Formaron Palincsar y Brown (1984, 1986) fueron: (a) el autocuestionamiento (que el mismo alumno se haga preguntas sobre el texto a leer o leído); (b) predicciones (que el alumno piense en lo que puede encontrar o lo que va a contener el texto); (c) resumen; y (d) clarificación (que el estudiante se de cuenta de los aciertos y fallas en el proceso de comprensión, y tome decisiones para afianzarlos o resolverlas).

Como se puede observar, en el programa de intervención de la Enseñanza Recíproca, el docente pone todo su esfuerzo en lograr que el protagonismo lo asuman los estudiantes al organizarse en grupos pequeños que, al tener una serie de prácticas guiadas intensivas, puedan avanzar a otra serie de prácticas independientes más complejas y que requieren de su madurez en la eficiencia del uso de estrategias y comprensión.

No obstante, el desarrollo de niveles sólidos de autonomía e independencia durante la cotutoría para formar comunidades de aprendizaje es un proceso de largo plazo que suele ser muy complicado o difícil de implementar en aulas con gran número de estudiantes que, muchas veces

es difícil de controlar por parte del educador. A esto se agrega que hay que considerar la diversidad de insuficiencias y dificultades de aprendizaje y de conocimientos previos que tengan los alumnos.

La Enseñanza o Instrucción Directa. Este programa de intervención también denominado Modelo de Instrucción directa (Duffy y Roehler, 1987a, 1987b), se basa en que el docente debe dar explicaciones directas, profundas, explícitas, amplias y detalladas a los estudiantes para cumplir unas instrucciones rigurosas que seguidas con precisión permiten lograr el aprendizaje de estrategias relevantes y mejorar los niveles de comprensión de textos.

Duffy y Roehler (1987a, 1987b) implementaron este programa en la década de los años 1980 en aulas de tercer grado de primaria en Estados Unidos de América durante un año escolar completo para mejorar el aprendizaje y uso intencional de estrategias incluidas en los programas curriculares y fortalecer los niveles de comprensión de textos diversos en esos estudiantes.

Los resultados fueron óptimos, lo cual generó un fuerte apoyo y reconocimiento por parte del sector académico y la aplicación de este modelo de forma masiva en el sistema educativo estadounidense.

En el modelo de Duffy y Roehler (1987a, 1987b), los procedimientos que se siguen son los siguientes: (1) explicación directa, (2) modelado mental por parte del docente y los alumnos; (3) práctica guiada en grupos pequeños;

(4) re-explicaciones; (5) práctica independiente; (6) resumen; y (7) aplicación.

En el modelado mental, el docente tiene que demostrar dramatizadamente cómo haría el proceso de seleccionar y aplicar las estrategias, cómo supervisaría su propio desempeño y cómo corregiría sus errores o reiniciaría el proceso. Este modelado mental tiene que ser atendido por los estudiantes, y estos harán lo propio frente a sus compañeros para evidenciar sus acciones estratégicas y progresos en la comprensión (Duffy y Roehler, 1987a, 1987b).

El resumen consiste en la presentación ante la clase completa de los aspectos principales aprendidos, destacando los aprendizajes adquiridos sobre qué, cómo, por qué y para qué se debe hacer el uso eficiente de las estrategias y el valor de la comprensión en el desarrollo personal (Duffy y Roehler, 1987a, 1987b).

Al final de la secuencia del Modelo e Instrucción Directa, se realiza el procedimiento de aplicación y transferencia dirigido a reflexionar y discutir sobre otras situaciones y contextos en los cuales se pueden emplear las estrategias ejercitadas y aprendidas, lo cual favorece un aprendizaje que sea significativo en el tiempo, pues trasciende las actividades y tareas de lectura de textos y se integran con diversidad de áreas académicas y situaciones cotidianas. Esta es la denominada transferencia lejana (Haskell, 2001).

Adicionalmente, en el año 1990, presentó sus aportes al Modelo de Instrucción Directa. En su modelo, incluye cinco fases para enseñar a

encontrar la idea principal de un texto: (a) introducción (presentación del objetivo de aprendizaje y actividades a realizar); (b) modelado; (c) explicación directa de lo anteriormente modelado; (d) práctica guiada por el docente; y (e) práctica individual.

Para Baumann (1990), el centro del Modelo de Enseñanza Directa recae en el docente pues debe explicar profunda y constantemente las estrategias y técnicas, así como modelar, orientar la práctica guiada y dirigir las aproximaciones de los estudiantes. Sin embargo, estos asumen protagonismo conforme aprenden a aprender y perciben el incremento de la comprensión en la práctica individual.

Uso educativo de las TIC

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación son un conjunto de recursos, aplicaciones y plataformas técnicas que integran la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones con el fin de informar, comunicar, investigar y consumir informaciones textuales y audiovisuales sin límites de espacio o tiempo (Cabero, 1998).

Las TIC deben su surgimiento a los grandes avances en la informática como ciencia que estudia y desarrolla los procesos, aplicaciones e innovaciones propias del mundo de la computación que ya se ha convertido en una tecnología fundamental, característica y de aplicación generalizada en todos los aspectos de la vida humana a nivel mundial, ampliándose mediante la red internet, la cual brinda comunicación e información

sincrónica, asincrónica (Cabero, 1998).

Entre las características propias de las TIC que ha destacado Cabero (1998), están:

La Inmaterialidad, porque la información y la comunicación realizada por las TIC es básicamente inmaterial, ya que no es tangible, no se presenta en físico sino en pantallas electrónicas y puede ser llevada de forma transparente e instantánea a lugares muy distantes en todo el planeta (Cabero, 1998).

La Interactividad, ya que las TIC producen un intercambio inmediato de información entre el usuario y el computador. En este sentido, se adaptan los recursos y aplicaciones a las necesidades e intereses de los aprendices para que estos se sientan cómodos ante un entorno amigable que facilite sus procesos y donde pueda encontrar lo que requiera (Cabero, 1998).

La Interconexión, pues se produce la conexión entre dos o más tecnologías. Por ejemplo, la telemática es la interconexión entre la informática y las tecnologías de comunicación, lo cual ha producido nuevos recursos como el correo electrónico, los chats, las redes sociales (Cabero, 1998).

La instantaneidad, dado que las redes de comunicación y su integración con la informática, han producido que las informaciones de textos y audiovisuales en vivo o pregrabadas viajen fácilmente y se transmitan de forma casi inmediata superando los límites de los espacios territoriales, las

fronteras, los husos horarios y las estaciones (Cabero, 1998).

La digitalización, por cuanto se crea un formato universal informático a través del hardware y el software para la presentación y transmisión de la información de distinto tipo (sonidos, texto, imágenes, animaciones, etc.) en los mismos medios tecnológicos (Cabero, 1998).

Una mayor Influencia sobre los procesos que sobre los productos, porque las TIC parecen tener más efecto sobre los procesos mentales que aplican los aprendices que sobre los aprendizajes obtenidos porque implican un cambio de actitud, de estrategias y actividades, pasar del manejo de libros y documentos físicos y del aprendizaje en solitario al aprendizaje colaborativo con otras personas muy diversas desde el punto de vista étnico, cultural, social, ideológico (Cabero, 1998).

Se enfatiza el papel activo de cada sujeto, pues puede y debe aprender a construir sus propios conocimientos y habilidades sobre una plataforma ilimitada de medios y recursos para la información, comunicación y aprendizaje.

Una penetración en todos los sectores (culturales, económicos, educativos, industriales...), ya que las TIC han generado la denominada sociedad de la información y la globalización, por lo cual todos los habitantes del mundo se han visto envueltos y transformados en sus procesos de información, comunicación, educación, economía y entretenimiento por la extensión de los recursos, medios y aplicaciones de las TIC en cada aspecto

de la vida humana (Cabero, 1998).

La innovación, porque las TIC están en proceso de renovación y reinención permanente, lo cual explica el constante surgimiento de nuevos recursos, medios y aplicaciones que se ponen al servicio de los intereses de los grupos humanos y consiguen aplicación en el campo educativo (Cabero, 1998).

Una tendencia hacia automatización, dado que las tecnologías en constante innovación han logrado la estructuración y organización de la información de forma automática sin necesidad de mayor intervención de los usuarios, lo cual facilita el acceso de estos a los datos y su utilización y transmisión para el cumplimiento de los fines establecidos, en favor de un mayor rendimiento, productividad y un uso eficiente del tiempo y los medios disponibles (Cabero, 1998).

La diversidad, porque las TIC pueden ser usadas para diferentes fines: como medios para obtener información, para comunicar conocimientos, ideas y propuestas, para construir acuerdos y compromisos, como medios de recreación, como medios para enseñar y aprender sistemáticamente, entre otros, e inclusive todos a la misma vez (Cabero, 1998).

Ahora bien, el uso de las TIC en las instituciones educativas puede resultar eficiente porque sus recursos, aplicaciones y plataformas facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje al facilitar el acceso a cantidades innumerables de contenidos, documentos textuales y audiovisuales

(Cabero, 2015).

Además, las TIC aportan métodos y procedimientos sencillos y accesibles para el desarrollo de producciones escritas, registros, archivos, organizadores gráficos, producciones artísticas, modelos, simulaciones, entre otros, que estimulan la motivación, voluntad y dedicación en los estudios (Rodríguez y Galindo, 2014; Cabero, 2015).

De esta manera, dispositivos como computadores, tabletas, teléfonos celulares inteligentes y la conexión de internet son cada vez más frecuentes en las escuelas, pues se asume que las TIC son componentes esenciales en los procesos de formación, comunicación, investigación y divulgación.

No obstante, es relevante considerar las discusiones que se han planteado sobre la implementación de las TIC en los procesos educativos; discusiones que destacan los puntos de convergencia y divergencia entre expectativas y logros alcanzados a nivel mundial.

En este sentido, Loya (2014), destaca los siguientes puntos de discusión.

En primer lugar, la implantación de las TIC en los procesos educativos no se da de forma fácil ni rápida. Es un proceso cuyos frutos se pueden conocer a largo plazo y en esa evolución, corresponde decidir si se implantarán las TIC en las instituciones educativas sólo para que los estudiantes aprendan a utilizar los medios, recursos y aplicaciones que ellas

ofrecen para formarse en competencias comunicativas e informáticas del siglo XXI, es decir las TIC como fin en sí mismas (Loya, 2014).

O, por el contrario, se privilegiará el aprendizaje de conocimientos, habilidades y actitudes de las diferentes áreas de aprendizaje del currículo en las cuales las TIC sólo serán un medio para facilitar el aprendizaje. ¿O será posible un punto intermedio que atienda las demandas de ambas vertientes? (Loya, 2014).

En segundo lugar, ¿las TIC podrán cumplir con la posibilidad de igualdad de oportunidades para los estudiantes?; ocurre que se ha defendido que con las TIC implantadas en los centros escolares, los alumnos podrán acceder a cualquier cantidad de materiales académicos, didácticos, pedagógicos y lúdicos de alta calidad y actualizados, independientemente de que vivan o estudien en zonas de difícil acceso: sectores rurales y urbanos marginales (Loya, 2014).

Sin embargo, se ha advertido que la igualdad de oportunidades no será posible sólo con el acceso a estos medios y aplicaciones, sino que se requerirá de transformaciones significativas e innovadoras en los procesos de enseñanza que planifiquen y apliquen los educadores y los sistemas educativos desde los programas curriculares (Loya, 2014).

Esas transformaciones deben producirse en la evaluación de los aprendizajes, el papel de los docentes como mediadores o facilitadores de aprendizajes, y su apertura a la generación de estudiantes como sujetos

activos y proactivos de sus propios procesos de aprendizaje.

Como tercer aspecto, se plantea la controversia en torno al impacto y responsabilidad social de las TIC en la educación. Al respecto, de acuerdo a (Loya, 2014), se pone en la mesa de discusión la necesidad de:

A) Ir más allá de la conectividad, lo que requiere acceso equitativo, uso significativo y apropiación social para cerrar la brecha digital en países subdesarrollados, zonas rurales y urbano marginales (Cabero y Valencia, 2019).

B) promover principios, estrategias y prácticas que favorezcan el desarrollo integral que abarque lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal.

C) disminuir y controlar las posibles consecuencias negativas de las TIC (ampliación de las desigualdades, homogenización de la cultura y pérdida de la identidad nacional, regional y local, individuos saturados de información sobre la cual no saben qué hacer y aislamiento del mundo real y adicción al mundo virtual digital).

D) fortalecer las consecuencias positivas de las TIC (participación en un mundo más amplio e intercultural, aprendizaje mediante entornos de trabajo colaborativo y empoderamiento de personas e instituciones educativas).

En cuarto lugar, ¿cómo se puede verificar que se han logrado progresos en la aplicación sistemática y activa de las TIC en el desarrollo de aprendizajes en los alumnos en sus instituciones educativas?, ¿cuáles serán

los procesos, instrumentos e indicadores que permitan dar respuestas evidentes sobre los resultados? (Loya, 2014).

Las respuestas a esas preguntas deben ser generadas por los actores del sistema educativo, desde las autoridades de políticas públicas del Estado y los gobiernos hasta los supervisores, personal directivo y docentes de los centros educativos porque se trata de aprovechar las TIC como medios para el fortalecimiento de la formación integral de los seres humanos, donde lo esencial no es la tecnología sino la capacitación y desempeño de los profesionales del currículo y de la docencia (Cabero y Valencia, 2019).

Igualmente, hay que reconocer que, en muchas ocasiones, los estudiantes manejan mejor los dispositivos y aplicaciones de las TIC que los mismos docentes, pero les dan un uso principalmente recreativo al emplear videojuegos, descargar videos, películas, o comunicativo cotidiano al participar en redes, por ejemplo (Bautista, 2017).

Por eso es indispensable que los docentes estén plenamente capacitados para usar las TIC tanto desde el punto de vista educativo como desde el recreativo o meramente comunicativo, así como también sean competentes para orientar y alertar a los estudiantes sobre los peligros existentes en internet como el acoso, abuso, tráfico y corrupción de personas, el fraude y el plagio (Bautista, 2017).

Para que los educadores competentes puedan ser relevantes para los

estudiantes en el uso y abuso de las TIC, es importante que sepan orientarlos, entre otras cosas, en el manejo de los recursos digitales en línea como videos, juegos, SCORM, entre otros, que permiten de una manera práctica, lúdica, entretenida y no tradicional, que los estudiantes aprendan de forma diferente y proactiva (Roncancio, Ortiz, Llanoz, Malpica y Bocanegra, 2017).

Sin embargo, los docentes tienen que tener una sólida preparación en los enfoques y teorías psicológicas del aprendizaje y pedagógicos para que utilicen los principios, métodos y estrategias que ellas proponen como fundamento que le de dirección y finalidad coherente y pertinente con las necesidades e intereses del proyecto de nación, del contexto inmediato en el cual se implementen y en los educandos en concreto.

De allí la importancia de que en los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados con las TIC se apliquen principios de los enfoques y teorías cognitivas y constructivistas de la educación, tales como los destacados por Fernández (2019) y Olmedo y Farrefons (2017):

A) Los estudiantes deben estar en interacción permanente, mental, física-motora y verbal con los contenidos y experiencias de aprendizaje, con sus compañeros de clase y docentes, de forma guiada e independiente porque son sujetos activos y protagónicos de sus procesos.

B) Los recursos y contenidos incluidos para generar aprendizajes deben estar dispuestos de forma organizada y pertinente para que se activen

los conocimientos previos de los estudiantes, y estos puedan usarlos para avanzar en el mejoramiento de sus saberes, habilidades y actitudes.

C) El entorno de aprendizaje debe ser motivante, estimulante, atractivo para los educandos, de manera que se genere un proceso de interacción constante entre estos y las nuevas informaciones a las que quiere aproximarse y transformarlas en su propia interpretación del mundo.

D) El proceso de aprendizaje está formado por diferentes pasos progresivos que conducen al estudiante desde conocimientos simples a conocimientos complejos en una maduración creciente.

E) El proceso de aprendizaje humano requiere de que los docentes reconozcan y traten a los educandos como seres complejos, multidimensionales e integrales que se implican utilizando consciente o inconscientemente sus componentes cognitivos, metacognitivos, afectivo-emocionales, motivacionales, volutivos, éticos y actitudinales.

Entonces, el aprendizaje desde los entornos asistidos por las TIC a distancia, de forma síncrona a asíncrona, exigen que los mediadores mantengan una comunicación empática, positiva, orientadora e iluminadora constante con los participantes para que estos adquieran seguridad, madurez y autonomía en el largo plazo al punto de ser constructores de comunidades de aprendizaje según sus necesidades e intereses.

Igualmente, es indispensable garantizar calidad y acceso en la conectividad a internet, dispositivos y plataformas (Cabero y Valencia, 2019).

Sistema de Hipótesis

Hipótesis de Investigación

Hipótesis de Investigación 1 (Hi1). La implementación de un programa de intervención en un grupo experimental de alumnos de noveno año de educación básica superior incide en el incremento del uso de estrategias cognitivas para la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en el posttest, a un nivel de $p < 0.05$, en comparación con los resultados del pretest de este grupo, y con los resultados del posttest del grupo control.

Hipótesis de Investigación 2 (Hi2). La implementación de un programa de intervención en un grupo experimental de alumnos de noveno año de educación básica superior incide en el incremento del uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en el posttest, a un nivel de $p < 0.05$, en comparación con los resultados del pretest de este grupo, y con los resultados del posttest del grupo control.

Hipótesis de Investigación 3 (Hi3). La implementación de un programa de intervención en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación incide en el incremento de la comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales en el grupo experimental de alumnos de noveno año de educación básica superior en el posttest de comprensión, a un nivel de $p < 0.05$, en comparación con los resultados del pretest de este

grupo, y con los resultados del postest del grupo control.

Hipótesis Nulas

Hipótesis Nula 1 (Ho1). La implementación de un programa de intervención en un grupo experimental de alumnos de noveno año de educación básica superior no incide en el incremento del uso de estrategias cognitivas para la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en el postest, a un nivel de $p < 0.05$, en comparación con los resultados del pretest de este grupo, y con los resultados del postest del grupo control.

Hipótesis Nula 2 (Ho2). La implementación de un programa de intervención en un grupo experimental de alumnos de noveno año de educación básica superior no incide en el incremento del uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en el postest, a un nivel de $p < 0.05$, en comparación con los resultados del pretest de este grupo, y con los resultados del postest del grupo control.

Hipótesis Nula 3 (Ho3). La implementación de un programa de intervención en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación no incide en el incremento de la comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales en el grupo experimental de alumnos de noveno año de educación básica superior en el postest de comprensión, a un nivel de $p < 0.05$, en comparación con los resultados del pretest de este grupo, y con los resultados del postest del grupo control.

Capítulo III. Metodología

En el Capítulo III, se describe el método que se utilizó en esta investigación, por lo cual se formuló nuevamente el enunciado del problema, y se presentaron en detalle el tipo y diseño de investigación, la población y la muestra abordada, el sistema de variables, los instrumentos de recolección de información aplicados, los procedimientos implementados en la recogida de datos, el procesamiento realizado para el análisis de los datos, así como las limitaciones del estudio, consideraciones éticas y el cronograma de actividades que se cumplió.

Enunciado del Problema

El problema investigado fue: ¿de qué manera la implementación de un programa de intervención mejora el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación para fortalecer los procesos de comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en alumnos de noveno año de educación básica superior de la Institución Educativa Ibarra de la República del Ecuador?

Tipo y Diseño de Investigación

El tipo de investigación que se realizó fue una investigación de campo, pues en esta se indagó un problema concreto que se presentaba en un contexto específico, al cual se acudió para recolectar los datos y verificar cómo ocurría en el mismo lugar de los hechos y donde estaban las personas que podían ofrecer datos pertinentes al respecto (Universidad Pedagógica

Experimental Libertador, UPEL, 2016).

Dentro de la investigación de campo hay diferentes modalidades según los objetivos propuestos. Entre ellas está la investigación explicativa, la cual será la que se implementará en este estudio. En este sentido, la investigación de campo explicativa busca establecer relaciones de causa-efecto entre diferentes variables para determinar las relaciones que producen un problema o una solución y valorar el efecto de una alternativa de solución implementada (Arias, 2012; UPEL, 2016).

Además, esta investigación de campo también fue cuasi experimental porque en ella se hizo un estudio de la influencia de ciertas variables en dos grupos sociales: uno de ellos sometido a un tratamiento o intervención (el grupo experimental o de tratamiento) y otro, sin tratamiento ni intervención alguna (grupo control), a los cuales se les aplicaron procesos de medición en dos momentos antes (pretest) y después (postest) de un tratamiento o intervención (Arias, 2012; Palella y Martins, 2010).

El fin de este diseño de investigación fue comprobar si el tratamiento o intervención que se aplicó al grupo experimental produjo los cambios previstos en las hipótesis en contraste con el grupo control, el cual recibió un tratamiento o intervención diferente al pautado para el grupo experimental (Arias, 2012; Palella y Martins, 2010).

En esta investigación se tomaron dos cursos o secciones de noveno año de educación media superior, a los cuales se les aplicó las pruebas

pretest (antes del tratamiento o intervención pedagógica) y posttest (después del tratamiento o intervención pedagógica) con miras a determinar si la intervención o tratamiento pedagógico aplicado referido al uso de estrategias cognitivas y de autorregulación para la comprensión de textos en el grupo experimental mejoraron el uso de esas estrategias y el nivel de comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales.

En el caso del grupo control, se aplicó una intervención de enseñanza tradicional de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales. Fue un tratamiento tradicional porque no se hizo una formación en el uso de estrategias de aprendizaje (cognitivas y de autorregulación para la comprensión de textos), sino que se realizaron actividades y tareas de lectura oral, silenciosa y responder preguntas sobre los mismos textos empleados en el tratamiento del grupo experimental.

Participantes

Los participantes son las personas que, al estar dentro del contexto donde se produce el objeto de investigación, formaron parte de los grupos experimental y control a fin de obtener de ellos los datos que condujeron a los resultados que fueron analizados en este estudio. En los participantes, hay que distinguir entre los que formaron la población y los que integraron la muestra.

Población

En el caso de esta investigación, la población estuvo formada por

todos los alumnos de noveno año de educación básica superior de la Institución Educativa Ibarra en el año escolar 2019-2020. Se trata de 210 educandos distribuidos en seis cursos o secciones de 35 estudiantes cada una.

En la Tabla 1 se presenta la población de estudiantes de este grado con especificaciones de curso, sexo y edad.

Tabla 1

Población de estudiantes cursantes de noveno grado de la Institución Educativa Ibarra

Paralelo (Sección)	Cantidad de estudiantes hembras	Cantidad de estudiantes varones	Promedio de edad	Total de estudiantes
A	31	4	14	35
B	29	6	13	35
C	30	5	14	35
D	29	6	14	35
E	28	7	15	35
F	27	8	14	35
Total	174	36	14	210

Nota. Datos obtenidos de los Registros de Matrícula escolar estudiantil de la Institución Educativa Ibarra (República de Ecuador) en el año escolar 2019-2020.

En la Tabla 1, se indica que hubo seis paralelos de noveno grado en la institución educativa seleccionada durante el año escolar 2019-2020.

Además, el total de la población estudiantil de este grado fue de 210 adolescentes, cuyo promedio de edad fue de 14 años.

Muestra

La muestra es una cantidad de personas que se extrae de la población para tomarla como porción representativa a la cual se le aplicarán los instrumentos de recolección de datos para desarrollar la investigación en el contexto escogido.

En esta investigación, se tuvo que trabajar con dos cursos preexistentes de alumnos de noveno año de educación básica superior porque no podía hacerse un muestro al azar, ya que los educandos tenían que continuar sus estudios regulares de acuerdo con las normas y condiciones establecidas en la institución educativa y por los padres.

En la Tabla 2, se presentan los datos de sexo y edad de los educandos de los dos cursos seleccionados para conformar el grupo control y el grupo experimental en este estudio.

Tabla 2

Distribución de los alumnos de noveno grado de la Institución Educativa Ibarra (República de Ecuador) que conformaron los grupos control y experimental de la investigación

Grupo	Edad		Sexo		Total
	13	14	F	M	
Control	22	13	30	05	35
Experimental	29	09	29	06	35
Total	51	19	59	11	70

Nota. Datos obtenidos de los Registros de Matrícula escolar estudiantil de la Institución Educativa Ibarra (República de Ecuador) en el año escolar 2019-

2020.

Como se puede observar en la Tabla 2, tanto el grupo control como el grupo experimental estuvieron integrados por 35 estudiantes, con distribución de edades y sexos similares, preponderando los 13 años de edad y las hembras. Los estudiantes del grupo control fueron los de noveno grado paralelo "C", y los del grupo experimental fueron los de noveno grado Paralelo "D".

Sistema de Variables

Las variables consisten en aspectos relevantes del problema que cambian constantemente durante el desarrollo de éste, por lo cual deben ser revisados, evaluados y medidos para poder indagar, analizar, determinar posibles causas, consecuencias y tendencias en el objeto de estudio (Arias, 2012).

Las variables pueden ser clasificadas de diferentes maneras, pero en el caso de la investigación que se realizó, se utilizó la clasificación de las variables según su función. En este sentido, se tomaron dos tipos de variables: independiente y dependiente.

Una variable independiente es la que se presume que es la causa del problema estudiado, también se define como el tratamiento o intervención que puede ser la posible solución o mejora que se espera lograr. Al contrario, la variable dependiente es aquella que se considera consecuencia o efecto de otras (Arias, 2012).

En el caso de esta investigación, se tomó como variable independiente la implementación del programa de intervención. Las variables dependientes que se determinaron fueron tres: el uso de estrategias cognitivas, el uso de estrategias de autorregulación y la comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales.

La variable independiente, implementación del programa de intervención, y sus indicadores fueron sustentados teóricamente en los aportes de los modelos de la Enseñanza Recíproca (Palincsar y Brown, 1984), la Enseñanza o Instrucción Directa (Duffy y Roehler, 1987a; Duffy y Roehler, 1987b) y Baumann (1990).

La variable dependiente, uso de estrategias cognitivas y sus indicadores fueron fundamentados teóricamente en los planteamientos de Poggioli (2009a) y en el cuestionario para la medición de la frecuencia de aplicación por ella diseñado y aplicado en su tesis doctoral.

La variable dependiente, uso de estrategias de autorregulación y sus indicadores fueron sustentados en los planteamientos de Poggioli (2009b), Zimmerman y Moylan (2009), así como en el cuestionario para la medición de la frecuencia de aplicación de esas estrategias creado y empleado por Torres (2003 y 2007) en su trabajo especial de grado y trabajo de grado de maestría.

La variable independiente, comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales y sus indicadores fueron fundamentados en los aportes

de Catalá, Catalá, Monclú y Molina (2001), Consuelo (2007) y Pinzas (2007) sobre los niveles de comprensión de la lectura de textos (literal, inferencial y crítico) que son coherentes con las teorías sobre estructuras textuales.

En la Tabla 1 se presentan las variables, dimensiones e indicadores que se indagarán en el estudio propuesto.

Tabla 3

Sistema de Variables

Tipo de Variable	Variable	Dimensión	Indicadores
Variable Independiente	Implementación del Programa de Intervención	Pedagógica	La docente aplica las estrategias de activación de conocimientos previos.
		Social	La docente aplica la explicación directa de las estrategias de aprendizaje.
		Comunicativa	La docente estimula y orienta la discusión socializada sobre las estrategias y lo comprendido.
		Afectiva-Emocional	La docente desarrolla el modelado de las estrategias ante la clase completa de forma virtual. La docente aplica el andamiaje cognitivo del uso de las estrategias en los procesos

de comprensión.
La docente realiza su desvanecimiento en la enseñanza conforme se produce la madurez del aprendizaje en los alumnos.
Los alumnos realizan la práctica guiada de las estrategias por la docente.
Los alumnos realizan la práctica independiente de las estrategias.
Los alumnos participan en las discusiones socializadas de las videoconferencias de forma sincrónica.
Los alumnos participan en las discusiones socializadas de las videoconferencias de forma asincrónica.
Los alumnos observan reflexionan y discuten sobre los contenidos de la presentación en power point del

			<p>cuadernillo manual. Los alumnos descargan y leen los textos incluidos en la plataforma digital. Los alumnos ejemplifican la transferencia y aplicación de las estrategias aprendidas a situaciones cotidianas. Los alumnos realizan tareas adicionales en grupos pequeños o individualmente en sus hogares y de forma asincrónica. Los alumnos comparten producciones escritas, gráficas y videos de sus tareas adicionales con textos de su interés en la plataforma digital.</p>
Variables Dependientes	Uso de estrategias cognitivas.	Estrategias de ensayo.	<p>Los alumnos aplican el Vistazo. Los alumnos aplican el repaso. Los alumnos realizan la relectura.</p>
		Estrategias de	Los alumnos

organización.	realizan el subrayado. Los alumnos seleccionan la idea principal e ideas secundarias. Los alumnos hacen organizadores gráficos (esquemas, mapas mentales, mapas conceptuales, cuadros comparativos, cuadros sinópticos, diagramas).
Estrategias de elaboración.	Los alumnos aplican la interrogación elaborativa. Los alumnos hacen anticipaciones. Los alumnos parafrasean. Los alumnos hacen inferencias. Los alumnos hacen analogías. Los alumnos realizan la Toma de notas. Los alumnos formulan hipótesis. Los alumnos

		realizan resúmenes.
Uso de estrategias de autorregulación.	Estrategias de planificación.	Los alumnos establecen su objetivo de lectura. Los alumnos planifican el uso de las estrategias. Los alumnos reconocen su sentido de autoeficacia. Los alumnos se forman expectativas de resultado. Los alumnos orientan sus tareas según su objetivo de lectura y aprendizaje.
	Estrategias de ejecución.	Los alumnos aplican el seguimiento o monitoreo. Los alumnos regulan la gestión de su tiempo de dedicación a la tarea. Los alumnos controlan su entorno de aprendizaje. Los alumnos generan auto-instrucciones para reorientar sus procesos. Los alumnos

		reconocen posibles consecuencias de los procesos desarrollados.
	Estrategias de autorreflexión.	Los alumnos aplican la autoevaluación. Los alumnos atribuyen a sus fortalezas o debilidades las causas de su desempeño. Los alumnos expresan autosatisfacción. Los alumnos infieren cómo adaptarse para obtener mejores resultados.
Comprensión de la lectura de textos de ciencias sociales.	Nivel de comprensión literal	Los alumnos identifican detalles (espacio, tiempo, personajes, fechas). Los alumnos secuencias hechos. Los alumnos recuerdan palabras y detalles. Los alumnos reconocen sinónimos. Los alumnos reconocen antónimos.

Nivel de comprensión inferencial.	Los alumnos predicen resultados. Los alumnos deducen enseñanzas y mensajes. Los alumnos plantean temas relevantes abordados en el contenido general. Los alumnos infieren el significado de palabras. Los alumnos infieren el mensaje de las ideas principales. Los alumnos interpretan el lenguaje figurativo. Los alumnos descubren causas. Los alumnos descubren consecuencias.
Nivel de comprensión crítica.	Los alumnos juzgan el contenido. Los alumnos juzgan los hechos históricos. Los alumnos juzgan la intención del autor. Los alumnos critican la

relevancia del
tema sobre el que
se leyó

Nota. * Los niveles de comprensión fueron formulados para ajustarlos a la cantidad de respuestas correctas que se produjeron en la prueba de comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales. Esta prueba constó de 30 ítems. Al nivel insuficiente, se le asignó un máximo de 14 puntos. Al nivel suficiente, se le estableció entre 15 y 19 puntos. Al nivel satisfactorio, se le estipuló entre 20 y 25 puntos. Al nivel sobresaliente, se le determinó entre 26 y 30 puntos.

Instrumentos

Los instrumentos de recolección de datos son los recursos, formatos y medios físicos o digitales que se usan para obtener, registrar u organizar las informaciones obtenidas al hacer una investigación.

Para recopilar la información en este estudio, se utilizaron tres instrumentos de recolección de datos:

(A) Un cuestionario para medir la el uso de estrategias cognitivas en la comprensión de textos, diseñado por la Dra. Poggioli, quien autorizó el empleo del mismo en este estudio (Ver Anexo B).

(b) Un cuestionario para medir el uso de estrategias de autorregulación en la comprensión de textos, diseñado por Torres (2003, 2007) y utilizado en sus Trabajos de grado de Especialización y Maestría

ante la Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela, quien también autorizó el uso del instrumento en esta investigación (Ver Anexo C).

(C) Una prueba de comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales diseñada por la autora de este proyecto, y referida a contenidos curriculares de historia establecidos en la República del Ecuador (Ver Anexo D).

Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

La validez de contenido de los tres instrumentos fue determinada mediante la evaluación de expertos (Ver Anexo E). Para calcular la confiabilidad se utilizó el estadístico Spearman-Brown en el método de división por mitades, utilizando el Programa SPSS.

La autora original del cuestionario de uso de estrategias cognitivas (Poggioli), en su momento, le aplicó una prueba piloto y el cálculo de confiabilidad, donde el estadístico Spearman-Brown reportó un nivel $r = .99$, lo cual significa que el cuestionario es altamente confiable.

El mismo procedimiento fue realizado por el autor original del cuestionario de uso de estrategias de autorregulación (Torres, 2003, 2007) y la medida alcanzada fue de un nivel de $r = .99$, lo cual significa una confiabilidad alta.

Sin embargo, la autora de esta investigación volvió a aplicar otra prueba piloto y cálculo de confiabilidad a ambos instrumentos con otros alumnos de noveno grado de otra institución educativa de Ecuador. Para

calcular la confiabilidad se utilizó el estadístico Cronbach en el método de división por mitades.

El nivel de confiabilidad del cuestionario de uso de estrategias cognitivas fue de $r = .922$, y el del cuestionario de uso de estrategias de autorregulación fue de $r = .925$, lo cual significa que la confiabilidad fue muy alta para ambos. En el caso de la confiabilidad de la prueba de comprensión del texto expositivo, el nivel también fue alto porque se alcanzó un $r = .765$ (Anexo F).

El Alfa de Cronbach toma los valores entre 0 y 1; de manera que cuanto más se acerca el valor final a 1, se considera que el instrumento es más confiable. En esta ocasión, por los resultados alcanzados en el alfa de Cronbach, los cuestionarios de uso de estrategias cognitivas y de autorregulación son altamente confiables, y la prueba de comprensión del texto expositivo obtuvo un nivel aceptable de confiabilidad (Anexo F).

Procedimientos

Para realizar la investigación propuesta, se cumplió una serie de pasos metodológicos:

1. Aplicación de las pruebas pretest en el grupo experimental y el grupo control.

2. Implementación del programa de intervención en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación para el fortalecimiento de la comprensión de la lectura de textos expositivos de ciencias sociales en el

grupo experimental.

3. Aplicación de las pruebas posttest tanto en el grupo experimental como en el grupo control.

Es importante destacar que el programa de intervención pedagógica que se implementó fue un plan de enseñanza y aprendizaje en estrategias cognitivas y de autorregulación para la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales. Por lo tanto, estuvo sustentado en los fundamentos teóricos presentados en el Capítulo II de este proyecto, de conformidad con los enfoques cognitivo y constructivista del aprendizaje.

En atención a esos enfoques, este plan de intervención constó de 30 sesiones de 90 minutos de duración cada una, que fueron realizadas tres veces por semana.

A lo largo del plan se desarrollaron estrategias de enseñanza como la explicación directa, el modelaje o demostración, la formación de grupos pequeños, la práctica guiada en grupos pequeños, el andamiaje, la retroalimentación, la práctica independiente, la presentación oral, la discusión socializada, la formulación de conclusiones con carácter de procesos de transferencia y aplicación (Baumann, 1990; Duffy y Roehler, 1987; Palincsar y Brown, 1984).

Este programa de intervención se presentó y desarrolló en la plataforma digital Microsoft Teams, la cual fue creada por el ME (2020) y utilizada en la Institución Educativa Ibarra para desarrollar los procesos de

enseñanza, aprendizaje y evaluación durante la pandemia y cuarentena por del covid 19 que ha ocasionado una grave situación sanitaria, social y económica a nivel global, y ha sido muy fuerte en Ecuador.

El programa de intervención (Ver Anexo I) que sigue incluido en la plataforma digital constó del plan de acción pedagógica, una presentación en power point del cuadernillo manual de estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos, micro videos, aplicación de videoconferencia, aplicación para chat, foro, envío y descarga de tareas sincrónicas y asincrónicas, y textos para el análisis (Anexo H).

Procesamiento y Análisis de los Datos

Los resultados que se obtuvieron mediante el uso de los instrumentos de recolección de datos tanto en el pretest como en el posttest, fueron analizados mediante el programa estadístico SPSS, con el cual se determinados los estadísticos descriptivos y la prueba t de student.

Las medidas estadísticas que se produjeron fueron organizadas en tablas para ser analizadas e interpretadas en relación a lo previsto en las hipótesis de investigación en el Capítulo IV, Resultados.

Limitaciones del Estudio

La suspensión indefinida de actividades escolares debido a la pandemia global por la enfermedad altamente contagiosa covid 19, que ha producido un alto nivel de mortalidad y la aplicación de medidas estrictas de cuarentena aún sin fecha de flexibilización total, fue un factor limitante en la

administración presencial de los pretest y posttest, así como en la aplicación presencial del programa de intervención.

Consideraciones Éticas

Como corresponde a toda investigación científica, la autora de esta garantizó la objetividad de su actuación en la recopilación y análisis de los datos, de manera que los resultados y aportes que se produjeron en este estudio son dignos de crédito y validez para la comunidad académica participante e interesada en el objeto de estudio que se trató.

Como respaldo de la honestidad y objetividad de la autora en el desarrollo de esta investigación, quedaron evidencias de los registros de los datos en los instrumentos de recolección de información y los documentos físicos y digitales de los cálculos estadísticos que se aplicaron.

Igualmente, en la oficina de la Dirección de la Institución Educativa Ibarra, donde trabaja la docente que es autora de este proyecto, están archivados tanto las informaciones provenientes del diagnóstico del problema en los cursos de noveno año de educación básica superior como los resultados de los instrumentos y pruebas del pretest y posttest, y el registro de la aplicación del programa de intervención pautado en este estudio.

Todos estos aspectos se presentan como anexos en esta investigación.

Cronograma de Actividades

El cronograma de actividades incluye las acciones que la autora de

este estudio realizó a partir de la aceptación del proyecto por parte del jurado evaluador, por lo tanto, este fue diseñado sin precisión de fechas.

Tabla 4

Cronograma de Actividades

Mes	Actividad	Responsable
Mes 1	Aplicación de la prueba piloto del instrumento de comprensión.	Autora.
Mes 1	Cálculo de la confiabilidad de la prueba de comprensión.	Autora. Asesor en el cálculo estadístico por SPSS.
Mes 1	Diseño del programa de intervención.	Autora.
Mes 1 y Mes 2	Diseño de materiales impresos o digitales con recursos y aplicaciones de las TIC a utilizar en el programa de intervención.	Autora. Asesor en diseño y uso de recursos y aplicaciones de las TIC en educación.
Mes 3	Aplicación de los instrumentos del pretest a los grupos experimental y control.	Autora.
Mes 3	Medición de los resultados de la aplicación de los instrumentos en el pretest de ambos grupos.	Autora. Asesor en el cálculo estadístico por SPSS.
Mes 4, 5 y 6	Implementación del programa de intervención.	Autora.

Mes 6	Aplicación de los instrumentos en el posttest para ambos grupos.	Autora.
Mes 7	Medición de los resultados de los posttest	Autora. Asesor en el cálculo estadístico por SPSS.
Mes 7 y 8	Transcripción de los análisis, discusión, conclusiones y recomendaciones a incorporar en el Trabajo de grado.	Autora.

Capítulo IV. Resultados

En este Capítulo, se presentan los análisis de los resultados de los pretest y postest aplicados a ambos grupos de trabajo para verificar si el programa de intervención tuvo efectos significativos en el desempeño del grupo experimental en comparación al grupo control.

En ese sentido, hay que recordar que, como solución al problema planteado, se realizó la implementación del programa de intervención con el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación para fortalecer los procesos de comprensión de textos expositivos de Ciencias Sociales en dos paralelos o secciones de estudiantes de noveno grado que integraron los grupos experimental y control en la Institución educativa Ibarra.

Resultados

Para analizar los resultados, fueron creadas 13 tablas, tres por cada hipótesis de investigación formulada.

Hipótesis de Investigación 1 (H1)

La implementación de un programa de intervención en un grupo experimental de alumnos de noveno año de educación básica superior incide en el incremento del uso de estrategias cognitivas para la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en el postest, en un nivel de $p < 0.05$, en comparación con los resultados del pretest de este grupo, y con los resultados del postest del grupo control.

Para comprobar la certeza de la hipótesis de investigación 1, fueron elaboradas las Tablas 5, 6 y 7, correspondientes a los resultados de la aplicación de los pretest y postest del cuestionario de uso de estrategias cognitivas por el grupo control y el grupo experimental; también se analizaron los cálculos de la prueba t (Anexo G).

Tabla 5

Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo control y el grupo experimental en el pretest de uso de estrategias cognitivas para la comprensión de textos

Grupo	Media	N	Desviación estándar
Control	106,629	35	26,790
Experimental	121,229	35	18,666

En la tabla 5, se visualiza que el grupo experimental alcanzó una media superior a la del grupo control en el pretest del uso de estrategias cognitivas para la comprensión de textos, ya que mientras el experimental obtuvo una media de 121,229, el control logró una media de 106,629, datos que expresan una diferencia a favor del grupo experimental.

Al realizar los cálculos de la prueba t, se evidenció que las medidas de los puntajes de los dos grupos en el pretest fue de $t (-2.645)$, $p (0.01)$ y diferencia de medias (14,6). Los resultados de p fueron significativos y a favor del pretest del grupo experimental porque $p < 0,05$. Esto indicó que si existió diferencia significativa entre el grupo de control y experimental en

cuanto a la aplicación de estrategias cognitivas en el proceso de comprensión de textos antes de implementar el programa de intervención o tratamiento al grupo experimental.

Tabla 6

Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo control y el grupo experimental en el posttest de uso de estrategias cognitivas para la comprensión de texto

Grupo	Media	N	Desviación estándar
Control	107,857	35	18,253
Experimental	143,143	35	8,406

En la tabla 6, se encontró que el grupo experimental obtuvo una media de 143,143 en el posttest de uso de estrategias cognitivas para la comprensión de textos. Este resultado fue superior a la media alcanzada por el grupo control, la cual fue de 107,857.

Al revisar los cálculos de la prueba t para evidenciar si hubo o no significatividad en los resultados de ese posttest al comparar el desempeño de los grupos participantes, se observó que las medias de los puntajes de los dos grupos en el posttest fue: $t (-10.388)$, $p (0.00)$ y la diferencia de la media (35,286).

Estos resultados fueron significativos y a favor del posttest del grupo experimental porque $p < 0,05$. Entonces, se produjo una diferencia significativa entre la media de la frecuencia de uso de estrategias cognitivas

lograda por el grupo experimental después de haber participado en el programa de intervención y la media del uso de esas estrategias por el grupo control, el cual no participó en el programa de intervención.

De esa manera, se evidenció que la diferencia lograda por el grupo experimental fue significativa con respecto al grupo control, después que el primer grupo fue formado en la aplicación explícita y consciente de las estrategias cognitivas implicadas en la comprensión de textos. Estos resultados comprueban la hipótesis de investigación 1.

Tabla 7

Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo experimental en el pretest y postest de uso de estrategias cognitivas para la comprensión de textos

Prueba	Media	N	Desviación estándar
Pretest	121,229	35	18,666
Postest	143,143	35	8,406

La tabla 7 indica que el grupo experimental mejoró la media en los resultados del postest de uso de estrategias cognitivas para la comprensión de textos en comparación con la media de los resultados que él alcanzó en el pretest de la misma índole.

Una vez que se calculó la significatividad de los resultados del grupo experimental en los momentos antes y después del tratamiento, se observó que las medias de los puntajes del grupo experimental en el pretest y el

postest fueron: t (-6.333), p (0.00) y diferencias de medias (21,914).

El valor de p (0.00) fue significativo y favorable al postest del grupo experimental, ya que $p < 0,05$. Los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente la frecuencia de uso de las estrategias cognitivas después del tratamiento o programa de intervención, por lo cual se comprueba la certeza de la hipótesis de investigación 1 (H1).

Al verificar la significatividad de los resultados logrados por el grupo experimental en las relaciones comparadas, se asumió la efectividad positiva del programa de intervención en las habilidades enseñadas y aprendidas por los estudiantes participantes (35 individuos del grupo experimental).

Hipótesis de Investigación (H2)

La implementación de un programa de intervención en un grupo experimental de alumnos de noveno año de educación básica superior incide en el incremento del uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en el postest, en un nivel de $p < 0.05$, en comparación con los resultados del pretest de este grupo, y con los resultados del postest del grupo control.

Para comprobar la certeza de la hipótesis de investigación 2, fueron elaboradas las Tablas 8, 9 y 10, correspondientes a los resultados de la aplicación de los pretest y postest del cuestionario de uso de estrategias de autorregulación por el grupo control y el grupo experimental; también se analizaron los cálculos de la prueba t (Anexo G).

Tabla 8

Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo control y el grupo experimental en el pretest de uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos

Grupo	Media	N	Desviación estándar
Control	101,110	35	16,091
Experimental	111,860	35	18,623

La Tabla 8 presenta que hubo diferencias en las medias de la frecuencia de uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos entre el grupo control y el experimental. De hecho, se observó que el grupo experimental logró una media de 11,860 mientras el grupo control llegó a una media de 101,110.

Los valores obtenidos en la prueba t de los pretest de ambos grupos, fueron: t (-2.582), p (0.012) y diferencia de medias (-10,743). El valor de p (0.012) es un resultado significativo para el pretest del grupo experimental porque $p < 0,05$.

Tabla 9

Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo control y el grupo experimental en el posttest de uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos

Grupo	Media	N	Desviación estándar
Control	102,314	35	20,565

Experimental	122,290	35	17,259
--------------	---------	----	--------

De acuerdo con la Tabla 9, el grupo experimental tuvo una media más grande que la del grupo control en el posttest de uso de estrategias de autorregulación, pues el primero logró una media de 122,290, y el segundo alcanzó la media de 102,314.

Al medir la significatividad de las medias de los puntajes de los dos grupos en el posttest, se encontró que: $t (-4,401)$, $p (0.00)$ y diferencia de media $(-19,971)$. Estos resultados fueron significativos y positivos para el posttest del grupo experimental, ya que $p < 0,05$.

Por consiguiente, el tratamiento formativo que recibió el grupo experimental de estudiantes produjo efectos relevantes para incrementar el uso de estrategias de autorregulación en el proceso de comprensión de textos, lo cual comprueba la hipótesis de investigación 2 (H2), pues el grupo control no recibió este tratamiento o intervención.

Tabla 10

Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo experimental en el pretest y el posttest de uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos

Prueba	Media	N	Desviación estándar
Pretest	111,860	35	18,623
Posttest	122,290	35	17,259

Los datos asentados en la Tabal 10 expresan que el grupo experimental mejoró la media del uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos en el postest (122,29) con respecto a la media que había logrado en el pretest del mismo tipo de estrategias (111,86).

Una vez hechos los cálculos de la prueba t, se encontró que en la comparación de la significatividad de las medidas de los puntajes del grupo experimental en el pretest y postest, los resultados fueron: t (2,430), p (0.018) y diferencias de medias (-10,429).

El resultado de p (0.018) fue significativo y favorable para el desempeño del grupo experimental en el postest porque $p < 0,05$. En este sentido, se verificó que los estudiantes mejoraron de forma relevante en el uso de estrategias de autorregulación para la comprensión del texto después de haber recibido el tratamiento o programa de intervención como se planteó en la Hipótesis de Investigación 2 (H2).

Debido a los resultados señalados, se comprobó la H2, pues se produjo el incremento del uso de estrategias de autorregulación para la comprensión de textos por parte del grupo experimental tanto al compararlo con los resultados del postest del grupo control, como al contrastarlo con sus propios resultados en el pretest de las estrategias mencionadas.

Hipótesis de Investigación (H3)

La implementación de un programa de intervención en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación incide en el incremento de la

comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales en el grupo experimental de alumnos de noveno año de educación básica superior en el posttest de comprensión, en un nivel de $p < 0.05$, en comparación con los resultados del pretest de este grupo, y con los resultados del posttest del grupo control.

Para comprobar la hipótesis de investigación 3, fueron creadas las Tablas 11, 12 y 13, correspondientes a los resultados de la aplicación de los pretest y posttest de la prueba de comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales por alumnos de noveno grado de educación básica superior (grupo control y grupo experimental); también se analizaron los cálculos de la prueba t (Anexo G).

Tabla 11

Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo control y el experimental en el pretest de comprensión de texto expositivo de ciencias sociales

Grupo	Media	N	Desviación estándar
Control	17,734	35	5,737
Experimental	21,946	35	3,831

La Tabla 11 presenta que el grupo experimental logró una media de 21,946 en el puntaje de la prueba de comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales en el pretest. Al contrario, el grupo control obtuvo una media de 17,734 en este pretest, lo cual fue un resultado inferior al del grupo

experimental.

En la medición de la prueba t para verificar la significatividad de las medias de los puntajes de los dos grupos en el pretest de comprensión del texto expositivo, se halló que: $t (-3,612)$, $p (0.001)$ y diferencia de medias (-4,212).

El valor de $p (0.001)$ es un resultado significativo a favor del posttest del grupo experimental porque $p < 0,05$. Con base a estos valores, se puede decir que se produjo una diferencia significativa entre la media de calificaciones del grupo experimental y la media de calificaciones del grupo control en el pretest de comprensión de texto expositivo de ciencias sociales, que favoreció al grupo experimental.

Tabla 12

Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos por el grupo control y el grupo experimental en el posttest de comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales

Grupo	Media	N	Desviación estándar
Control	17,626	35	3,898
Experimental	24,548	35	2,854

En la Tabla 12, se observa que la media de los puntajes que obtuvo el grupo experimental en el posttest de la prueba de comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales fue mayor que la media lograda por el grupo

control en esta misma prueba y momento.

Al observar los valores indicados en la prueba t sobre la comparación de la significatividad de las medias de los puntajes de los dos grupos en el posttest, se encontró que: $t (-8,474)$, $p (0.00)$ y diferencia de medias $(-6,922)$. Estos resultados son significativos a favor del posttest del grupo experimental porque este alcanzó un valor de $p= 0.00$, es decir que $p < 0,05$.

Con base en esos datos de significatividad, se puede decir que se verificó la hipótesis de investigación 3 (H3), ya que el grupo experimental superó significativamente al grupo control en los resultados del posttest de la prueba de comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales. El grupo experimental demostró mejores resultados después de haber participado en el programa de intervención formativa en contraste con el grupo control que no recibió este tratamiento.

Tabla 13

Medias y desviaciones estándares de los puntales obtenidos por el grupo experimental en el pretest y posttest de la prueba de comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales

Prueba	Media	N	Desviación estándar
Pretest	21,946	35	3,831
Posttest	24,548	35	2,854

De acuerdo con los datos de la Tabla 13, el grupo experimental mejoró

la media de los puntajes de comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales en el postest en comparación con los resultados que obtuvo en el pretest. De hecho, el grupo experimental logró una media de 21,946 en el pretest, y subió esa media a 24,548 en el postest.

Al indagar en las medidas alcanzadas en la prueba t para las medias de los puntajes del grupo experimental en el pretest y el postest, se encontró que: $t (-3,222)$, $p (0.002)$, diferencias de medias $(-2,602)$. El valor de $p=0.002$ es un resultados significativo a favor del postest del grupo experimental porque $p < 0,05$.

Entonces, los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente sus resultados en la prueba de comprensión del texto expositivo de ciencias sociales después del tratamiento o programa de intervención.

Debido a los datos señalados, se comprobó la hipótesis de investigación 3 (H3), pues el grupo experimental superó de forma relevante el nivel de comprensión en el postest al contrastarlo con su propio rendimiento en el pretest, y con los resultados del grupo control en el postest.

De esta manera, se considera positivo e importante la incidencia del programa de intervención en el mejoramiento de las capacidades de comprensión de lectura de textos en estudiantes de noveno grado de educación básica superior en el cual se vio incluido el grupo experimental a diferencia del grupo control.

Discusión

Al hacer una integración de las tres hipótesis de investigación formuladas en este trabajo de grado de Maestría, en conjunto planteaban que el grupo experimental de estudiantes de noveno grado de educación básica superior lograrían obtener resultados a un nivel significativo de $p < 0.05$ en el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación, y en la comprensión de un texto expositivo de ciencias sociales.

En ese sentido, la autora consideró que el programa de intervención con 30 sesiones de duración, en el cual ella como facilitadora implementó de estrategias de enseñanza cognitiva y constructivista, sería fundamental y relevante para propiciar el mejoramiento del uso de las estrategias de aprendizaje y el nivel de comprensión de un texto de ciencias sociales de los alumnos.

Los resultados presentados y analizados permitieron evidenciar los supuestos que fueron formulados, los cuales son hallazgos que se han encontrado en otras investigaciones previas realizadas a nivel internacional.

Al respecto, Cusihualpa (2017), Pérez y Beltrán (2014) y Beltrán (2003) han reconocido la importancia de la formación sistemática de los estudiantes en la utilización consciente e intencionada de una amplia gama de estrategias (entre ellas las cognitivas y de autorregulación) para producir

desempeños destacados en el aprendizaje, incluyendo los procesos de comprensión de textos.

Poggioli (2009a, 2009b), también ha coincidido en el reconocimiento de la función e incidencia primordial que tiene la enseñanza y el aprendizaje de las denominadas estrategias de aprendizaje en el desarrollo de las capacidades de comprensión.

Por esa razón, Poggioli (2009a, 2009b) ha destacado la necesidad de que se organicen planes, programas y acciones didácticas directas y explícitas mediante las cuales los educadores propicien el conocimiento de esta vasta cantidad de estrategias, técnicas y tácticas para que los educandos sean capaces y hábiles en la aplicación de las estrategia y técnicas pertinentes según el propósito de aprendizaje, y en un proceso permanente de autocontrol, auto-seguimiento y auto-reflexión.

Realmente, el conocimiento, práctica y aplicación planificada, supervisada y reflexiva de las estrategias de ensayo, organización y elaboración en el proceso de comprensión de textos permite que el individuo desarrolle competencias como lector y aprendiz autónomo, autodirigido y autoevaluativo, aspectos que son propios de un aprendizaje consciente y reflexivo.

De esa forma, mediante la integración de las estrategias cognitivas con las de autorregulación, se aprende a aprender al hacer conscientes y explícitos las intenciones y decisiones que se toman para aproximarse a la

comprensión de los textos y contenidos por la vía de la autorregulación de la construcción de significados, y la realimentación y corrección de la aplicación de las estrategias y técnicas escogidas a fin de lograr el objetivo trazado.

En la línea de esas reflexiones, han coincidido autores como Binbasaran, Tuysuzoglu y Greene (2015), Gutiérrez, Schraw, Kuch y Richmond (2016), Minguela, Solé y Pieschl (2015), National Reading Panel, (2000), Van Kraayenoord (2010) y Veenman (2008, 2016). En sus aportes a la investigación educativa, estos autores han afirmado que un gran nivel de desarrollo metacognitivo, concretamente del componente de autorregulación, influye positivamente en el rendimiento académico en diferentes áreas de aprendizaje, así como en contenidos específicos.

Igualmente, investigadores como Fonseca, Migliardo, Simian, Olmos y León (2019), y Cartoceti, Abusamra, de Beni y Cornoldi (2016), comprobaron en estudios cuasiexperimentales como los grupos experimentales que participaron en los programas de intervención, fortalecieron e, inclusive, mejoraron significativamente desde el punto de vista estadístico, en al menos una de las investigaciones, el uso de las estrategias de aprendizaje, y el nivel de comprensión textual.

Ese fortalecimiento y mejoramiento de las habilidades estratégicas en el aprendizaje y en la calidad de la comprensión de textos leídos se produce como resultado de dos factores fundamentales:

(A) la integración e interrelación de las estrategias cognitivas y de autorregulación, utilizadas con propósitos de aprendizaje y cumpliendo con la planificación, ejecución y autoevaluación del desempeño propio y la efectividad de la toma de decisiones realizada y los avances logrados progresivamente.

(B) la participación en programas o planes de intervención formativa que enseñan a los estudiantes a conocer, distinguir y utilizar de forma pertinente y permanente las estrategias en los momentos distintivos del proceso de lectura (antes, durante y después).

Sobre el particular de los programas de intervención desarrollados para propiciar el mejoramiento del desempeño estratégico y los niveles de comprensión en los estudiantes, hay que destacar que Fonseca, Migliardo, Simian, Olmos y León (2019), y Cartoceti, Abusamra, de Beni y Cornoldi (2016), enfatizaron las cualidades de este tipo de tratamiento educativo cuando incluye los aportes de la Enseñanza Recíproca (Palincsar y Brown, 1984).

Aportes para el proceso de enseñanza y didáctico que fueron aplicados en el programa de intervención planificado y aplicado en este trabajo de grado de Maestría como formas de interacción, orientación y formación constructiva de los estudiantes.

En concreto, la facilitadora y autora de este estudio implementó la enseñanza directa, el modelaje o demostración, la formación de grupos

pequeños, la práctica guiada en grupos pequeños, el andamiaje, la retroalimentación, la práctica independiente, la presentación oral, la discusión socializada, la formulación de conclusiones con carácter de procesos de transferencia y aplicación.

Todas esas estrategias han sido contribuciones esenciales recomendadas por Baumann (1990), Duffy y Roehler (1987), Palincsar y Brown (1984), quienes acertaron en enfatizar la necesidad de organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante estrategias, actividades y momentos que facilitaran la motivación intrínseca, la activación de conocimientos previos, la necesidad de colaborar con otros condiscípulos en equipos pequeños en la realización de actividades y tareas, y el fortalecimiento de la atención a las acciones de modelado y demostración.

La utilización por parte de la facilitadora de las distintas estrategias de enseñanza de forma intencionalmente pedagógica fue fructífera para la profundización y fortalecimiento de los procesos de aprendizaje y de desempeño tanto en grupo como individualmente en los educandos, lo cual incidió en la formación de hábitos estratégicos en la comprensión y aprendizaje.

Es importante resaltar, también, que el programa de intervención que se aplicó en esta investigación, se presentó y desarrolló en la plataforma digital Microsoft Teams, creada por el ME y utilizada en la Institución Educativa Ibarra (República de Ecuador) para desarrollar los procesos de

enseñanza, aprendizaje y evaluación durante la pandemia y cuarentena global por del covid 19, mediante la modalidad de educación a distancia por internet.

El uso de esta plataforma digital bajo la modalidad de educación a distancia por internet ha sido toda una experiencia compleja de aprendizajes tanto para el personal docente como para el personal directivo, estudiantes, madres, padres, representantes y el personal supervisor y gerente del ME. Nadie estaba preparado para esta transformación tan grande que ha sido particularmente difícil para quienes no tenían dispositivos electrónicos como computadoras, teléfonos inteligentes, tabletas ni acceso fácil a internet.

La autora y facilitadora contó con los medios y recursos TIC tanto en la Institución educativa Ibarra como en su casa, además que fue preparada para el uso de la plataforma digital, y gran parte de los alumnos también tenían estas posibilidades. Quienes no tenían facilidades al respecto pudieron organizarse con compañeros de estudio cercanos o utilizar en horarios específicos los recursos disponibles en el centro escolar, lo cual permitió que se realizara la programación con pocas interrupciones.

La particularidad de la educación formal a distancia mediante esta plataforma digital fue particularmente exigente con la facilitadora para que pudiera realizar las estrategias de enseñanza de forma sincrónica y asincrónica a los estudiantes participantes, por lo cual fue muy demandante en su tiempo de dedicación, pero pudo realizar eficientemente lo programado

con la inclusión de presentaciones en power point, microvideos y videoclases en la plataforma, además de la aplicación whatsapp.

El conjunto de recursos didácticos creados o descargados por la autora favoreció la motivación de los educandos pertenecientes al grupo experimental en su participación productiva y voluntad de involucrarse en un proceso educativo innovador y atractivo para ellos.

En este proceso, también pudieron darse cuenta de la relevancia del conocimiento y uso de las estrategias de aprendizaje en la comprensión de textos, y pudieron fortalecer sus competencias con la interacción y retroalimentación de la facilitadora y sus compañeros de estudios.

Evidentemente, esta es una línea de investigación que en futura investigaciones se puede indagar y profundizar, pues abre caminos para el entendimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en situaciones de emergencia y en entornos de TIC que son y serán una característica fundamental de la educación del siglo XXI.

Al respecto, es relevante considerar las contribuciones de Avendaño (2015), Avendaño, Cortés y Guerrero (2015) y Cabero (2015), quienes han destacado y presentado argumentos poderosos acerca del poder creativo e innovador que hay en el uso educativo de las TIC en diferentes modalidades, ya que influyen positivamente en la motivación de estudiantes y docentes, y en el desarrollo de competencias académicas y sociales que son indispensables para el progreso de la humanidad en los tiempos actuales y

futuros.

Adicionalmente, en el desarrollo del programa de intervención, los momentos antes, durante y después de la lectura se aplicaron relacionándolos con la aplicación de las estrategias cognitivas y de autorregulación.

Específicamente, en relación a las estrategias de autorregulación, se siguió el Modelo Cíclico de Zimmerman y Moylan (2009), lo cual permitió impulsar la toma de conciencia de la pertinencia y efectividad de las estrategias de autorregulación para orientar, dirigir, supervisar, evaluar y valorar los progresos en el desempeño estratégico a lo largo del aprendizaje.

El desarrollo progresivo de la toma de conciencia de los estudiantes sobre las posibilidades de las estrategias y de sus propias potencialidades intelectuales para emplearlas y obtener avances evidentes, sirvió como estímulo permanente de su motivación y voluntad para seguir esforzándose, lo cual permitió reconocer la relevancia de estos componentes afectivo-emocionales en la orientación a la meta y el objetivo de aprender; un aspecto fundamental que tiene que ser considerado con mayor profundidad en futuros estudios.

Recomendaciones

1. Desde el inicio del año lectivo, con la comisión técnico pedagógica, las autoridades y miembros que la conforman, se debe implementar en la malla curricular aprobada por el ME, el programa de intervención propuesto

en este trabajo con la finalidad de que se aplique como un componente relevante en el área de lengua integrada con las otras áreas de aprendizaje en los grados de educación básica superior.

2. Elaborar otros programas de intervención dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos diversos mediante la aplicación de estrategias cognitivas y de autorregulación, adaptados a los distintos grados y niveles educativos.

Esta iniciativa permitirá que se logre la finalidad que se enseñe y aprenda con mayor profundidad las estrategias cognitivas y de autorregulación para propiciar el mejoramiento de la comprensión de textos en los alumnos que requieren desarrollar habilidades desde sus primeros años de escolarización hasta la culminación del bachillerato.

3. Fomentar la importancia de las estrategias cognitivas y de autorregulación en la comprensión de textos expositivos, debido a que permiten el fortalecimiento y consolidación de las competencias de lectura y comprensión de la diversidad de textos en cualquier contexto. Para ello es relevante el conocimiento y organización del proceso de comprensión de lectura en los momentos antes, durante y después, en coherencia con las estrategias y técnicas a utilizar.

4. Cuando se lea es necesario que los estudiantes se familiaricen con el pensamiento estratégico asociado a la supervisión, el control y la regulación, y tras la lectura, se debe enseñar al

alumnado a evaluar lo leído a través del resumen/síntesis del texto, y a autoevaluarse como lector estratégico mediante el uso de rúbricas, el portafolio, e instrumentos de evaluación metacognitiva y formativa.

5. Los docentes deben promover en las actividades pedagógicas presenciales y a distancia, la práctica constante de las estrategias cognitivas y de autorregulación, enfocándose en la identificación de texto, conjuntamente con la preparación sistemática del diseño didáctico aprovechando las potencialidades de los ambientes virtuales para la educación, formación, estimulación, activación y regulación del aprendizaje, actividad investigativa del estudiante, colaboración y enfoque profesional pedagógico como centro del diseño.

Lograr este proceso requiere incluir en las rutas metodológicas el tema del fortalecimiento de las estrategias de aprendizaje a fin de que los docentes, incluyan en su programación anual, unidades y sesiones de aprendizaje, actividades que permitan que los estudiantes desarrollen mejores niveles de comprensión lectora.

En ese sentido, se propiciará que los alumnos utilicen mejores herramientas y adquieran más habilidades para procesar la información de una manera eficaz, resaltando así el valor y la importancia de la comprensión de la lectura como eje principal en el proceso de aprendizaje, y de esta manera estudiantes y docentes sean conscientes, críticos, analíticos, creativos y reflexivos en el sistema educativo.

6. El desarrollo del uso de estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos expositivos ha permitido que la educación en línea complemente el aprendizaje en estudiantes y docentes a pesar de estar separados físicamente.

La educación a distancia mediante una plataforma TIC con acceso a internet y diversas aplicaciones es una vía para que los contenidos, adecuadamente estructurados, propicien la exploración de los talentos humanos, y el desarrollo creativo e innovador tanto de los educandos como de los docentes, en lugar de limitarse a la memorización y repetición.

En esa línea de ideas, hay que permitir el diseño y uso de las plataformas virtuales con buen potencial de integración en sí misma de todo tipo de lenguaje y de representación codificada de la información (sea textual, gráfica, icónica o auditiva).

7. La formación del docente creativo e innovador, con sólidas competencias de lectura, comprensión y socialización, es fundamental, debido a que esta preparación inicial y actualización permanente le ayudará a generar espacios de reflexión para superar barreras y favorecer la implementación de prácticas correctas para la innovación en los programas de educación a distancia y virtual.

8. Desarrollar un plan lector a nivel nacional, donde se consideren estrategias cognitivas, de autorregulación y de motivación,

dado que estos aspectos facilitan el desarrollo de capacidades que permiten que los estudiantes entiendan lo que lean sin importar el tipo de texto ni el contexto, pues la lectura debe responder a los propósitos que cada individuo se plantee, desde la recreación, la información o la educación.

9. En la comprensión de textos expositivos y la aplicación de cada estrategia, se debe tomar en cuenta los hábitos de lectura en cada uno de los estudiantes, considerando la capacidad crítica, libertad de elección, lectura digital, los conocimientos previos, el contexto familiar y comunitario.

Conocer y entender esos aspectos, puede ayudar a producir estrategias y actividades de enseñanza que sean motivadoras y atractivas, al punto de incentivar la lectura silenciosa, la lectura de cuentos en voz alta, rondas de lectura, debates sobre textos leídos entre compañeros y el uso inteligente de una herramienta esencial como es la biblioteca física o digital.

Divulgación

Los resultados obtenidos en la presente investigación, muestran la importancia de las estrategias cognitivas y de autorregulación, y su implicación en la comprensión de los textos leídos.

Se dará a conocer esta investigación en:

1. En los salones de clase para que los estudiantes tomen conciencia de que la lectura es la base de superación, crecimiento personal, pensamiento creativo, razonamiento abstracto, siendo la mayor prioridad en cualquier modelo de enseñanza para garantizar las prácticas educativas,

enriqueciendo el vocabulario como expresión oral y escrita.

2. En reuniones de área con los compañeros docentes, discutiendo y reflexionando sobre el problema abordado, la solución aplicada y los cambios que se obtuvieron para el desarrollo de una mejor calidad educativa.

3. En Encuentros pedagógicos con autoridades de la institución y personal que labora, donde se podrá compartir experiencias obtenidas en esta investigación para fomentar el avance del proceso de aprendizaje, logrando así una mejor formación integral de docentes y estudiantes.

4. A nivel zonal y regional se promoverá por medio de enlaces educativos en comunidades de aprendizaje de docentes, el buen uso de las estrategias de aprendizaje y los resultados positivos de su aplicación mediante programas de intervención formativa a distancia, dando uso a los canales de comunicación del ME, redes sociales y la plataforma digital Microsoft Teams.

5. Se hará el esfuerzo de redactar y enviar un artículo de investigación científica sobre los hallazgos de este trabajo de grado de maestría a revistas indexadas de Ecuador y Latinoamérica para su publicación académica.

Referencias

- Anaya, E. (2018). *Aplicación de Estrategias Cognitivas y Metacognitivas y su influencia en la comprensión lectora en Primaria Mirones, Lima, 2017*. Trabajo de grado de Especialización en Educación Primaria. Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal.
<http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/2362/Anaya%20Castro%20Evila%20Amanda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación: Introducción a la Metodología Científica*. Caracas: Editorial Epísteme.
- Ausubel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (1989). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Avendaño, V. (2015). *Implementación y uso escolar de las tecnologías de la información y la comunicación: en la Meseta Comitéca Tojolabal del estado de Chiapas*. México: Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa.
- Avendaño, I., Cortés, F., y Guerrero, H. (2015) Competencias sociales y tecnologías de la información y la comunicación como factores asociados al desempeño en estudiantes de básica primaria con experiencia de desplazamiento forzado. *Diversitas*, 11(1), pp. 13-36.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 84 (2).
<http://garfield.library.upenn.edu/classics1989/A1989U419500001.pdf>

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. En V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behaviour*. 4, 71-81. New York: Academic Press.
- Baumann, J. (1990). *La Comprensión lectora: cómo trabajar la idea principal en el aula*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- <https://es.scribd.com/doc/143604137/Baumann-La-comprension-lectora-como-trabajar-la-idea-principal-en-el-aula-Cap-1-El-confuso-mundo-de-la-idea-principal>
- Bautista, R. (2017). El uso didáctico de las TICS en el mejoramiento de la labor didáctica en la escuela colombiana. *Revista de investigación, administración e ingeniería*, 5(2), pp. 2-8.
- <https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/436>
- Beltrán, B. (2018). La Lectura es el fuerte de chicos ecuatorianos. *Últimas Noticias*. 12/12/2018. <https://www.ultimasnoticias.ec/las-ultimas/lectura-estudiantes-ecuador-pruebas-pisa.html>
- Beltrán, M. (2014). El desarrollo de las capacidades metacognitivas en niños de 3º de Educación Infantil: un programa de entrenamiento.
- <http://zaguan.unizar.es/record/18121/files/TAZTFG-2014-2922.pdf>
- Beltrán, J. (2003). Estrategias de Aprendizaje en Sujetos de Altas Capacidades.

<file:///C:/Users/profe5/Downloads/Dialnet->

<EstrategiasDeAprendizajeEnSujetosDeAltasCapacidade-2477688.pdf>

Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

<file:///C:/Users/profe5/Downloads/Procesos,%20estrategias%20y%20t%C3%A9cnicas%20de%20aprendizaje.pdf>

Beltrán, J. (1996). Estrategias de aprendizaje. En J. Beltrán y C. Genovard (Eds.), *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis.

Bernad, J. (1990). Las estrategias de aprendizaje. Nueva agenda para el éxito escolar. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 43, 401-409.
http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20357/estrategias_aprendizaje.pdf

Binbasaran, B., & Greene, J. (2015). An investigation of the role of contingent metacognitive behavior in self-regulated learning. *Metacognition and Learning*. 10 (1), 77-98.

Cabero, J. (1998). *Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas*. En Lorenzo, M. y otros (coords): *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales* (pp. 197-206). Granada: Grupo Editorial Universitario.

Cabero, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *CEF*, (1), pp.19-27.

[file:///C:/Users/profe5/Downloads/27-74-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/27-74-1-PB%20(1).pdf)

Cabero, J., y Valencia, R. (2019). TIC para la Inclusión: una mirada desde Latinoamérica. *Aula Abierta*, 48 (2), 139-146.

DOI: <https://doi.org/10.17811/rifie.48.2.2019.139-146>

Cartoceti, R., Abusamra, V., de Beni, R., y Cornoldi, C. (2016). Comprensión de textos en contextos desfavorecidos: el efecto de un programa de intervención en la habilidad para detectar errores e incongruencias en textos escritos. *Interdisciplinaria*. 33 (1), 111-128.

<http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=ab58836f-b134-4d43-9855-aff187d051d3%40pdc-v-sessmgr01>

Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión; aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 25, (2), s/p.

http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/comprensiolectora/explorando_necesidadesactualesdecompresion.pdf

Cassany, D (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*.

Barcelona: Anagrama. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>

Cassany, D. y Castellá, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica.

Perspectiva. 28 (2), 353-374,

<http://educa.fcc.org.br/pdf/rp/v28n02/v28n02a04.pdf>.

Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2008). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Ediciones GRAÓ.

http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany_d.luna.m.sanz.g.-ensenar.lengua.pdf

Catalá, G., Catalá, M., Monclú, R., y Molina, E. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona. Edit: GRAO.

<https://books.google.com.pe/books?id=rfVQVUCVwMoC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>

Coolh, T. (2017). *Estrategias Didácticas en la Comprensión Lectora en niñas y niños de quinto, sexto y séptimo año de educación general básica del “Colegio Particular Johann Amos Comenius”, Parroquia Cumbayá, D. M. Quito, período 2016-2017*. (Trabajo de Investigación previo a la obtención del Título de Licenciada de la Educación, mención Educación General Básica. Quito: Universidad Central del Ecuador). <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/13294/1/T-UC-0010-002-2017.pdf>

Consuelo, B. (2007). *Manual de Animación lectora*.

<https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/Manual-de-animacion-lectora.pdf>

Cooper, J. (1990). *¿Cómo mejorar la comprensión lectora?* Madrid: Aprendizaje Visor.

[http://bookparadise.online/pdf?title=Como+mejorar+la+comprension+lectora+\(Aprendizaje+\(visor\)\)&geo=es&i=OTc4LTg0Nzc3NDA3MzU%3D&src=google](http://bookparadise.online/pdf?title=Como+mejorar+la+comprension+lectora+(Aprendizaje+(visor))&geo=es&i=OTc4LTg0Nzc3NDA3MzU%3D&src=google)

- Cusihualpa, J. (2017). *Estrategias de Aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa, San Isidro 2016*. Tesis Doctoral en Educación. Perú: Universidad César Vallejo.
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5240/Cusihualpa_TJl.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chi, M., Glaser, R., & Farr, M. (Eds.) (1988). *The nature of expertise*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Defior, S., Fonseca, L., Gottheil, B., Adrey, A., Jimenez, A., Pujals, M., Rosa, G., Serrano, F. (2006). LEE. Test de lectura y escritura en español. *Psicología y Psicopedagogía. Publicación virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la USAL*. 6 (17), 1-7.
http://www.usal.edu.ar/archivos/psico/otros/test_lee_fonesca.pdf
- Duffy, G., & Roehler, L. (1987a). Improving Reading instruction through the use of responsive elaboration. *Reading teacher*, 40, 514-21.
- Duffy, G., & Roehler, L. (1987b). Teaching skills as strategies. *The Reading Teacher*. 40, 514-521.
- Escorcía, D., Passerault, J., Ros, C., & Pylouster, J. (2017). Profiling writers: analysis of writing dynamics among college students. *Metacognition and Learning*. 1-41. <https://doi.org/10.1007/s11409-016-9166-6>

- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R., León, J. (2019). Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español. *Psicología Educativa*. 25, s/p. <https://journals.copmadrid.org/psed/archivos/articulo20190121145257.pdf>
- Gottheil, B., Fonseca, L., Aldrey, A., Lagomarsino, I., Pujals, M., Pueyrredón, D., Molina, S. (2011). Programa Lee comprensivamente. *Revista de Psicología y Educación / Journal of Psychology and Education*. 14(2), 99-111
<http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/175.pdf>
- Guerra, E., y Forero, C. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona Próxima*. (22), 33-55.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85339658004>
- Gutiérrez, A., Schraw, G., Kuch, F., & Richmond, A. (2016). A two-process model of metacognitive monitoring: evidence for general accuracy and error factors. *Learning and Instruction*. 44,1-10.
- Haskell, R. (2001). *Transfer of learning: Cognition, instruction and reasoning*. San Diego, CA: Academic Press. DOI: <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-330595-4.X5000-8>
- Heredia, V. (2018). *Resultados de la Evaluación PISA-D plantean varios retos en educación*. El Comercio. 12/12/2018.
<https://www.elcomercio.com/actualidad/resultados-evaluacion-pisa->

[retos-educacion.html](#)

Kintsch, W. (1982). Ten Representations. En: W, Otto y S., White. *Reading Expository Material*. London, Academic Press. 87-101.

Kintsch, W. (1994). Text Comprehension, Memory, and Learning. *American Psychologist*, 49(4), 294-303.

Kintsch, W. (1998). *Comprehension: a paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kintsch, W., & Van Dijk, T. (1978). Towards a model of text comprehension and production. *Psychological Review*. 85(5), 363-394.

Loya, M. (2014). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación en América Latina: una política educativa. *CULCCyt*, 11, (52).

<http://erevistas.uacj.mx/ojs/index.php/culcyt/article/view/880/832>

Manzanal, A., Jiménez, L., y Flores, P. (2016). El control de la comprensión lectora de textos científicos: una evaluación en Educación Secundaria. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*. 15 (2), 192-214.

http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen15/REEC_15_2_2_ex1072.pdf

Marugán, M., Martín, L., Catalina, J., y Román, J. (2013). Estrategias Cognitivas de Elaboración y naturaleza de los contenidos en estudiantes universitarios. *Psicología Educativa*. 19, 13-20.

[https://pdf.sciencedirectassets.com/287547/1-s2.0-](https://pdf.sciencedirectassets.com/287547/1-s2.0-S1135755X13X70010/)

[S1135755X13X70010/](https://pdf.sciencedirectassets.com/287547/1-s2.0-S1135755X13X70010/)

- Marzábal, A., Hernández, C., e Izquierdo, M. (2014). ¿De qué hablan los libros de texto? El problema de la identificación de los referentes. *Cuadernos Cedes*. 34 (92), pp. 99-124. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622014000100007>
- Marzábal, A., e Izquierdo, M. (2017). Análisis de las estructuras textuales de los textos escolares de química en relación a su función docente. *Enseñanza de las Ciencias*. 35 (1), 111-132. [file:///C:/Users/profe5/Downloads/319571-Texto%20del%20art%C3%ADculo-454432-1-10-20170303%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/319571-Texto%20del%20art%C3%ADculo-454432-1-10-20170303%20(1).pdf)
- Marzano, R., Pickering, D., & Pollock, J. (2001). *Classroom instruction that works. Research-based strategies for increasing student achievement*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y Educación*. Buenos Aires: Aique Grupo Editorial.
- Meyer, B. (1987). Following the autor's top-level structure: An important skill for Reading comprehension. En: R. Tierney, J. Mitchell y P. Anders (Eds.) *Understanding reader's understanding*. New Jersey: Erlbaum.
- Meza, A. (2013). Estrategias de Aprendizaje, Definiciones, Clasificaciones e Instrumentos de Medición. *Propósitos y Representaciones*. 1 (2), 193-213. <file:///C:/Users/profe5/Downloads/Dialnet->

EstrategiasDeAprendizajeDefinicionesClasificacione-5475212%20(1).pdf

Minguela, M., Solé, I., & Pieschl, S. Flexible self-regulated reading as a cue for deep comprehension: evidence from online and offline measures. *Reading and Writing*. 28 (5), 721-744.

Ministerio de Educación (2016). *Educación General Básica Superior: Ciencias Sociales, Estudios Sociales*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/4-CCSS.pdf>

Monereo, C. (2000). El asesoramiento en el ámbito de las estrategias de aprendizaje. En C. Monereo (Coord.), *Estrategias de aprendizaje* (pp. 15-62). Madrid: Visor.

Muñoz, A., y De Castro, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. (29), 223-244.: <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n29/0121-053X-clin-29-00223.pdf>

National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: an evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Bethesda: NRP.

Nisbet, J. (1991). Investigación reciente sobre estrategias de aprendizaje y pensamiento en la enseñanza. En Monereo (Comp.), *Enseñar a pensar a través del curriculum escolar*. Barcelona: Comunicació i Aprenentatge /Casals.

Núñez, J. (2017). *Nociones para el desarrollo de la comprensión lectora*.

<https://www.edelvives.com/urlmanager/38985/89349/29c9ab9ebdc509874bfc40d05cee51d3e61c338f>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*.

http://www.unesco.org/new/es/santiago/resources/single-publication/news/aportes_para_la_ensenanza_de_la_lectura/
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244874_spa

Parella, S., y Martins, F. (2010). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*.

Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica experimental Libertador.

Palincsar, A., & Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of

comprehensionfostering and comprehension-monitoring activities.

Cognition and Instruction. 1, 117-175.

https://doi.org/10.1207/s1532690xci0102_1

Pérez, L., y Beltrán, J. (2014). Estrategias de Aprendizaje: Función y

Diagnóstico en el Aprendizaje adolescente. *Comillas* (358).

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/4086/4014>

Pintrich, P. (1989). The dynamic interplay of student motivation and cognition

in the college classroom. En C. Ames y M. L. Maher (Eds.). *Advances*

in motivation and achievement (vol.6). Greenwich, CT: JAI Press.

- Pintrich, P., & García, T. (1991). Student goal orientation and self regulation in the college classroom. En M. L. Maher y P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement (vol. 7)*. Greenwich, CT: JAI Press.
- Pinzas, J. (2007). *Metacognición y lectura*. Perú: Fondo Editorial.
- Poggioli, L. (2009a). *Estrategias de Adquisición de Conocimiento*.
http://bibliofep.fundacionempresaspolar.org/media/1280189/serie_ensinando_cap_2.pdf
- Poggioli, L. (2009b). *Estrategias Metacognoscitivas*.
http://bibliofep.fundacionempresaspolar.org/media/1280191/serie_ensinando_cap_4.pdf
- Pozo, J. I. (1989). Adquisición de estrategias de aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía*. 175, 8-11.
- Pozo, J. (1990). Estrategias de aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Compils.). *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza.
- Prat, A. (2000). Habilidades cognitivo lingüísticas y tipología textual. En: J. Jorba, I. Gómez e I. Prat (eds.). *Hablar y escribir para aprender*. Barcelona: Síntesis.
- Raven, J., Court, J., y Raven, J. (1991). *Test de Matrices Progresivas. Escalas coloreada, general y avanzada*. Manual. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Rodríguez, A., y Galindo, D. (2014). *Las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas y la informática para los grados sextos de la Institución Educativa Soacha para vivir mejor*. (Trabajo de grado, UDES).

Roncancio, A., Ortiz, M., Llanos, H., Malpica, M., y Bocanegra, J. (2017). Los videojuegos como herramienta didáctica para mejorar la enseñanza-aprendizaje: una revisión del estado del tema. *Revista Ingeniería Investigación y Desarrollo*, 17 (2), pp. 36-46.
file:///C:/Users/profe5/Downloads/Dialnet-
EIUsoDeLosVideojuegosComoHerramientaDidacticaParaM-
6096078.pdf

Sepúlveda, M. (2015). *Estrategias de Autorregulación del Aprendizaje en la Comprensión de Textos Expositivos en Cuarto Grado de Educación Primaria*. Trabajo Especial de Grado en Educación, mención Procesos de Aprendizaje. Caracas: UCAB.
<http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/Marzo%202018/AAT1829.pdf>

Schraw, G., & Dennison, R. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*. 19 (4), 460-475.

Solé, I. (2012). Competencia lectora y Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43-61.
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf>

Tapia, C. (2016). *Metacognición, Aprendizaje y Transferencia*.

[file:///C:/Users/profe5/Downloads/MetacognicinAprendizajeyTransferencia%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/MetacognicinAprendizajeyTransferencia%20(3).pdf)

Torres, R. (2003). Programa de intervención en Estrategias de Autorregulación para mejorar la comprensión de textos expositivos de Ciencias Sociales. (Trabajo Especial de Grado en Educación, Procesos de Aprendizaje, Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela).

Torres, R. (2007). Efectos del uso de Estrategias de Aprendizaje y Autorregulación para mejorar el nivel de comprensión de textos expositivos de Ciencias Sociales. (Trabajo de Grado de Maestría en Educación, Procesos de Aprendizaje, Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela).

Trías, D. (2018). *Autorregulación en el Aprendizaje: Claves para el Asesoramiento Psicoeducativo*.

<file:///C:/Users/profe5/Downloads/Autorregulacinparaasesorespsicopedaggicosltimoborrador.pdf>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2016). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*.

https://www.academia.edu/31803770/Manual_UPEL_2016.pdf

Valenzuela, M. (2019). ¿Qué hay de nuevo en la Metacognición?: Revisión del Concepto, sus componentes y términos relacionados. *Educ.*

Pesqui. 45. <http://www.scielo.br/pdf/ep/v45/1517-9702-ep-45-e187571.pdf>

Valle, A., González, R., Cuevas, L., y Fernández, A. (1998). Las Estrategias de Aprendizaje: Características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica.* (6), 53-68.

<https://www.google.com/search?q=Valle%2C+A.%2C+Gonz%C3%A1lez%2C+R.%2C+Cuevas%2C+L.%2C+y+Fern%C3%A1ndez%2C+A.+%281998%29.+Las+Estrategias+de+Aprendizaje%3A+Caracter%C3%ADsticas+b%C3%A1sicas+y+su+relevancia+en+el+contexto+escolar.>

Van Dijk, T. (1983). *La Ciencia del texto.* Barcelona:

Paidós. <http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20La%20Ciencia%20del%20Texto.pdf>

Van Dijk, T., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension.*

New York: Academic Press, Inc.

<http://www.discourses.org/OldBooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20%26%20Walter%20Kintsch%20-%20Strategies%20of%20Discourse%20Comprehension.pdf>

Van Kraayenoord, Ch. (2010). The Role of metacognition in reading

comprehension. In: Trolldenier, H., Lenhard, W., y Marx, P.

(Ed.). *Focal points of the research and development of pedagogically-psychological perspectives.* Göttingen: Hogrefe. p. 277-302.

- Veenman, M. (2016). Metacognition. In: Afflerbach, P. (Ed.). *Handbook of individual differences in reading, reader, text, and context*. London: Routledge, p. 26-40.
- Wechsler, D. (1991). *WISC-III: Wechsler intelligence scale for children*. San Antonio: Psychological Corporation
- Weinstein, C., & Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. En M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. New York: McMillan.
- Zapata, M. (2012). *Teorías y Modelos sobre el Aprendizaje en entornos conectados y ubicuos: Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del conectivismo*.
http://eprints.rclis.org/17463/1/bases_teoricas.pdf
- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich y M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-40). San Diego, California: Academic Press.
- Zimmerman, B., & Moylan, A. (2009). Self-Regulation. Where metacognition and motivation intersect. In D. Hacker, J. Dunlosky, & A. C. Graesser (Eds.), *Handbook of Metacognition in Education*. New York: Routledge.

Anexo A

Planes de clases anuales, de bloque y semanales



PLAN CURRICULAR ANUAL				
1. DATOS INFORMATIVOS				
Área:	CIENCIAS SOCIALES	Asignatura:	HISTORIA	
Docente(s):	XXX			
Grado/curso:	9NO	Nivel Educativo:	BÁSICA SUPERIOR	
2. TIEMPO				
Carga horaria semanal	No. Semanas de trabajo	Evaluación del aprendizaje e imprevistos	Total de semanas clases	Total de periodos
3	40	5	35	105
3. OBJETIVOS GENERALES				
Objetivos del área		Objetivos del grado/curso		
<p>OG.CS.1. <i>Potenciar la construcción de una identidad personal y social auténtica a través de la comprensión de los procesos históricos y los aportes culturales locales, regionales y globales, en función de ejercer una libertad y autonomía solidaria y comprometida con los otros.</i></p> <p>OG.CS.2. <i>Contextualizar la realidad ecuatoriana, a través de su ubicación y comprensión dentro del proceso histórico latinoamericano y mundial, para entender sus procesos de dependencia y liberación, históricos y contemporáneos.</i></p> <p>OG.CS.3. <i>Comprender la dinámica individuo-sociedad, por medio del análisis de las relaciones entre las personas, los acontecimientos, procesos históricos y geográficos en el espacio-tiempo, a fin de comprender los patrones de cambio, permanencia y continuidad de los diferentes fenómenos sociales y sus consecuencias.</i></p> <p>OG.CS.4. <i>Determinar los orígenes del universo, el sistema solar, la Tierra, la vida y el ser humano, sus características y relaciones históricas y geográficas, para comprender y valorar la vida en todas sus manifestaciones.</i></p> <p>OG.CS.5. <i>Identificar y relacionar la geografía local, regional y global, para comprender los procesos de globalización e interdependencia de las distintas realidades geopolíticas.</i></p> <p>OG.CS.6. <i>Construir una conciencia cívica, crítica y autónoma, a través de la interiorización y práctica de los derechos humanos universales y ciudadanos, para desarrollar actitudes de solidaridad y participación en la vida comunitaria.</i></p> <p>OG.CS.7. <i>Adoptar una actitud crítica frente a la desigualdad socioeconómica y toda forma de discriminación, y de respeto ante la diversidad, por medio de la contextualización histórica de los procesos sociales y su desnaturalización, para promover una sociedad plural, justa y solidaria.</i></p> <p>OG.CS.8. <i>Aplicar los conocimientos adquiridos, a través del ejercicio de una ética solidaria y ecológica que apunte a la construcción y consolidación de una sociedad nueva basada en el respeto a la dignidad humana y de todas las formas de vida.</i></p> <p>OG.CS.9. <i>Promover y estimular el cuidado del entorno natural y cultural, a través de su conocimiento y valoración, para garantizar una convivencia armónica y responsable con todas las formas de vida del planeta.</i></p>		<p>O.CS.H.5.1. <i>Valorar los aportes de los pueblos orientales y americanos al acervo cultural humano, por medio del conocimiento de sus más significativos logros intelectuales, científicos, etc., para desechar visiones etnocéntricas y discriminatorias basadas en prejuicios y estereotipos.</i></p> <p>O.CS.H.5.2. <i>Identificar las manifestaciones culturales, a partir de la descripción del contexto histórico en que se originaron, para distinguir cuáles de estos elementos son parte de nuestra identidad, latinoamericana y ecuatoriana, en la actualidad.</i></p> <p>O.CS.H.5.3. <i>Analizar y comprender los conceptos de "tiempo, historia, cultura y trabajo", a través del examen de las diferentes producciones y manifestaciones humanas para establecer las razones profundas de sus afanes, proyectos y utopías.</i></p> <p>O.CS.H.5.4. <i>Estimar los principales aportes culturales de las diversas civilizaciones del orbe en la construcción de la historia universal y latinoamericana, mediante la identificación de sus contribuciones más importantes, para valorar la diversidad pasada y presente.</i></p> <p>O.CS.H.5.5. <i>Distinguir los grandes procesos económicos, sociales, culturales, políticos e ideológicos en América Latina y el Ecuador durante los últimos siglos, a partir del análisis de sus procesos de mestizaje y liberación, para comprender las razones profundas de sus formas de ser, pensar y actuar.</i></p> <p>O.CS.H.5.6. <i>Examinar los sistemas, teorías y escuelas económicas, a través de su relación con el trabajo, la producción y sus efectos en la sociedad, para decodificar la información de los medios de comunicación con las herramientas conceptuales idóneas, y poder enfrentar los retos sociales como ciudadanos y como agentes de cambio, ya sea en el mundo laboral, personal o comunitario.</i></p> <p>O.CS.H.5.7. <i>Reivindicar el rol histórico de la mujer y otros grupos sociales</i></p>		

<p>OG.CS.10. Usar y contrastar diversas fuentes, metodologías cualitativas y cuantitativas y herramientas cartográficas, utilizando medios de comunicación y TIC, en la codificación e interpretación crítica de discursos e imágenes, para desarrollar un criterio propio acerca de la realidad local, regional y global, y reducir la brecha digital.</p>	<p>invisibilizados, destacando su protagonismo en la producción material y espiritual de la sociedad, en la invención y reproducción de saberes, costumbres y valores, y sus luchas sociales, para analizar y cuestionar diversas formas de discriminación, estereotipos y prejuicios. O.CS.H.5.8. Identificar el valor y la pertinencia de las diversas fuentes de información, incluyendo recursos multimedia, empleadas en la construcción de las narraciones históricas, utilizando medios de comunicación y TIC, diferenciando la construcción intelectual, de la realidad.</p>					
<p>4. EJES TRANSVERSALES:</p>	<p>Historia con enfoque de género Valor de la diversidad cultural Comprensión crítica de la universalidad de valores históricos. La historia como creación humana a través del trabajo y la cultura. Democracia como proceso histórico de significados variables. Relación entre estructura social y estructura de la propiedad.</p>					
<p>5. DESARROLLO DE UNIDADES DE PLANIFICACIÓN*</p>						
N.º	Título de la unidad de planificación	Objetivos específicos de la unidad de planificación.	Contenidos (Destrezas)	Orientaciones metodológicas	Evaluación***	Duración en semanas
1	Historia, cultura y trabajo	<p>1. Distinguir entre historia e historiografía. 2. Identificar un concepto —de cultura como actividad social, más amplio que el —arte y la literatura . 3. Comprender la centralidad del trabajo para el devenir de la historia humana. 4. Formar capacidades en el uso de fuentes primarias en historia.</p>	<p>CS.H.5.1.1. Contrastar los conceptos de historia e historiografía con el fin de diferenciar la realidad de la construcción intelectual. CS.H.5.1.2. Examinar el término cultura con producción material y simbólica y ejemplificar con aspectos de la vida cotidiana CS.H.5.1.3 Explicar y valorar la importancia del trabajo colectivo y solidario como condición de la existencia y supervivencia humana.</p>	<p>Retomar los aprendizajes sobre estudios sociales del subnivel anterior, a través de una lluvia de ideas sobre lo aprendido. Elaborar un mapa conceptual colectivo que sintetice la lluvia de ideas. Trabajar de forma grupal las nociones aprendidas sobre qué es la historia. Identificar y comparar historiografía, historia y realidad. Emplear en el aula preguntas como estas: ¿Qué es la realidad? ¿Cómo se conforma la realidad? ¿Por qué se dice que la realidad es intersubjetiva e inter comunicativa? ¿Cómo se organiza la realidad? ¿Es posible estudiar la</p>	<p>Criterios de evaluación: CE.CS.H.5.1. Analiza y diferencia la historia real de la construcción cultural historiográfica producto de la investigación basada en fuentes, enfoques y condicionantes materiales y simbólicos. Indicadores de evaluación: I.CS.H.5.1.1. Contrasta los conceptos de historia e historiografía, mediante el uso técnico y ético de</p>	2

				realidad objetiva?	diversas fuentes, relativizando los diversos enfoques, con el fin de diferenciar la realidad de la construcción intelectual. (J.2., J.3., I.2.) I.CS.H.5.1.2. Examina el término "cultura" como producción material y simbólica, empleando y relativizando fuentes y enfoques. (J.3., I.2.)	
2	El origen de la humanidad	<p>1. Identificar formas y funciones de la educación como una de las bases de un tipo de organización tan compleja como la sociedad humana, desde sus mismos orígenes.</p> <p>2. Situar el lugar del trabajo humano, y de su capacidad de producir herramientas, como clave de la socialización cultural y educacional del ser humano.</p> <p>3. Identificar características del Paleolítico, Mesolítico y Neolítico y las características del cambio de uno a otro periodo.</p> <p>4. Conocer herramientas y formas de organización del trabajo que permitieron evoluciones en la capacidad humana de producir recursos necesarios para la vida.</p> <p>5. Entender la aparición histórica de la propiedad privada y sus impactos sobre la organización social.</p>	<p>CS.H.5.1.8. Describir y evaluar la influencia de la elaboración de herramientas en la transformación biológica y social del ser humano.</p> <p>CS.H.5.1.9. Relacionar e interpretar las características esenciales del Paleolítico y la producción del arte rupestre.</p> <p>CS.H.5.1.10. Identificar las materias primas y explicar su relación con el tipo de utensilios y herramientas que se confeccionaban.</p> <p>CS.H.5.1.11. Determinar el impacto de la revolución neolítica (domesticación de plantas y animales y sedentarismo) en la transformación de la sociedad humana.</p> <p>CS.H.5.1.14. Analizar y evaluar el rol y prestigio de la mujer en la comunidad primitiva a partir de su función productiva, social y cultural.</p> <p>CS.H.5.1.15. Determinar las causas de la crisis de la</p>	<p>Precisar características de la comunidad primitiva. Hacer listado de rasgos en el pizarrón. Ver video: https://www.youtube.com/watch?v=nm1xbHydsWQ. (Está dedicado a la comunidad primitiva) Leer fragmentos de textos que comenten sobre la división del trabajo basado en diferencias entre sexos, y el lugar de los niños y niñas en el trabajo. Debatir sobre esos textos. Investigar en internet y preparar un dossier de imágenes sobre el tema. Reflexionar en colectivo sobre el trabajo como educación en sí misma del grupo social, por las funciones públicas y sociales que cumplía. Desarrollar un proyecto pedagógico de visita a sitios históricos. Diseñar la actividad con un repertorio de preguntas sobre las cuales deban tomar notas sobre la base de las actividades de trabajo, herramientas, que se pueden observar. Precisar esta idea: en las comunidades primitivas la enseñanza era para la vida por medio de la vida. Los</p>	<p>CE.CS.H.5.2. Explica y valora la importancia del trabajo como eje de la supervivencia humana y de las revoluciones culturales paleolítica y neolítica. CE.CS.H.5.3. Analiza y evalúa la organización social y educativa de la comunidad primitiva matriarcal y su crisis a partir de la división del trabajo, la aparición de la propiedad privada, las clases sociales y el predominio patriarcal sustentado en la apropiación privada de la riqueza social y el machismo.</p> <p>Indicadores de Evaluación: I.CS.H.5.3.1. Explica las circunstancias que marcaron la transición de la</p>	5

			<p>comunidad matriarcal y la irrupción del dominio patriarcal en el desarrollo de la humanidad (machismo).</p>	<p>niños y los adultos se educaban participando en las funciones de la colectividad. Si es posible en la escuela, ver video: https://www.youtube.com/watch?v=MIBlgBfeyak(¿De qué trabajo cuando no trabajo?) (¿De qué trabajo cuando no trabajo?) Mostrar imágenes diferentes y pensar críticamente los trabajos que se reconocen como tales, y los trabajos que son trabajos y que no obstante se invisibilizan como tales. Emplear preguntas como estas para incentivar la reflexión colectiva: ¿En cuáles de ellas las personas están trabajando? ¿Por qué cree que “están trabajando”? ¿Qué es el trabajo productivo? ¿Qué es el trabajo reproductivo? ¿Qué se ha logrado con mostrar que ambos (el productivo y el reproductivo) son trabajos? Destacar las causas y las consecuencias de la crisis de la comunidad matriarcal. Reflexionar sobre las consecuencias específicamente políticas que esto significó para las mujeres, en términos de subvaloración y depreciación de su lugar social. Precisar las diferencias que tiene el lugar social de la mujer en distintas civilizaciones. Hacer tabla comparativa.</p>	<p>comunidad primitiva a la sociedad dividida en clases y la existencia de castas, evaluando el papel de la educación y la división del trabajo en ella. (J.1., J.3.) I.CS.H.5.3.2. Analiza las causas y circunstancias que originaron la crisis de la comunidad matriarcal, la propiedad privada sobre los medios de producción y la transformación de la concepción del ser humano como cosa o mercancía. (J.1., J.3.) I.CS.H.5.2.1. Explica la importancia y función del trabajo colectivo y solidario, y la elaboración de herramientas como condición en la transformación biológica y social del ser humano y posterior revolución neolítica. (I.2.)</p>	
3	Civilizaciones fluviales de la humanidad	<p>1. Comprender de modo general las principales características de las civilizaciones históricas. 2. Entender, desde sus diferencias, sus aportes a la</p>	CS.H.5.1.16.Describir y valorar los grandes aportes de las culturas de Mesopotamia al desarrollo tecnológico, económico y científico de la humanidad	<p>Generar lluvias de ideas sobre las características de los temas objeto de estudio. Propiciar una conversación sobre lo observado en los</p>	<p>Criterios de evaluación CE.CS.H.5.5. Describe y valora los grandes aportes</p>	6

		<p>cultura universal.</p> <p>3. Identificar cómo el presente está también —construido— por los legados de esas civilizaciones.</p>	<p>desde la perspectiva de su condición de “cuna de la humanidad”.</p> <p>CS.H.5.1.17.Describir y valorar los grandes aportes de la cultura China al desarrollo tecnológico, económico y científico de la humanidad.</p> <p>CS.H.5.1.18.Describir y valorar los grandes aportes de la cultura de India al desarrollo, tecnológico y científico de la humanidad</p> <p>CS.H.5.1.20.Describir y valorar los grandes aportes de la cultura egipcia al desarrollo, tecnológico y científico de la humanidad.</p> <p>CS.H.5.1.32. Determinar los elementos del judaísmo que influyeron en la conformación de la cultura occidental mediante un análisis del monoteísmo y la concepción lineal del tiempo.</p>	<p>videos, y sistematizar en el pizarrón lo que se explica en ellos.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=AjbPH0mpzVQ</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=vraHhQpJiXI</p> <p>Lectura comprensiva de los temas y diseño de organizadores gráficos que resuman la información más destacada de cada una de las antiguas civilizaciones</p>	<p>tecnológicos, económicos y científicos de las culturas de Mesopotamia, China, India y Egipto a la humanidad, y su impacto en la contemporaneidad.</p> <p>Indicadores de evaluación</p> <p>I.CS.H.5.5.1. Describe los aportes tecnológicos, económicos y científicos de las culturas de Mesopotamia, Egipto, China y la India y su impacto en el mundo contemporáneo. (I.1., I.4., I.1.)</p>	
4	Grecia la cuna de occidente	<p>1. Proveer de recursos analíticos a los estudiantes para comprender la historia con un enfoque de género.</p> <p>2.</p>	<p>CS.H.5.1.25. Valorar la influencia del pensamiento griego en la cultura occidental, mediante el reconocimiento del carácter racional que lo distinguió.</p> <p>CS.H.5.1.26.Distinguir y explicar las limitaciones de la democracia y de la ciudadanía en la civilización griega.</p> <p>CS.H.5.1.29. Comprender las causas y los principales problemas de la expansión imperial romana.</p> <p>CS.H.5.1.32. Determinar los elementos del judaísmo que influyeron en la conformación de la cultura occidental mediante un análisis del monoteísmo y la concepción lineal del</p>	<p>Se puede comenzar la unidad con preguntas que fomenten el interés del tema a tratar, como algunas de estas:</p> <p>¿Quiénes fueron los griegos?</p> <p>¿Qué herencia recibió la humanidad de este pueblo?</p> <p>¿Qué es la democracia?</p> <p>¿Explique con ejemplos? por sí mismas las mujeres que viven en las culturas analizadas.</p> <p>Observar el video: https://www.youtube.com/watch?v=uPtdIY7YAu4</p> <p>Mostrar videos, imágenes, relatos, citas, u otros soportes, que muestren las características principales del pensamiento griego. Precisar por qué se considera a Atenas el “origen de la democracia”.</p>	<p>Crterios de evaluación:</p> <p>CE.CS.H.5.6. Analiza y comprende la influencia de griegos, romanos y judíos en la conformación de la modernidad occidental capitalista, el Renacimiento, el Humanismo y la Reforma, por medio de la razón, el derecho, el monoteísmo y la visión lineal del tiempo.</p> <p>Indicadores de Evaluación:</p> <p>I.CS.H.5.6.1. Distingue el alcance e influencia de la civilización</p>	8

			<p>tiempo.</p> <p>Pedir a los alumnos que busquen en de diferentes épocas, específicamente de siglos anteriores, y localicen el significado de la “voz” democracia. Se sugiere que trabajen con los diccionarios históricos que aparecen en el sitio de la Real Academia Española. Ver este recurso: http://www.rae.es/recursos/diccionarios/diccionarios-antiguos-1726-2006(Diccionarios históricos de la lengua). El propósito del ejercicio anterior es proveer una entrada a la comprensión de la democracia como una tradición histórica, no como un fenómeno solo “moderno”. Precisar la noción de “democracia” específicamente en Atenas. El docente puede utilizar el texto de Carlos Fernández Liria que aparece en la bibliografía y trabajar en clase con el concepto de la democracia ateniense como “plaza vacía”. Pedir a los alumnos investigar sobre la Atenas de Pericles, sus actores políticos y sus condiciones sociales. Se puede comenzar la unidad con preguntas que fomenten el interés del tema a tratar, como algunas de estas: ¿Cuáles fueron las causas para la expansión romana? ¿Qué problemas ocasionó la expansión al imperio?</p> <p>Debatir el tema “El derecho romano y sus contribuciones” Presentar informe</p>	<p>griega en los imperios romano y bizantino, en la Europa del Renacimiento y en la cultura occidental; así como las limitaciones de la democracia y la ciudadanía y su relación con los postulados básicos del derecho romano y derecho anglosajón. (J.1., I.2.) I.CS.H.5.6.2. Analiza los problemas de la expansión imperial romana, las causas de su decadencia y caída, sus diferencias en cuanto al arte y la cultura entre el Imperio romano de Occidente y de Oriente, reconociendo las contribuciones del derecho romano al sistema jurídico. (J.1., I.2.) I.CS.H.5.6.3. Analiza las características principales del monoteísmo y la concepción lineal del tiempo; y el derecho romano y su relación con el sistema jurídico ecuatoriano. (J.1., I.2.)</p>	
5	La civilización Romana Vacaciones	1.- Identificar las causas de la decadencia y caída del imperio romano y las diferencias que experimentó en su historia	CS.H.5.2.1. Determinar las causas y consecuencias de la decadencia y caída del Imperio romano.	<p>Mostrar imágenes, relatos, u otros soportes, que muestren las características de las principales civilizaciones históricas estudiadas en esta unidad.</p> <p>Criterios de Evaluación CE.CS.H.5.6. Analiza y comprende la influencia de griegos, romanos</p>	8

		<p>CS.H.5.2.2. Caracterizar y diferenciar el Imperio romano de Occidente del Imperio romano de Oriente en el arte y la cultura.</p> <p>CS.H.5.2.3. Analizar y valorar la importancia y trascendencia del Imperio bizantino en la cultura, la religión y la legislación a lo largo de la Edad Media.</p>	<p>Precisar causas de la caída del Imperio Romano.</p> <p>A partir del uso comparado de imágenes de arte y cultura, el docente puede distinguir entre Imperio romano de Occidente e Imperio romano de Oriente.</p> <p>Ubicar en un mapa del mundo la localización de ambos imperios.</p> <p>Preparar en colectivo una línea del tiempo que recoja los periodos de existencia, y rasgos principales, de estos imperios.</p> <p>El docente sistematiza las respuestas, teniendo como objetivo ofrecer una caracterización social de esas civilizaciones.</p> <p>Procurar identificar problemas sociales que afrontaron, o sobre las cuales se constituyeron esas civilizaciones, por ejemplo, existencia de esclavitud, servidumbre, luchas sociales, etc.</p> <p>Usar videos, y recomendar películas y series históricas.</p> <p>Propiciar un "cine debate" sobre uno de esos materiales, previa confección de preguntas por el docente y posterior sistematización del intercambio.</p> <p>Incentivar el uso de las TIC para hacer paseos "virtuales" por la historia que se analiza en clase.</p>	<p>y judíos en la conformación de la modernidad occidental capitalista, el Renacimiento, el Humanismo y la Reforma, por medio de la razón, el derecho, el monoteísmo y la visión lineal del tiempo.</p> <p>Indicadores de Evaluación</p> <p>I.CS.H.5.6.1.</p> <p>Distingue el alcance e influencia de la civilización griega en los imperios romano y bizantino, en la Europa del Renacimiento y en la cultura occidental; así como las limitaciones de la democracia y la ciudadanía y su relación con los postulados básicos del derecho romano y derecho anglosajón. (I.1., I.2.)</p> <p>I.CS.H.5.6.2.</p> <p>Analiza los problemas de la expansión imperial romana, las causas de su decadencia y caída, sus diferencias en cuanto al arte y la cultura entre el Imperio romano de Occidente y de Oriente, reconociendo las contribuciones del derecho romano al sistema jurídico. (I.1., I.2.)</p> <p>I.CS.H.5.6.3.</p> <p>Analiza las características</p>	
--	--	---	--	---	--

					principales del monoteísmo y la concepción lineal del tiempo; y el derecho romano y su relación con el sistema jurídico ecuatoriano. (J.1., I.2.)	
6	El Judaísmo su influencia en Occidente	<p>3. Identificar qué se conoce en historia bajo los términos generales de —cristianismo y de —islamismo .</p> <p>4. Alcanzar una visión informada, y contrastada en diversas fuentes sobre el concepto de —Yihad .</p> <p>5. Establecer la forma en que el judaísmo contribuyó a formar lo que hoy conocemos como —cultura occidental .</p>	<p>CS.H.5.2.4.Examinar y relacionar los procesos de expansión del cristianismo y del islamismo y los conflictos motivados por ellos.</p> <p>CS.H.5.2.5.Analizar la influencia y los cambios que introdujo el cristianismo y el islamismo en la vida cotidiana.</p> <p>CS.H.5.2.6. Analizar y valorar el rol de la mujer desde la perspectiva del pensamiento judeocristiano.</p>	<p>Ubicar en un mapa los territorios donde se produjo la expansión del cristianismo y del islamismo.</p> <p>A través del empleo de textos, imágenes y videos, caracterizar los rasgos principales del cristianismo y del islamismo.</p> <p>Incentivar el conocimiento de la historia de todas las religiones, con independencia del credo de los alumnos.</p> <p>Solicitar una investigación sobre el concepto de “Yihad”. Orientar textos con enfoques diversos, y otros soportes informativos. Será útil que, como parte de la investigación, los estudiantes trabajen con fuentes propias de la cultura islámica.</p> <p>Propiciar una lluvia de ideas sobre qué sabían desde antes los estudiantes que a través de la investigación se les haya revelado como falso o prejuicioso.</p>	<p>Criterio de Evaluación: CE.CS.H.5.7. Examina la trascendencia del Imperio bizantino, como heredero y custodio de la herencia grecorromana, en relación con el Renacimiento, la difusión del cristianismo y el islamismo, la conservación del arte y la cultura grecolatina y el desarrollo educativo universitario, en un contexto de guerras religiosas y luchas feudales. CE.CS.H.5.8. Examina y evalúa el legado artístico y cultural del Islam, su origen, expansión, su conflicto histórico con el Estado judío y sus contrastes con el judaísmo y el cristianismo.</p> <p>Indicadores de Evaluación: I.CS.H.5.7.1. Describe los procesos de expansión y cambios que trajeron consigo el islamismo y el cristianismo, y las motivaciones económicas de las cruzadas en la Edad Media.</p>	6

					<p>(1.2.) I.CS.H.5.7.2. Analiza la influencia del Imperio bizantino en la cultura, la religión y la legislación, y los principales aportes culturales del medioevo. (1.2., 1.2.)</p> <p>I.CS.H.5.7.3.Examina el papel de la Iglesia en la formación de las universidades y la difusión de la cultura y el arte (romántico y gótico) en el contexto del Imperio carolingio, destacando los aportes artísticos y culturales del medioevo (arquitectura, pintura y escultura). (1.1., 1.2.)</p>	
6. BIBLIOGRAFÍA/ WEBGRAFÍA (Utilizar normas APA VI edición)						7. OBSERVACIONES
<p>-Diccionario. -Libros con contenidos extracurriculares. --Maquetas -Hojas de trabajo (orientaciones para ejecutar tareas, dentro y fuera del contexto escolar) -Computadora -Proyector -DVD -Mapas -Cartulinas Braudel, Fernand(1990).<i>La Historia y las Ciencias Sociales. El longuedurée</i>.Madrid: Alianza. Burke, Peter (1996) <i>Obertura: la nueva historia, su pasado y su futuro</i>. En: "Formas de hacer Historia". Ed. Alianza Universidad. Carretero, Mario (2011) Estudios sobre el aprendizaje y la enseñanza de la Historia: implicaciones para el desarrollo de la alfabetización histórica. En: <i>Ciências& Letras</i>, Porto Alegre, n. 49, p. 139-155, jan./jun. 2011. Disponible en: http://seer1.fapa.com.br/index.php/arquivos Carretero, Mario et al. (1983). ¿Enseñar historia o contar "historias"? Otro falso dilema. En: <i>Cuadernos de Pedagogía</i>. Manifiesto (2007). Seminario Internacional de didáctica de la Historia. Disponible en: http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/manifiesto_seminario_internacional_didactica_historia_2007.pdf Sarah A. Radcliffe. Historias de vida de mujeres indígenas a través de la educación y el liderazgo. Intersecciones de raza, género y locación. En: <i>Celebraciones centenarias y negociaciones por la nación ecuatoriana /coordinado por Valeria Coronel y Mercedes Prieto</i>. Quito : FLACSO, Sede Ecuador :Ministerio de Cultura, 2010 Webgrafía (Para Profesores y/o estudiantes) https://www.youtube.com/watch?v=Nwe7M71Fqxo¿Qué es la ciencia?</p>						

https://www.youtube.com/watch?v=pmPN-d5aYT0 (Por qué estudiar Ciencias Sociales) https://www.youtube.com/watch?v=q1lu0NTBleU (La transdisciplinariedad) https://www.youtube.com/watch?v=MIVdzNXe8-U (Historia ¿Por qué? ¿Para qué?) https://www.youtube.com/watch?v=6Rlwp2DvQw8 (Nuevas formas de investigar sobre la historia en el siglo XX. (La historia de los Annales).) https://www.youtube.com/watch?v=VdQMivJvOeM (Sobre el concepto de nación) https://www.youtube.com/watch?v=SHgVw_s_6aPs4 (La construcción social de la realidad) https://www.youtube.com/watch?v=KoL1N6hGNus (¿Qué es Cultura?) https://www.youtube.com/watch?v=MIBlgbFeyak (¿De qué trabajo cuando no trabajo?) http://cedoc.infod.edu.ar/upload/RECURSOS_FORMACION_ETICA_Y_CIUDADANA.pdf (Recursos en formación ética y ciudadana) https://www.youtube.com/watch?v=nm1xbHydsWQ . (La comunidad primitiva) https://www.youtube.com/watch?v=k_1IPH8YsJw (La comunidad primitiva) http://historiadelaeducacion.blogspot.es/1295314595/ (Sobre la educación en la comunidad primitiva). http://horarioscentros.uned.es/archivos_publicos/qdocente_planes/468457/11introduccionneolitico.pdf (Sobre el neolítico) http://www.xn--espaescultura-tnb.es/es/propuestas_culturales/recorrido_virtual_covaciella.html (Arte rupestre) https://www.youtube.com/watch?v=O1CvFTD0IBw (Arte rupestre) https://www.youtube.com/watch?v=64EjerU300Y (Propiedad privada y propiedad común) https://www.youtube.com/watch?v=A3EipeRJuYI (Este es sobre Aspasia, buscar otros)		
ELABORADO	REVISADO	APROBADO
DOCENTE(S): MAYRA MUÑOZ	NOMBRE:	NOMBRE:
Firma:	Firma:	Firma:
Fecha: 15 - 09- 2019	Fecha:	Fecha:

DOCENTE

COORDINADOR DE ÁREA

VICERRECTORADO



**PLANIFICACIÓN POR DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO
AÑO LECTIVO 2019-2020**

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR			
Nombre de la Institución.	UNIDAD EDUCATIVA "IBARRA"		
Nombre del Docente	XXX	BLOQUE : 1	
Área	<i>Ciencias Sociales</i>	Curso: PRE BI	Paralelos:
Asignatura	<i>HISTORIA</i>	Tiempo: 40 minutos	Fecha: 1ra semana a septiembre-segunda semana a octubre
Unidad Didáctica 1-2	HITORIA CULTURA TRABAJO- EL ORIGEN DE LA HUMANIDAD		
Objetivo de la Unidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Distinguir entre historia e historiografía. 2. Identificar un concepto —de cultura como actividad social, más amplio que el —arte y la literatura . 3. Comprender la centralidad del trabajo para el devenir de la historia humana. 4. Formar capacidades en el uso de fuentes primarias en historia. 		

Criterios de Evaluación		<i>CE.CS.H.5.1. Analiza y diferencia la historia real de la construcción cultural historiográfica producto de la investigación basada en fuentes, enfoques y condicionantes materiales y simbólicos.</i>				
SEMANA	DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	EVALUACIÓN		
1	<p><i>CS.H.5.1.1. Contrastar los conceptos de historia e historiografía con el fin de diferenciar la realidad de la construcción intelectual</i></p> <p>CONTENIDO</p> <p>Historia (18-23)</p> <p>• Historiografía (24-27)</p>	<p>ANTICIPACION</p> <p>Activar conocimiento previos</p> <p>Juego de palabras clave que es ciudadano, ciudadana, civitas</p> <p>Plantear preguntas de conocimientos previos</p> <p>CONSTRUCCION</p> <p>Desarrollo del taller lectura rápida, comprensiva, parejas</p> <p>Presentación de las dispositivas y video</p> <p>Realizar aclaraciones conceptuales</p> <p>Elaboración de mentefacto conceptual</p> <p>CONSOLIDACION</p> <p>Estrategias, aplicación de lo aprendido, evaluación, reflexión</p> <p>Evaluación formativa texto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fuentes bibliográficas • Proyector, computadora • Papelógrafos • Pizarrón • Copias de documentos • Videos 	<p>INDICADORES DE EVALUACION DE LA UNIDAD</p> <p><i>I.CS.H.5.1.1. Contrasta los conceptos de historia e historiografía, mediante el uso técnico y ético de diversas fuentes, relativizando los diversos enfoques, con el fin de diferenciar la realidad de la construcción intelectual. (I.2., J.3., I.2.)</i></p>	<p>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.</p> <p>Realizar mentefacto conceptual de</p> <p>Historia, cultura, trabajo, historiografía</p> <p>Evaluación Formativa</p>	<p>TIEMPO</p> <p>5 periodos</p>
SEMANA 2	<p><i>CS.H.5.1.2. Examinar el término cultura con producción material y simbólica y</i></p>	<p>ANTICIPACION</p> <p>Activar conocimiento previos</p> <p>Valor de hombre, mujer, niño,</p> <p>CONSTRUCCION</p> <p>Presentación de las</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fuentes bibliográficas • Proyector, computadora • Papelógrafos • Pizarrón • Copias de documentos • Videos 	<p><i>I.CS.H.5.1.2. Examina el término "cultura" como producción material y simbólica, empleando y relativizando fuentes y enfoques. (I.3., I.2.)</i></p> <p><i>CE.CS.H.5.2. Explica y valora</i></p>	<p>Realizar el mentefacto conceptual</p> <p>Evaluación Formativa</p>	5 periodos

	<p><i>ejemplificar con aspectos de la vida cotidiana</i></p> <p>CONTENIDO</p> <ul style="list-style-type: none"> • La cultura (28-32) • El trabajo (33-38) 	<p>dispositivas</p> <p>Realizar aclaraciones conceptuales</p> <p>Elaboración de mentefacto conceptual evolución histórica de las polis</p> <p>CONSOLIDACION Estrategias, aplicación de lo aprendido, evaluación, reflexión</p> <p>Evaluacion Formativa texto básico</p>		<p><i>la importancia del trabajo como eje de la supervivencia humana y de las revoluciones culturales paleolítica y neolítica.</i></p>		
SEMANA 3	<p><i>CS.H.5.1.8. Describir y evaluar la influencia de la elaboración de herramientas en la transformación biológica y social del ser humano.</i></p> <p>CONTENIDO</p> <p><i>Evolución de los homínidos (42-55)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Arte y religión en el Paleolítico y el Neolítico (56-57) • Las construcciones megalíticas (58-59) 	<p>ANTICIPACION Activar conocimiento previos</p> <p>Que es un derecho, que derechos tenemos, es lo mismo derechos y responsabilidad</p> <p>CONSTRUCCION Presentación de las dispositivas</p> <p>Realizar aclaraciones conceptuales</p> <p>Elaboración de mentefacto conceptual</p> <p>Proyeccion visual</p> <p>CONSOLIDACION Estrategias, aplicación de lo aprendido, evaluación, reflexión</p> <p>Evaluacion Formativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fuentes bibliográficas • Proyector, computadora • Papelógrafos • Pizarrón • Copias de documentos • Videos 	<p><i>CE.CS.H.5.3. Analiza y evalúa la organización social y educativa de la comunidad primitiva matriarcal y su crisis a partir de la división del trabajo, la aparición de la propiedad privada, las clases sociales y el predominio patriarcal sustentado en la apropiación privada de la riqueza social y el machismo.</i></p>	<p>Exposicion grupal del tema</p> <p>Supernota de Video</p> <p>Evaluacion Formativa</p>	5 periodos
SEMANA 4	<p><i>CS.H.5.1.8. Describir y evaluar la influencia de la elaboración de herramientas en la transformación</i></p>	<p>ANTICIPACION Activar conocimiento previos</p> <p>La mujer tiene iguales derechos que el hombre</p> <p>En que actividades puede participar una mujer</p> <p>Cual fue la primera mujer</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fuentes bibliográficas • Proyector, computadora • Papelógrafos • Pizarrón • Copias de documentos • Videos 	<p><i>CE.CS.H.5.3. Analiza y evalúa la organización social y educativa de la comunidad primitiva matriarcal y su crisis a partir de la división del trabajo, la aparición de la propiedad privada, las clases sociales y el predominio patriarcal sustentado en la apropiación</i></p>	<p>Exposicion grupal del tema</p> <p>utilización de diferentes organizadores graficos</p> <p>Cuadro sinóptico</p>	5 periodos

	<p><i>n biológica y social del ser humano</i></p> <p>CONTENIDO</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Impacto de la domesticación de plantas y animales (60-62)</i> • <i>La mujer en la sociedad primitiva (64-65)</i> • <i>El origen del patriarcado (66-68)</i> 	<p>que obtuvo una profesión en Ecuador</p> <p>Plantear preguntas de conocimientos previos</p> <p>CONSTRUCCION Desarrollo del taller lectura rápida, comprensiva, parejas</p> <p>Presentación de las dispositivas</p> <p>Cuadro sinóptico de resumen</p> <p>Proyección visual</p> <p>CONSOLIDACION Estrategias, aplicación de lo aprendido, evaluación, reflexión</p> <p>Evaluacion Formativa</p>		<p><i>privada de la riqueza social y el machismo.</i></p>	<p>de resumen</p> <p>Supernota de Video</p> <p>Evaluacion Formativa</p>	
SEMANA 5	<p><i>CS.H.5.1.8. Describir y evaluar la influencia de la elaboración de herramientas en la transformación biológica y social del ser humano</i></p> <p>CONTENIDO</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>El origen del patriarcado (66-68)</i> 	<p>ANTICIPACION Activar conocimiento previos</p> <p>Cuando surgieron los derechos humanos</p> <p>CONSTRUCCION Desarrollo del taller lectura rápida, comprensiva, parejas</p> <p>Presentación de las dispositivas</p> <p>Realizar aclaraciones conceptuales</p> <p>Proyeccion visual</p> <p>CONSOLIDACION Estrategias, aplicación de lo aprendido, evaluación, reflexión</p> <p>Evaluacion Formativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fuentes bibliográficas • Proyector, computadora • Papelógrafos • Pizarrón • Copias de documentos • Videos 	<p><i>1 CE.CS.H.5.3. Analiza y evalúa la organización social y educativa de la comunidad primitiva matriarcal y su crisis a partir de la división del trabajo, la aparición de la propiedad privada, las clases sociales y el predominio patriarcal sustentado en la apropiación privada de la riqueza social y el machismo.</i></p>	<p>Exposicion grupal del tema utilización de diferentes organizadores graficos</p> <p>Cuadro sinóptico de resumen</p> <p>Supernota de Video</p> <p>Evaluacion Formativa</p>	5 periodos
SEMANA 6	<p><i>CS.H.5.1.8. Describir y evaluar la influencia de la elaboración de herramientas</i></p>	<p>ANTICIPACION Plantear preguntas de conocimientos previos</p> <p>Continuacion</p> <p>CONSTRUCCION Desarrollo del taller lectura rápida,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fuentes bibliográficas • Proyector, computadora • Papelógrafos • Pizarrón • Copias de documentos • Videos 	<p><i>1 CE.CS.H.5.3. Analiza y evalúa la organización social y educativa de la comunidad primitiva matriarcal y su crisis a partir de la división del trabajo, la aparición de la propiedad privada, las clases sociales y el</i></p>	<p>Taller de sensibilización de derechos</p> <p>Ejercicios de relajación, respeto al</p>	5 periodos

	<p><i>en la transformación biológica y social del ser humano</i></p> <p>CONTENIDO</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>La función de la mujer en el paleolítico y neolítico</i> 	<p>comprensiva, parejas</p> <p>Presentación de las dispositivos</p> <p>Elaboración de collage</p> <p>CONSOLIDACION</p> <p>Estrategias, aplicación de lo aprendido, evaluación, reflexión</p> <p>Evaluación Formativa</p>		<p><i>predomino patriarcal sustentado en la apropiación privada de la riqueza social y el machismo.</i></p>	<p>espacio individual</p> <p>Elaboración de afiche de DH</p> <p>Evaluación Formativa</p>	
ESPECIFICACIÓN DE LA NECESIDAD EDUCATIVA				ESPECIFICACIÓN DE LA ADAPTACIÓN A SER APLICADA.		
<ul style="list-style-type: none"> • Crear un ambiente de confianza de confianza para fortalecer la participación y la espontaneidad de los estudiantes. • Establecer reglas, normas y consecuencias claras de convivencia dentro y fuera del aula. 						

DOCENTE COORDINADORA DE ÁREA VICERRECTORADO



UNIDAD EDUCATIVA "IBARRA"
PROGRAMA DEL DIPLOMA
PROGRAMA DEL DIPLOMA
 Ibarra – Ecuador
 AÑO DE APRENDIZAJE: 2019-2020.
PRE BI



PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR

NOMBRE DEL DOCENTE: XXX

<i>Campo de conocimiento:</i>	<i>Asignatura:</i> HISTORIA	<i>Fecha:</i> Del 15 al 19 de OCTUBRE del 2019 SEMANA: 9	<i>Año BI:</i> PREBI		<i>Año de Aprendizaje:</i> 2019-2020. Quimestre: PRIMERO		
	INDIVIDUOS Y SOCIEDAD BLOQUE 2- EL ORIGEN DE LA HUMANIDAD				<i>Tiempo asignado:</i> 6 períodos		
<i>Objetivo de la Clase:</i> <i>Identificar las características de la evolución de la humanidad</i>					<i>Objetivos Generales del IB:</i> 1. Promover la comprensión de la historia como disciplina, incluidas la naturaleza y la diversidad de sus fuentes, métodos e interpretaciones 2. Fomentar la comprensión del presente mediante la reflexión crítica sobre el pasado. 3. Promover la comprensión del impacto de los acontecimientos históricos a nivel nacional, regional e internacional. 4. Desarrollar la conciencia de la propia identidad histórica, mediante el estudio de las experiencias históricas de diferentes culturas.		
<i>Pregunta esencial:</i> <i>¿ Porque razón evolucionó el hombre?.</i>							
TEMAS Y CONTENIDOS	TEMAS ADICIONALES	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	TIEMPO HORAS SEMANALES	RECURSOS		INDICADORES

<p><i>El Origen de la humanidad</i></p>	<p><i>Exposición de grupos</i></p>	<p><i>Conocer las causas y consecuencias de los movimientos independentistas.</i></p>	<p>- <i>Estrategia de ideas, criterios y conclusiones</i> - <i>Exploración y reflexión de la información.</i> - <i>Descripción.</i></p>	<p>40 Minutos</p>	<p>6 periodos</p>	<p>TALENTO HUMANO: -Docentes Estudiantes Coordinación MATERIALES: Textos Vídeos Materiales de escritorio. TECNOLÓGICOS Internet Computadora Proyector Otros: Revistas especializadas.</p>	<p><i>Comprende y analiza cuales fueron las causas y consecuencias de los movimientos independentistas.</i></p>	<p>-Exposiciones temáticas - Organizados gráficos. -Cuadros comparativos. -Debate acerca del tema tratado. - Reflexión</p>
<p>TAREAS PARA EL ESTUDIANTE: - Consultas temáticas en Internet -Elaboración de organizadores gráficos</p>	<p>BIBLIOGRAFÍA: AYALA MORA, Enrique: Resumen de Historia del Ecuador, año 2006. BROM, Juan: <i>Esbozo de Historia Universal</i>, 1977 MILLAN, José R.: <i>Compendio de Historia Universal</i>, 1973 OSPINA, Alfredo Historia de América, 1946 MONTENEGRO, Augusto: Historia de América. 1976 <i>Nota: Estudiantes investigarán en Biblioteca Institucional y otras acerca del tema. Revistas, folletos, Otros.</i> <i>Internet</i> <i>Linkografía:</i> http://www.elcultural.com/revista/letras/La-construccion-de-las-naciones-latinoamericanas/9175 Guerra Fría http://enciclopedia.us.es/index.php/Guerra_Fr%C3%ADa Los orígenes de la Guerra Fría (1917-1941) http://www.libertaddigital.com/opinion/historia/los-origenes-de-la-guerra-fria-1917-1941-1276237642.html Leer más: http://www.monografias.com/trabajos38/guerra-fria/guerra-fria.shtml#ixzz3BDTgRi8W http://www.monografias.com/trabajos38/querra-fria/querra-fria.shtml https://www.google.com.ec/?gfe_rd=cr&ei=Vw5wVsSDJY6O-qXDkoLYBg#q=la+gran+depresion+en+america+latina</p>							
<p>RELACIÓN CON TEORÍA DEL CONOCIMIENTO: <i>Conoce acerca de las consecuencias de los movimientos independentistas en los ámbitos políticos, económicos, sociales que han</i></p> <p>OBSERVACIONES:</p>								

DOCENTE TITULAR

DOCENTE HOMOLOGO

COORDINADORA BI

VICERRECTORA

Anexo B

**Cuestionario de uso de estrategias cognitivas para la comprensión de
textos**

Nombres y Apellidos: _____

A continuación, te presento un cuestionario cuyo propósito es determinar si utilizas estrategias para aprender de textos expositivos (libros, artículos, informes, trabajos escritos) y con qué frecuencia lo haces. Lee los enunciados detenidamente y marca con una x los que consideres que se acercan mejor a tu propia respuesta, de acuerdo con la siguiente escala. ¡Gracias por tu colaboración!

Nunca 1	Pocas veces 2	Regularmente 3	Muchas veces 4	Siempre 5
-------------------	-------------------------	--------------------------	--------------------------	---------------------

Enunciado	1	2	3	4	5
1. Reviso el texto rápidamente antes de leerlo detenidamente.					
2. Busco en el texto la información que considero importante.					
3. Presto más atención a la información que considero importante que a otra					
4. Trato de relacionar los puntos importantes del texto para entenderlo completamente.					
5. Trato de utilizar mi conocimiento previo sobre el tema para ayudarme a comprender lo que leo.					
6. Utilizo mi conocimiento previo sobre el tema para generar preguntas sobre el texto.					
7. Cuando leo, reconsidero y reviso mis preguntas sobre el texto, basándome en su contenido.					
8. Cuando leo un texto, reviso mi conocimiento previo sobre el tema, basándome en su contenido.					
9. Cuando la información fundamental para comprender el texto no está explícita, trato de inferirla.					
10. Cuando leo un texto, trato de determinar el significado de palabras desconocidas que son fundamentales para comprenderlo.					
11. Cuando leo un texto, subrayo las ideas principales y secundarias para recordar lo más importante.					
12. Leo el material más de una vez para recordarlo.					
13. Cuando leo un texto, tomo notas para recordarlo.					
14. Cuando es apropiado, trato de imaginarme las descripciones del texto que estoy leyendo para recordarlo.					
15. Resumo y parafraseo el material que estoy leyendo para recordarlo.					
16. Cuando leo un texto, me hago preguntas sobre su contenido para recordarlo mejor.					
17. Cuando pienso que no estoy comprendiendo el contenido					

de un texto, cambio mis estrategias (por ejemplo, reduzco la velocidad en la lectura, releo).					
18. Cuando leo un texto, lo evalúo para determinar si su contenido contribuye con mi conocimiento y mi comprensión del tema.					
19. Después que leo un texto, lo repaso.					
20. Después que leo un texto, lo resumo.					
21. Después que leo un texto, trato de interpretar lo que he leído.					
22. Después que leo un texto, evalúo lo que he leído.					
23. Después que leo un texto, considero otras interpretaciones posibles para determinar si comprendí.					
24. Después que leo un texto, pienso en cómo utilizaré el conocimiento adquirido.					
25. Cuando leo un texto, leo hacia adelante y hacia atrás para encontrar la información importante.					
26. Me doy cuenta cuando un texto es fácil o difícil de leer.					
27. Cuando leo un texto, puedo diferenciar entre la información que conozco y la nueva.					
28. Trato de anticipar la información que hay en el texto.					
29. A medida que voy leyendo, comparo o hago analogías con otros temas similares.					
30. Antes de leer a profundidad, hecho un vistazo al título del texto, las ilustraciones y párrafos que tiene para hacerme una idea de lo que me toca hacer.					
31. Busco información relevante para mis objetivos de lectura.					
32. Después de leer un texto hago organizadores gráficos sobre lo más importante (mapa mental, mapa conceptual, esquema, cuadro sinóptico, cuadro comparativo)					
33. Cuando leo un texto, pienso en hipótesis sobre las posibles causas o consecuencias de los problemas que estoy leyendo para entenderlo mejor.					

Tabla de Especificaciones

Dominio	ítem
Estrategias de ensayo	1, 12, 17, 19, 26, 30.
Estrategias de organización	2, 3, 4, 10, 11, 25, 30, 31, 32.
Estrategias de elaboración	5, 6, 7, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 27, 28, 29, 33.

Anexo C

**Cuestionario de uso de estrategias de autorregulación para la
comprensión de textos**

¡Hola! Este cuestionario ha sido creado para determinar la frecuencia con la que utilizas estrategias para comprender textos.

Escribe tus nombres y apellidos donde se te indica. Se espera que respondas honestamente todas las preguntas sin dejar de responder ninguna.

Antes de responder debes leer cuidadosamente y en silencio cada oración. Responde cuando estés seguro de tu respuesta. Si no comprendes algo, pregunta al docente que esté aplicando el instrumento.

Para responder debes seleccionar sólo un número de los cinco que están escritos debajo de cada oración. Cada número se refiere a una alternativa de respuesta. Cuando estés seguro del número y la alternativa que más describe lo que tu haces, tendrás que rodear con un círculo el número.

Ejemplo:

Leo dos veces el texto escrito antes de empezar a responder.

- 1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

Se te agradece total honestidad en tus respuestas. ¡Muchas gracias!

Nombre y Apellido: _____

A continuación se te presenta una serie de afirmaciones sobre lo que se podría hacer antes de leer un texto. Lee detenidamente cada afirmación y selecciona con una x, la alternativa que más describa lo que tú haces.

1) Sé lo que quiero lograr cuando voy a leer.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

2) Decido la organización del espacio y los materiales a utilizar antes de leer.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

3) Me doy cuenta si tengo la capacidad que necesito o me falta algo cuando voy a realizar la lectura.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

4) Me hago preguntas sobre el tema que se tratará en el texto.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

5) Me pregunto sobre lo que me gustaría encontrar en el texto.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

6) Descubro para qué tengo que leer el texto, a partir de mis preguntas y suposiciones.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

7) Organizo mi tiempo de lectura de acuerdo al número de hojas o párrafos del texto y el tiempo disponible.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

8) Pienso cuánto esfuerzo debo realizar para leer el texto.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

9) Ordeno mentalmente los pasos que voy a realizar para entender lo que voy a leer.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

10) Me doy cuenta de las dificultades que se me podrían presentar para comprender el texto.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

11) Pienso en la importancia que tiene aprender algo del texto.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

A continuación encontrarás planteamientos sobre actividades que podrían realizarse mientras lees un texto. Selecciona la respuesta más cercana a lo que tú haces habitualmente.

12) Me hago preguntas sobre lo que leo para ver si estoy comprendiendo.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

13) Reviso si entiendo a medida que progreso en la lectura.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

14) Detengo la lectura para pensar si he entendido lo que estoy leyendo.

- 1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

15) Me doy cuenta cuando una actividad como tomar notas o subrayar no me sirve para entender lo que he leído y decido cambiarla por otra.

- 1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

16) Reviso si el texto trata realmente lo que yo suponía antes de leerlo.

- 1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

17) Me doy cuenta si estoy logrando exitosamente el objetivo que me propuse sobre la lectura.

- 1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

18) Pongo todo mi empeño en comprender el texto.

- 1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

19) Estoy pendiente de las dificultades que se me presentan para comprender la lectura.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

20) Ajusto la velocidad de mi lectura de acuerdo a lo que voy entendiendo.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

21) Soy capaz de darme cuenta cuando no estoy comprendiendo para poder cambiar a tiempo.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

22) A medida que progreso en la lectura, me ocupo de ir relacionando las diferentes ideas para entender el texto.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

23) Me fijo en mis errores de comprensión y los corrijo.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

24) Me doy cuenta si estoy cumpliendo los pasos y procedimientos que escogí para entender la lectura.

- 1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

A continuación encontrarás varios planteamientos sobre actividades que podrían realizarse después de leer un texto. Selecciona la respuesta más cercana a lo que tú haces habitualmente.

25) Me pregunto si entendí bien lo que leí.

- 1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

26) Determino si logré satisfacer el objetivo que me tracé para esta lectura.

- 1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre
5 Siempre

27) Pienso cuáles actividades (subrayado de palabras claves e ideas principales, toma de notas, gráficos, figuras, etc.) me ayudaron a entender el texto.

- 1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre

5 Siempre

28) Determino si las correcciones y cambios que hice fueron adecuados para comprender.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre

5 Siempre

29) Pienso en qué tanto se parecía el texto leído a lo que yo pensaba o conocía sobre él.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre

5 Siempre

30) Pienso en cómo yo habría escrito el texto para entenderlo mejor.

1 Nunca 2 Pocas veces 3 Algunas veces 4 Casi siempre

5 Siempre

Tabla de Especificaciones

Dominio	ítem
Estrategias de Planificación	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11.
Estrategias de Ejecución	12, 13, 14, 16, 18, 19, 20, 22, 24.
Estrategias de Auto-reflexión	15, 17, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30.

Anexo D
Prueba de comprensión
de texto de ciencias sociales

Apreciado alumno, lee detenidamente el texto anexo y responde las siguientes preguntas, encerrando con un círculo la letra de la respuesta que consideres correcta en las alternativas que se te presentan.

Además, escribe tu nombre y apellido principal donde se te señala:

Nombre y Apellido: _____

.....

“EN LAS OBRAS DE GIGANTES ANCESTRALES, SE ASIENTA NUESTRA
IDENTIDAD CULTURAL NACIONAL” (Autora: Mayra Muñoz)

Cuando se habla de la identidad cultural nacional se hace referencia a las costumbres, tradiciones, manifestaciones artísticas, científicas, de lenguaje, creencias religiosas, gastronomía y toda la producción de cualquier país que lo caracteriza y diferencia de los demás países por ser su forma propia de verse, interpretar, actuar, organizarse y pensar en el entorno en el cual convive, dándole un carácter distintivo y único en el mundo.

En el caso particular de la República del Ecuador, siempre hubo una gran discusión sobre el origen de la identidad cultural nacional. Algunos afirmaban que nuestra identidad cultural nacional se originó en los blancos españoles, otros defendían que ella se inició con el mestizaje de diferentes grupos étnicos (indígenas, blancos, negros), pero cada vez cobró más fuerza el reconocimiento de que ella comenzó con los antiguos indígenas prehispánicos que poblaron y dominaron el territorio andino desde hacía

miles de años antes de la conquista española.

Esa discusión culminó con la aprobación de la Constitución de la República del Ecuador (2008), en cuyo artículo 1 se declaró a este país como un Estado plurinacional, respondiendo así a la demanda de la Confederación de las Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) en la Asamblea Constituyente que generó la nueva Constitución con carácter reivindicativo, de justicia social, sin discriminación étnica y con inclusión e integración social de la diversidad de grupos étnicos y culturas que habían sido relegadas.

Con el fundamento legal de la carta magna de la nación, Ecuador se definió a sí mismo como un país integrado por diferentes culturas provenientes de diverso origen étnico, dando gran importancia a la herencia indígena, afro-ecuatoriana y su inmenso aporte al patrimonio cultural nacional y de la humanidad. Este patrimonio cultural se distingue fácilmente al observar e interactuar con las diferentes poblaciones en sus manifestaciones culturales que se conservan y resaltan (vestimenta, gastronomía, ciencias, técnicas, medicinas, danzas, religiones, creencias, mitos, leyendas, monumentos arquitectónicos, esculturas, cerámicas, artesanías, entre otros).

Sin embargo, la CONAIE y los movimientos sociales organizados que lograron la declaración constitucional del Estado plurinacional han aclarado que la plurinacionalidad no sólo es un reconocimiento cultural o folklórico

sino un reconocimiento político que garantiza la participación, autonomía, representación y capacidad organizativa de las comunidades indígenas y afro-ecuatorianas para avanzar en su desarrollo integral y en la defensa de las necesidades e intereses propios de su grupo étnico y contexto social para interactuar y ser tratados con los mismos derechos e importancia que los grupos étnicos y clases sociales de mayor poder económico que controlaban la política y la sociedad en general.

De allí la importancia de investigar y conocer más la plurinacionalidad, así como el patrimonio cultural nacional, de manera que se pueda disfrutarlo y valorarlo como conjunto creativo y productivo que ha contribuido a la formación de la cultura nacional, lo cual facilitaría el reconocimiento de la identidad cultural nacional que hemos alcanzado y, así, poder defenderla y divulgarla con conciencia ante culturas extranjeras de países desarrollados que tienen un gran poder de influencia mediante la riqueza económica, los medios de comunicación social, la internet, las tic y la globalización.

Dentro de ese amplio patrimonio cultural nacional ecuatoriano destaca el Inti Raymi, cuyo valor es tan importante y distinguido en la cordillera de Los Andes que es compartido por las Repúblicas de Bolivia y Ecuador, alcanzando un status que ha traspasado las fronteras continentales de América para ser considerado patrimonio cultural de la humanidad.

El Inti Raymi es la fiesta del Dios Sol que desde épocas ancestrales las culturas indígenas celebraban el 21 de junio y a lo largo de este mes y el

mes de julio como adoración y agradecimiento al renacimiento del Sol en el solsticio que daba origen a un nuevo ciclo anual. Durante un período de 15 días, hacían ceremonias religiosas con danzas, comidas, bebidas y sacrificios, en culto a la naturaleza y el ciclo de la vida. No obstante, con la hegemonía del gobierno de los conquistadores españoles y la iglesia católica se persiguió y prohibió estas tradiciones que calificaron como idolatría.

De poco valió esa actitud discriminatoria, racista y excluyente porque se siguió practicando a escondidas y en los siglos XX y XXI ha sido asumido como patrimonio cultural nacional y de la humanidad, al punto que hoy en día forma parte de la programación cultural y educativa oficial. Es así como se ratifica que en las obras de gigantes ancestrales, se asienta nuestra identidad cultural nacional.

.....

1. ¿Qué significa la expresión identidad cultural nacional?

- A. El conjunto de aportes culturales que caracterizan e identifican a la clase social más poderosa económica y políticamente en una nación.
- B. El conjunto de aportes culturales que caracterizan e identifican a muchas naciones que están ubicadas en un continente, subcontinente o región.
- C. El conjunto de aportes culturales que caracterizan e identifican a una localidad o grupo étnico específico de una nación en particular.
- D. El conjunto de aportes culturales que caracterizan e identifican una

nación de las demás con las manifestaciones y creaciones de toda su población.

2. ¿Qué es la cultura?

- A. Es el nivel de educación, preparación, modales y conocimientos que tiene una persona que la hace destacar por encima de los demás.
- B. Es toda la creación y producción de la población humana en todas sus manifestaciones (artes, ciencias, lenguajes, costumbres, creencias).
- C. Es la producción artística como las danzas, las artesanías, la pintura, la literatura, la arquitectura, la escultura y muchas más.
- D. Es la capacitación que se obtiene cuando se participa en grupos artísticos para hacer presentaciones y divulgarlas.

3. ¿Cuál es el origen de la identidad cultural nacional del Ecuador?

- A. Las culturas de los indígenas prehispánicos.
- B. Las culturas de las poblaciones afro-ecuatorianas.
- C. Las culturas de las poblaciones mestizas.
- D. Las culturas de las poblaciones blancas españolas.

4. ¿Qué significa cuando se dice que Ecuador es un Estado plurinacional?

- A. Que es una república donde predominan las culturas extranjeras.
- B. Que es una república donde predomina la cultura de la clase social y el grupo étnico más poderoso: los blancos de origen europeo.

C. Que es una república donde hay muchas culturas provenientes de diferentes clases sociales y grupos étnicos con diferentes derechos.

D. Que es una república donde hay muchas culturas provenientes de diferentes clases sociales y grupos étnicos con iguales derechos.

5. ¿Cómo se produjo la declaración de la República del Ecuador como Estado plurinacional?

A. Mediante un acuerdo entre la CONAIE, los movimientos sociales indígenas y afro ecuatorianos con el gobierno nacional del Ecuador en el año 2008.

B. Mediante revueltas y movimientos insurgentes violentos en el año 2008.

C. Mediante el apoyo de organismos internacionales ante el gobierno nacional.

D. Mediante las exigencias de la CONAIE y movimientos sociales indígenas y afro-ecuatorianos en la Asamblea Constituyente que produjo la Constitución Nacional del año 2008.

6. ¿Por qué se dice que la declaración de la República del Ecuador como Estado plurinacional en la Constitución del 2008 es reivindicativa, de justicia social, sin discriminación étnica y con inclusión e integración social?

A. Porque favoreció la importancia y dominio del país por una cultura y clase social poderosa.

B. Porque reconoció y legalizó igualdad de derechos para todas las culturas y grupos étnicos, en especial los discriminados: indígenas y afro-ecuatorianos.

C. Porque apoyó la influencia y presencia de la cultura de las naciones más desarrolladas.

D. Porque facilitó la integración de las culturas de otros países y continentes en Ecuador.

7. ¿A cuáles grupos sociales y étnicos reivindica, incluye y hace justicia social la declaración de Ecuador como Estado plurinacional?

A. A los indígenas.

B. A indígenas y afro-ecuatorianos.

C. A los mestizos.

D. A los afro-ecuatorianos.

8. ¿Qué es el patrimonio cultural?

A. Es la cultura predominante en una nación.

B. Es la identidad cultural que es defendida por los grupos sociales y étnicos.

C. Es la posesión o propiedad que se tiene sobre una cultura en particular.

D. Es el conjunto de manifestaciones culturales que son reconocidas, conservadas y resaltadas como herencia y memoria histórica.

9. ¿Por qué es importante la declaración constitucional de la República de Ecuador como Estado plurinacional para los indígenas y afro-ecuatorianos?

A. Porque los reconoce como población valiosa y les otorga los mismos derechos para participar, tomar decisiones, organizarse y recibir beneficios políticos, sociales, económicos y culturales sin discriminación.

B. Porque les reconoce su importancia como culturas ecuatorianas.

C. Porque les permite celebrar sus costumbres y tradiciones sin discriminación.

D. Porque les otorga garantía de participación en las actividades políticas.

10. ¿Cómo se puede distinguir el patrimonio cultural de un grupo étnico o social en comparación con el de otros?

A. Al observar, estudiar, participar o disfrutar de sus manifestaciones artísticas.

B. Al observar, estudiar, participar o disfrutar de sus creaciones científicas y técnicas.

C. Al observar, estudiar, participar o disfrutar las diversas manifestaciones de sus culturas.

D. Al observar, estudiar, participar o disfrutar sus creencias, religiones, leyendas.

11. ¿Cuáles fortalezas tienen los países desarrollados para influir y

transformar la cultura de las naciones menos desarrolladas?

- A. La pobreza cultural de las naciones desarrolladas.
- B. La carencia de cultura en las naciones desarrolladas.
- C. El poder económico, los medios de comunicación social, el internet, las tics y la globalización.
- D. La preferencia de la mayoría de la gente por las culturas de los países desarrollados extranjeros.

12. ¿Cuál es la diferencia entre patrimonio cultural nacional y patrimonio cultural de la humanidad?

- A. El patrimonio cultural nacional pertenece a un país y el de la humanidad pertenece a todo el mundo.
- B. El patrimonio cultural nacional pertenece a un país y el de la humanidad pertenece a una región.
- C. El patrimonio cultural nacional pertenece a un país y el de la humanidad pertenece a un continente.
- D. El patrimonio cultural nacional pertenece a un país y el de la humanidad pertenece a un continente.

13. ¿Por qué se considera al Inti Raymi patrimonio cultural de la humanidad?

- A. Por su valor representativo de las creencias, tradiciones y valores de grupos indígenas de la cordillera andina sin distinción de naciones.

B. Porque es una tradición compartida y celebrada en todas las culturas del mundo.

C. Porque es una tradición y celebración propia de las culturas de los países desarrollados.

D. Porque es una tradición y celebración propia de las culturas de los afro-ecuatorianos.

13. ¿Qué significa la palabra idolatría de acuerdo con el sentido del texto?

A. Que no se adora ni se cree en ningún Dios.

B. Que se cree y practica la brujería.

C. Que se cree en un único Dios.

D. Que se cree en muchos dioses no cristianos católicos.

14. ¿Cómo calificarías el acto cuando los conquistadores españoles y la iglesia católica prohibieron la celebración del Inti Raymi?

A. Un acto de justicia e inclusión social.

B. Un acto de reconocimiento y reivindicación social.

C. Un acto discriminatorio y racista.

D. Un acto integración y exclusión social.

15. ¿Cuál mensaje expresa la oración: “en las obras de gigantes ancestrales, se asienta nuestra identidad cultural nacional”?

- A. Que la identidad cultural del Ecuador se basa en los aportes de los países desarrollados actuales.
- B. Que la identidad cultural del Ecuador parte de los aportes de grupos indígenas prehispánicos.
- C. Que la identidad cultural del Educador se basa en los aportes de los conquistadores españoles.
- D. Que la identidad cultural del Ecuador se basa en los aportes de las clases dominantes actuales.

16. ¿Qué significa la palabra ancestral según el sentido del texto?

- A. Que tiene miles de años de existencia.
- B. Que es de fecha reciente.
- C. Que es del siglo pasado.
- D. Que es del año actual.

17. ¿Qué significado tiene la expresión “gigantes ancestrales”?

- A. Personas muy valiosas e importantes que vivieron en años recientes.
- B. Personas muy valiosas e importantes que vivieron hace miles de años.
- C. Personas muy valiosas e importantes que vivieron en el siglo pasado.
- D. Personas muy valiosas e importantes que viven en el año actual.

18. ¿De acuerdo al sentido del texto, qué significa la palabra “hegemonía”?

- A. Falta de dominio o control del poder político.
- B. Acceso igualitario al dominio y control del poder político.
- C. Ninguna de las anteriores.
- D. Dominio y control del poder político por uno o más grupos muy poderosos.

19. ¿Qué significa la palabra “racista”?

- A. Que se valora y trata bien a personas de diferente etnia.
- B. Que se desprecia y mal trata a personas de diferente etnia.
- C. Que no se conoce la existencia de otros grupos étnicos.
- D. Que se conoce un único grupo étnico.

19. ¿Qué significa la expresión “Constitución reivindicativa”?

- A. Que es contraria a darle valor y reconocimiento a los reclamos y demandas de derechos y garantías de algún grupo social o étnico.
- B. Que está a favor de darle valor y reconocimiento a los reclamos y demandas de algún grupo social o étnico.
- C. Que está a favor de mantener las mismas condiciones de privilegios a favor de un grupo social.
- D. Que no se plantea aprobar ninguna innovación en las leyes.

20. ¿Qué significa la expresión “justicia social”?

- A. Que se reconocen los derechos y garantías de los que reclaman en la

toma de decisiones.

- B. Que no se resuelven los problemas sociales.
- C. Que se sigue privilegiando al mismo grupo social y se perjudica a los demandantes en la toma de decisiones.
- D. Que se escuchan las demandas y reclamos.

21. ¿Qué significa la expresión “Constitución de inclusión social”?

- A. Que es una Constitución que respalda los derechos y participación de todos los grupos sociales y étnicos.
- B. Que es una Constitución que no respalda los derechos y participación de todos los grupos sociales y étnicos.
- C. Que es una Constitución que mantiene los derechos y participación de los grupos sociales y étnicos extranjeros que controlan el poder.
- D. Que es una Constitución que mantiene los derechos y participación de los grupos sociales y étnicos de las clases dominantes.

22. ¿Qué significa la expresión “exclusión social”?

- A. Que respalda los derechos y participación de todos los grupos sociales y étnicos.
- B. Que plantea reformas a favor de algunos grupos sociales y étnicos.
- C. Que impulsa los intereses de los países desarrollados.
- D. Que no respalda los derechos y participación de todos los grupos sociales

y étnicos.

23. ¿Qué significa la expresión “discriminación étnica”?

- A. Que respeta y trata como iguales a todas las personas sin menospreciarlos por su origen étnico.
- B. Que, aunque diferencia los diversos grupos étnicos, los trata por igual.
- C. Que no respeta ni trata como iguales a todas las personas porque menosprecia a las que son de origen étnico diferente al de la clase dominante.
- D. Que permite las relaciones de convivencia en paz y equidad entre todos.

24. ¿Qué sentido se le da a la expresión “integración social” en el texto?

- A. Convivencia sana y relaciones positivas entre los diferentes grupos sociales y étnicos.
- B. Separación entre los diversos grupos sociales y étnicos.
- C. Escasas relaciones entre los diferentes grupos étnicos y sociales.
- D. Carencia de convivencia sana y relaciones positivas entre los diferentes grupos sociales y étnicos.

25. ¿A qué se refiere la expresión “diversidad social, étnica y cultural”?

- A. A la existencia de un único grupo importante en la sociedad.
- B. A la inexistencia de variedad de grupos en la sociedad.

- C. A la existencia de un grupo social que proviene de países desarrollados.
- D. A la existencia de muchos grupos diferentes por sus clases, condiciones de vida, origen étnico y cultura en la sociedad.

26. ¿En el marco de la República plurinacional del Ecuador, cómo crees que se podría aportar en la inclusión e integración de los grupos indígenas y afrodescendientes?

- A. Irrespetando y atacando sus derechos, así como desconociendo y desvalorizando su patrimonio cultural.
- B. Respetando y defendiendo sus derechos, así como conociendo y valorando su patrimonio cultural.
- C. Dejando que los políticos atiendan ese asunto que no es de nuestra incumbencia.
- D. No conviviendo con ellos porque son diferentes en su aspecto, forma de vida y creencias.

27. ¿En el marco de la República plurinacional del Ecuador, cómo crees que se podría fortalecer la identidad cultural nacional?

- A. Dejando que los políticos y los medios de comunicación social se encarguen de ese asunto.
- B. Dejando que cada grupo social y étnico se encargue de atender su propia cultura.

C. Permitiendo que la clase social dominante y los países desarrollados decidan la formación de la identidad nacional.

D. Conociendo, participando, disfrutando y divulgando las distintas manifestaciones culturales que caracterizan a todos los grupos sociales y étnicos del país.

28. ¿Qué significa la palabra “mestizaje”?

A. Que no hay mezcla étnica ni cultural entre personas de diferente origen.

B. Que se produce una mezcla entre personas de diferente origen étnico y cultura.

C. Que las personas se mantienen dentro de su mismo grupo étnico y cultural.

D. Que las personas deciden mezclarse entre sí, pero no lo hacen por discriminación racial, social y cultural.

29. ¿Cómo crees que podría fortalecerse el patrimonio cultural del Ecuador?

A. Participando con todos los grupos sociales y étnicos en la práctica, disfrute, valoración y conservación de ese patrimonio cultural con el apoyo de medios de comunicación social, internet, tic y políticos.

B. Dejando que la clase social, el grupo étnico dominante y los países desarrollados decidan qué hacer con él.

C. Dejando que los indígenas decidan qué hacer con él.

D. Dejando que los afro-ecuatorianos decidan qué hacer con él.

30. ¿Qué significado tiene la celebración del Inti Raymi?

A. Es la celebración de la Diosa Luna y sus beneficios para la Pacha Mama (Madre Tierra).

B. Es la celebración del cultivo del maíz y de su importancia en la alimentación.

C. Es la celebración de la fertilidad de las mujeres y de todos los seres vivos.

D. Es la celebración del Dios Sol que da inicio a un nuevo ciclo de vida anual y el renacimiento de la naturaleza.

Anexo E

**Validación de los instrumentos de recolección de información mediante
la evaluación por expertos**

1	Cuestionario	X		X		X		Aprobado
---	--------------	---	--	---	--	---	--	----------

EXPERTO:

NOMBRES Y APELLIDOS: ALBUJA LEON JORGE IVAN

CI. 1001786878

PROFESIÓN: MAGISTER EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO SUSTENTABLE

FECHA DE VALIDACIÓN: 26/08/2020

NÚMERO DE REGISTRO SENECYT: 1032-08-679192

FECHA DE REGISTRO: 07/08/2008

Autor: Mayra Muñoz

Tutor: Dr. Ravid Torres



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTO DE CIENCIAS SOCIALES

ITEM	CONGRUENCIA		CLARIDAD		TENDENCIOSIDAD		OBSERVACION
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		
2	X		X		X		
3	X		X		X		
4	X		X		X		
5	X		X		X		
6	X		X		X		
7	X		X		X		
8	X		X		X		
9	X		X		X		
10	X		X		X		
11	X		X		X		
12	X		X		X		
13	X		X		X		
14	X		X		X		
15	X		X		X		
16	X		X		X		
17	X		X		X		
18	X		X		X		
19	X		X		X		

20	X		X		X		
21	X		X		X		
22	X		X		X		
23	X		X		X		
24	X		X		X		
25	X		X		X		
26	X		X		X		
27	X		X		X		
28	X		X		X		
29	X		X		X		
30	X		X		X		

Datos del Experto:**Nombre Apellido:** JORGE ALBUJA

CI. 1001786878

Fecha: 26/08/2020

Firma: _____

**OBSERVACIONES.**



UCAB Universidad Católica
 ANDRÉS BELLO
 UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
 FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
 ESTUDIOS DE POSTGRADO
 PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

QUESTIONARIO DE USO DE ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS

ITEM	CONGRUENCIA		CLARIDAD		TENDENCIOSIDAD		OBSERVACION
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		
2	X		X		X		
3	X		X		X		
4	X		X		X		
5	X		X		X		
6	X		X		X		
7	X		X		X		
8	X		X		X		
9	X		X		X		
10	X		X		X		
11	X		X		X		
12	X		X		X		
13	X		X		X		
14	X		X		X		
15	X		X		X		
16	X		X		X		
17	X		X		X		

18	X		X		X		
19	X		X		X		
20	X		X		X		
21	X		X		X		
22	X		X		X		
23	X		X		X		
24	X		X		X		
25	X		X		X		
26	X		X		X		
27	X		X		X		
28	X		X		X		
29	X		X		X		
30	X		X		X		

Tabla de Especificaciones

Dominio	ítem
Estrategias de Planificación	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11.
Estrategias de Ejecución	12, 13, 14, 16, 18, 19, 20, 22, 24.
Estrategias de Auto-reflexión	15, 17, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30.

Datos del Experto:

Nombre Apellido: JORGE ALBUJA

CI. 1001786878

Fecha: 26/08/2020

Firma: _____


OBSERVACIONES.



UCAB Universidad Católica
 ANDRÉS BELLO
 UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
 FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
 ESTUDIOS DE POSTGRADO
 PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTO DE CIENCIAS SOCIALES

ITEM	CONGRUENCIA		CLARIDAD		TENDENCIOSIDAD		OBSERVACION
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		
2	X		X		X		
3	X		X		X		
4	X		X		X		
5	X		X		X		
6	X		X		X		
7	X		X		X		
8	X		X		X		
9	X		X		X		
10	X		X		X		
11	X		X		X		
12	X		X		X		
13	X		X		X		
14	X		X		X		
15	X		X		X		
16	X		X		X		
17	X		X		X		
18	X		X		X		
19	X		X		X		

20	X		X		X		
21	X		X		X		
22	X		X		X		
23	X		X		X		
24	X		X		X		
25	X		X		X		
26	X		X		X		
27	X		X		X		
28	X		X		X		
29	X		X		X		
30	X		X		X		

Datos del Experto:**Nombre Apellido:** JORGE ALBUJA

CI. 1001786878

Fecha: 26/08/2020

Firma: _____

**OBSERVACIONES.**



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Quien suscribe, MSc. Fernando Escobar, titular de la cédula de identidad N° 100225709, de Profesión: Docente, mediante la presente hace constar que el cuestionario utilizado como instrumento para la recolección de datos en el Trabajo de Grado titulado: **ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y DE AUTORREGULACIÓN PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE COMPRESIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DE NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR**, realizado por: Mayra Elizabeth Muñoz Chamorro, titular de la Cédula de Identidad N° 0401570619, aspirante al Título de Magister en Educación, Mención Procesos de Aprendizaje, reúne los requisitos suficientes, necesarios para ser válidos y son aptos para alcanzar los objetivos que se plantean en la investigación.

Atentamente:

Firma: _____

C.I. 100225709

Teléfono: 09 9 769 4774

INSTRUCCIONES: Seguidamente se presenta un formato, en el cual se reflejan dos aspectos fundamentales para la validación del contenido: la Redacción y la Pertinencia. Usted deberá emitir un juicio con relación a la congruencia, pertinencia y redacción del instrumento; marcar con una (X) en la casilla o recuadro que mejor represente su criterio.

N°	Instrumento	Pertinencia		Coherencia		Redacción		Observaciones
		Sí	No	Sí	No	Clara	Confusa	
1	Cuestionario	X		X		X		Aprobado

EXPERTO:**NOMBRES Y APELLIDOS:** ESCOBAR FLORES ROMEL FERNANDOCI. 100225709**PROFESIÓN:** MAGISTER EN EDUCACIÓN**FECHA DE VALIDACIÓN:** 26/08/2020**NÚMERO DE REGISTRO SENECYT:** 1043-12-741012**FECHA DE REGISTRO:** 07/02/2012**Autor:** Mayra Muñoz**Tutor:** Dr. Ravid Torres



UCAB Universidad Católica
 ANDRÉS BELLO
 UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
 FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
 ESTUDIOS DE POSTGRADO
 PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
CUESTIONARIO DE USO DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA LA
COMPRESIÓN DE TEXTOS

ITEM	CONGRUENCIA		CLARIDAD		TENDENCIOSIDAD		OBSERVACION
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		
2	X		X		X		
3	X		X		X		
4	X		X		X		
5	X		X		X		
6	X		X		X		
7	X		X		X		
8	X		X		X		
9	X		X		X		
10	X		X		X		
11	X		X		X		
12	X		X		X		
13	X		X		X		
14	X		X		X		
15	X		X		X		
16	X		X		X		
17	X		X		X		
18	X		X		X		

19	X		X		X		
20	X		X		X		
21	X		X		X		
22	X		X		X		
23	X		X		X		
24	X		X		X		
25	X		X		X		
26	X		X		X		
27	X		X		X		
28	X		X		X		
29	X		X		X		
30	X		X		X		
31	X		X		X		
32	X		X		X		
33	X		X		X		

Tabla de Especificaciones

Dominio	ítem
Estrategias de ensayo	1, 12, 17, 19, 26, 30.
Estrategias de organización	2, 3, 4, 10, 11, 25, 30, 31, 32.
Estrategias de elaboración	5, 6, 7, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 27, 28, 29, 33.

Datos del Experto:

Nombre Apellido: FERNANDO ESCOBAR

CI. 100225709

Fecha: 26/08/2020

Firma: 



UCAB Universidad Católica
 ANDRÉS BELLO
 UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
 FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
 ESTUDIOS DE POSTGRADO
 PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

CUESTIONARIO DE USO DE ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

ITEM	CONGRUENCIA		CLARIDAD		TENDENCIOSIDAD		OBSERVACION
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		
2	X		X		X		
3	X		X		X		
4	X		X		X		
5	X		X		X		
6	X		X		X		
7	X		X		X		
8	X		X		X		
9	X		X		X		
10	X		X		X		
11	X		X		X		
12	X		X		X		
13	X		X		X		
14	X		X		X		
15	X		X		X		
16	X		X		X		
17	X		X		X		

18	X		X		X		
19	X		X		X		
20	X		X		X		
21	X		X		X		
22	X		X		X		
23	X		X		X		
24	X		X		X		
25	X		X		X		
26	X		X		X		
27	X		X		X		
28	X		X		X		
29	X		X		X		
30	X		X		X		

Tabla de Especificaciones

Dominio	ítem
Estrategias de Planificación	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11.
Estrategias de Ejecución	12, 13, 14, 16, 18, 19, 20, 22, 24.
Estrategias de Auto-reflexión	15, 17, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30.

Datos del Experto:**Nombre Apellido:** FERNANDO ESCOBAR

CI. 100225709

Fecha: 26/08/2020

Firma: _____


OBSERVACIONES.



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTO DE CIENCIAS SOCIALES

ITEM	CONGRUENCIA		CLARIDAD		TENDENCIOSIDAD		OBSERVACION
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		
2	X		X		X		
3	X		X		X		
4	X		X		X		
5	X		X		X		
6	X		X		X		
7	X		X		X		
8	X		X		X		
9	X		X		X		
10	X		X		X		
11	X		X		X		
12	X		X		X		
13	X		X		X		
14	X		X		X		
15	X		X		X		
16	X		X		X		
17	X		X		X		
18	X		X		X		
19	X		X		X		

20	X		X		X		
21	X		X		X		
22	X		X		X		
23	X		X		X		
24	X		X		X		
25	X		X		X		
26	X		X		X		
27	X		X		X		
28	X		X		X		
29	X		X		X		
30	X		X		X		

Datos del Experto:**Nombre Apellido:** FERNANDO ESCOBAR

CI. 100225709

Fecha: 26/08/2020

Firma: _____

**OBSERVACIONES.**



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
 FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
 ESTUDIOS DE POSTGRADO
 PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Quien suscribe, Mgs. Fausto Villena, titular de la cédula de identidad N° 1002154548, de Profesión: Docente, mediante la presente hace constar que el cuestionario utilizado como instrumento para la recolección de datos en el Trabajo de Grado titulado: **ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y DE AUTORREGULACIÓN PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE COMPRESIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DE NOVENO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR**, realizado por: Mayra Elizabeth Muñoz Chamorro, titular de la Cédula de Identidad N° 0401570619, aspirante al Título de Magister en Educación, Mención Procesos de Aprendizaje, reúne los requisitos suficientes, necesarios para ser válidos y son aptos para alcanzar los objetivos que se plantean en la investigación.

Atentamente:

Firma:  C.I. 1002154548 Teléfono: 099 154 9566

INSTRUCCIONES: Seguidamente se presenta un formato, en el cual se reflejan dos aspectos fundamentales para la validación del contenido: la Redacción y la Pertinencia. Usted deberá emitir un juicio con relación a la congruencia, pertinencia y redacción del instrumento; marcar con una (X) en la casilla o recuadro que mejor represente su criterio.

N°	Instrumento	Pertinencia		Coherencia		Redacción		Observaciones
		Sí	No	Sí	No	Clara	Confusa	
1	Cuestionario	X		X		X		Aprobado

EXPERTO:

NOMBRES Y APELLIDOS: VILLENA LOPEZ FAUSTO NAPOLEON

CI. 1002154548

PROFESIÓN: MAGISTER EN EDUCACION Y DESARROLLO SOCIAL

FECHA DE VALIDACIÓN: 26/08/2020

NÚMERO DE REGISTRO SENECYT:1032-08-679457

FECHA DE REGISTRO: 07/08/2008

Autor: Mayra Muñoz

Tutor: Dr. Ravid Torres



UCAB Universidad Católica
 ANDRÉS BELLO
 UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
 FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
 ESTUDIOS DE POSTGRADO
 PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
CUESTIONARIO DE USO DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA LA
COMPRESIÓN DE TEXTOS

ITEM	CONGRUENCIA		CLARIDAD		TENDENCIOSIDAD		OBSERVACION
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		
2	X		X		X		
3	X		X		X		
4	X		X		X		
5	X		X		X		
6	X		X		X		
7	X		X		X		
8	X		X		X		
9	X		X		X		
10	X		X		X		
11	X		X		X		
12	X		X		X		
13	X		X		X		
14	X		X		X		
15	X		X		X		
16	X		X		X		
17	X		X		X		
18	X		X		X		

19	X		X		X		
20	X		X		X		
21	X		X		X		
22	X		X		X		
23	X		X		X		
24	X		X		X		
25	X		X		X		
26	X		X		X		
27	X		X		X		
28	X		X		X		
29	X		X		X		
30	X		X		X		
31	X		X		X		
32	X		X		X		
33	X		X		X		

Tabla de Especificaciones

Dominio	ítem
Estrategias de ensayo	1, 12, 17, 19, 26, 30.
Estrategias de organización	2, 3, 4, 10, 11, 25, 30, 31, 32.
Estrategias de elaboración	5, 6, 7, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 27, 28, 29, 33.

Datos del Experto:

Nombre Apellido: FAUSTO VILLENA

CI. 1002154548

Fecha: 26/08/2020

Firma: _____





UCAB Universidad Católica
 ANDRÉS BELLO
 UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
 FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
 ESTUDIOS DE POSTGRADO
 PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

CUESTIONARIO DE USO DE ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS

ITEM	CONGRUENCIA		CLARIDAD		TENDENCIOSIDAD		OBSERVACION
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		
2	X		X		X		
3	X		X		X		
4	X		X		X		
5	X		X		X		
6	X		X		X		
7	X		X		X		
8	X		X		X		
9	X		X		X		
10	X		X		X		
11	X		X		X		
12	X		X		X		
13	X		X		X		
14	X		X		X		
15	X		X		X		
16	X		X		X		
17	X		X		X		

18	X		X		X		
19	X		X		X		
20	X		X		X		
21	X		X		X		
22	X		X		X		
23	X		X		X		
24	X		X		X		
25	X		X		X		
26	X		X		X		
27	X		X		X		
28	X		X		X		
29	X		X		X		
30	X		X		X		

Tabla de Especificaciones

Dominio	ítem
Estrategias de Planificación	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11.
Estrategias de Ejecución	12, 13, 14, 16, 18, 19, 20, 22, 24.
Estrategias de Auto-reflexión	15, 17, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30.

Datos del Experto:

Nombre Apellido: FAUSTO VILLENA

CI. 1002154548

Fecha: 26/08/2020

Firma: _____



OBSERVACIONES.



UCAB Universidad Católica
 ANDRÉS BELLO
 UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
 FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
 ESTUDIOS DE POSTGRADO
 PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTO DE CIENCIAS SOCIALES

ITEM	CONGRUENCIA		CLARIDAD		TENDENCIOSIDAD		OBSERVACION
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		
2	X		X		X		
3	X		X		X		
4	X		X		X		
5	X		X		X		
6	X		X		X		
7	X		X		X		
8	X		X		X		
9	X		X		X		
10	X		X		X		
11	X		X		X		
12	X		X		X		
13	X		X		X		
14	X		X		X		
15	X		X		X		
16	X		X		X		
17	X		X		X		
18	X		X		X		
19	X		X		X		

20	X		X		X		
21	X		X		X		
22	X		X		X		
23	X		X		X		
24	X		X		X		
25	X		X		X		
26	X		X		X		
27	X		X		X		
28	X		X		X		
29	X		X		X		
30	X		X		X		

Datos del Experto:**Nombre Apellido:** FAUSTO VILLENA**CI.** 1002154548**Fecha:** 26/08/2020**Firma:** **OBSERVACIONES.**

Anexo F

Cálculo de la confiabilidad de los cuestionarios de uso de estrategias
cognitivas y de autorregulación

1 CUESTIONARIO DE USO DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

[https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=tB9s2maOy0eBDNM
sZnam9uUa_R4UtROjXtl8bIWtBRURFUwQU1WVVRRNTY4NUk3Sk5HVEIH](https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=tB9s2maOy0eBDNM
sZnam9uUa_R4UtROjXtl8bIWtBRURFUwQU1WVVRRNTY4NUk3Sk5HVEIH)

[SDJEVy](#)

[4u](#)

Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	35	100,0
Excluido ^a	0	,0
Total	35	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,922	35

2 CUESTIONARIO DE USO DE ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN
PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS

https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=tB9s2maOy0eBDNM_sZnam9uUa_R4UtROjXtl8bIWtBRUOTQzS0c5QzVYSzY4WTFHT0tSRThTW

[TVONy](#)

[4u](#)

Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	35	100,0
Excluido ^a	0	,0
Total	35	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,925	35

3 PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTO DE CIENCIAS

SOCIALES <https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=tB9s2ma>

[Oy0e BDNMsZ-](#)

[nam9uUa_R4UtROjXtl8bIWtBRUQIZLSDVKQIZaVkdWV004V0xRUDVENFITQi4u](#)

Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	35	100,0
Excluido ^a	0	,0
Total	35	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,765	35

El alfa de Cronbach toma los valores entre 0 y 1. Cuanto más se aproxima al valor de 1 tiene mayor fiabilidad del instrumento.

Instrumento	Alfa de Cronbach	Interpretación
Cognitivas	0,922	Excelente (alta confiabilidad)
Autorregulación	0,925	Excelente (alta confiabilidad)
Prueba	0,765	Aceptable (confiable)

Al presentar valores confiables, el instrumento puede ser replicable.

Anexo G

**Data de los pretest y posttest de los grupos control y experimental,
resultados estadísticos, prueba t**

2	
6 C	5 3 4 3 3 3 1 1 1 2 1 2 1 1 1 1 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1
2	
7 C	3 3 2 3 2 3 2 4 4 3 3 3 3 3 2 4 4 3 3 2 3 3 3 4 2 3 3 2 4 2 3 2 4
2	
8 C	2 3 4 4 4 2 3 3 4 3 4 4 3 3 4 3 5 4 4 3 3 4 4 3 3 4 5 3 4 5 3 1 3
2	
9 C	5 3 4 3 3 3 1 1 1 2 1 2 1 1 1 1 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1
3	
0 C	2 3 4 3 3 3 4 3 2 2 4 4 3 3 4 3 3 3 4 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3
3	
1 C	4 4 5 4 3 5 4 3 2 2 5 5 5 5 5 1 5 4 5 2 4 3 2 4 5 2 2 4 5 5 3 5 2
3	
2 C	2 3 3 4 5 1 1 2 2 3 2 3 4 4 3 1 5 1 3 2 2 1 2 1 2 2 4 3 3 5 1 1 2
3	
3 C	4 4 5 4 3 5 4 3 2 2 5 5 5 5 5 1 5 4 5 3 4 3 2 4 5 2 2 4 5 5 3 5 2
3	
4 C	3 2 5 2 4 2 2 3 2 2 2 5 2 2 5 2 5 2 3 2 4 3 4 2 5 5 4 2 2 5 4 2 3
3	
5 C	3 2 5 2 4 2 2 3 2 2 2 3 2 2 3 2 3 2 3 2 4 3 4 2 3 3 4 2 2 3 4 2 3
1 E	4 3 4 4 4 3 4 4 1 4 4 4 3 4 4 4 4 4 4 3 4 4 4 3 3 4 4 4 4 4 4 3 4
2 E	2 3 3 4 5 1 1 2 2 3 2 3 4 5 3 1 5 1 3 2 2 1 2 1 2 2 5 3 3 5 1 1 2
3 E	4 4 5 4 3 5 4 3 2 2 5 5 5 5 5 1 5 4 5 2 4 3 2 4 5 2 2 4 5 5 3 5 2
4 E	3 2 5 2 4 2 2 3 2 2 2 5 2 2 5 2 5 2 3 2 4 3 4 2 5 5 4 2 2 5 4 2 3
5 E	5 5 3 5 5 2 5 3 3 3 5 5 5 5 3 5 5 3 3 5 3 2 3 2 2 2 4 3 2 3 2 4 2
6 E	3 2 3 4 2 2 1 2 3 3 3 2 2 3 4 3 5 4 3 2 2 1 2 2 4 2 3 4 2 4 3 2 3
7 E	2 5 3 4 4 4 4 3 4 5 5 3 3 5 4 3 5 3 3 3 3 3 3 4 4 2 4 3 4 4 4 5 4
8 E	2 5 5 5 3 2 2 3 2 4 5 4 4 4 5 5 3 4 2 5 5 4 3 2 5 4 2 1 2 2 2 4 5
9 E	5 5 4 4 5 4 3 4 4 5 5 5 5 4 4 4 5 4 3 4 4 3 4 4 5 5 4 3 3 4 4 5 4
1	
0 E	3 4 4 4 4 3 3 3 2 3 4 3 4 3 2 3 4 3 2 2 3 3 3 4 4 4 3 4 3 4 2 2 3
1	
1 E	4 5 5 5 5 5 5 2 4 5 5 5 5 5 4 5 5 5 5 5 5 4 5 5 5 5 5 4 5 5 5 5 5
1	
2 E	4 5 5 4 5 2 3 3 4 3 5 4 3 5 4 4 5 4 3 4 4 3 2 3 4 4 5 5 3 4 4 4 3
1	
3 E	4 5 5 4 5 4 4 4 4 3 5 5 3 5 4 3 5 4 4 3 5 3 5 4 5 5 4 3 4 5 5 3 3
1	
4 E	3 5 3 5 4 5 5 5 5 5 4 2 3 4 4 4 4 3 3 4 4 3 3 3 4 4 4 4 4 3 3 2 4 4
1	
5 E	3 2 3 3 3 3 3 3 3 4 4 2 3 2 3 3 4 3 2 2 2 3 4 4 3 3 3 2 2 3 3 2 4
1	
6 E	2 5 4 5 5 4 4 4 4 5 5 4 4 5 5 4 5 4 4 5 5 4 5 4 3 5 5 4 4 5 4 4 5
1	
7 E	3 4 2 5 4 2 2 3 3 2 4 4 3 3 3 3 4 4 3 3 2 3 3 3 3 3 3 3 4 3 3 3 3
1	
8 E	3 4 4 4 3 3 3 2 4 4 3 5 5 3 4 3 3 2 3 2 3 2 2 3 2 3 3 2 2 3 3 3 3
1	
9 E	3 5 4 4 3 2 2 3 3 5 5 3 5 5 3 2 5 2 2 5 5 3 3 3 2 1 3 3 2 5 3 5 3

2 E	4 5 5 5 5 4 5 5 4 5 2 5 5 5 5 5 5 5 3 2 2 5 5 1 5 4 5 5 3 5 4 5 5
3 E	4 5 5 5 5 4 5 5 4 5 5 5 5 5 5 5 5 5 2 4 3 5 4 5 4 5 5 5 5 3 5 5
4 E	4 5 5 5 5 4 5 5 4 5 2 5 5 2 5 5 5 5 5 2 4 5 5 2 5 4 5 5 2 5 4 5 5
5 E	5 2 5 5 5 4 5 5 4 3 5 5 4 5 5 5 5 5 5 5 5 5 2 5 4 5 5 2 3 2 5 5
6 E	4 5 5 5 5 4 5 5 4 5 5 5 4 5 5 5 5 5 5 5 5 5 2 4 4 5 5 2 4 3 5 5
7 E	4 5 3 5 5 4 5 5 4 5 5 5 4 5 5 5 5 5 5 5 5 5 4 5 4 5 5 4 4 4 5 5
8 E	4 2 5 5 5 4 5 5 4 4 5 4 4 4 5 5 3 5 5 5 5 4 5 2 5 4 2 5 2 2 4 5 5
9 E	5 5 5 4 5 4 3 5 4 5 5 5 5 4 5 5 5 4 5 5 5 5 5 4 4 5 4 3 3 4 4 5 4
1	
0 E	4 5 4 5 5 4 4 3 4 5 5 5 5 5 5 5 4 3 5 5 5 5 4 4 4 5 4 5 3 4 4 5 4
1	
1 E	4 5 5 5 5 5 4 5 2 5 5 5 5 5 4 5 5 5 5 5 4 5 4 5 4 5 4 5 5 5 4 4 4
1	
2 E	4 5 5 5 5 5 4 4 3 5 5 5 3 5 5 4 5 4 5 5 4 5 4 3 4 5 4 4 3 4 4 4 4
1	
3 E	4 5 5 4 5 5 4 4 3 3 5 5 3 5 4 4 5 4 5 5 5 4 4 4 5 5 2 4 4 5 4 4 4
1	
4 E	4 5 5 5 5 5 4 4 3 5 5 5 4 4 4 4 4 3 5 4 5 4 4 3 5 5 4 4 3 3 4 4 4
1	
5 E	4 5 5 5 5 5 4 4 3 5 5 5 4 5 5 4 4 3 5 4 2 4 4 4 5 5 3 4 2 3 4 4 4
1	
6 E	4 5 5 5 5 5 4 4 4 5 5 5 4 5 5 4 5 4 4 4 5 4 5 4 5 5 5 4 4 5 4 4 4
1	
7 E	4 5 4 5 5 5 5 4 4 5 4 5 4 5 3 4 4 4 4 4 2 4 5 3 5 5 4 4 3 3 3 4 3
1	
8 E	4 5 5 5 5 5 5 4 4 5 5 5 4 3 4 5 3 4 4 4 3 4 5 3 5 5 3 4 2 3 5 4 5
1	
9 E	4 5 5 5 5 5 5 4 4 5 5 5 5 5 5 5 5 5 4 4 5 5 4 5 3 5 5 3 4 2 5 5 5
2	
0 E	5 5 5 5 5 5 5 4 3 5 5 5 5 5 4 5 5 4 4 4 3 4 5 4 4 5 5 4 5 4 5 5 5
2	
1 E	4 5 4 5 5 5 5 5 5 5 5 5 4 5 4 5 5 4 4 4 3 5 5 4 4 5 3 4 3 5 5 5 5
2	
2 E	5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 3 5 5 5 3 5 5 4 4 5 4 5 5 4 4 5 2 3 2 5 2 5 5
2	
3 E	4 5 5 4 5 5 5 5 5 5 4 4 5 4 4 5 5 4 4 4 4 5 5 3 4 5 3 2 3 5 3 4 4
2	
4 E	5 5 5 5 4 5 5 5 5 5 2 2 5 5 4 4 5 4 4 4 4 5 4 3 4 4 4 2 2 4 3 5 4
2	
5 E	4 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 4 5 4 4 4 5 4 4 5 5 5 4 1 5 3 2 2 2 3 2 2 2
2	
6 E	4 5 5 5 4 5 5 5 5 5 5 5 5 4 5 4 5 4 5 5 5 5 4 3 5 2 4 4 4 5 3 5 5
2	
7 E	4 5 5 5 4 4 5 4 4 5 5 3 5 5 4 4 5 4 5 5 5 5 4 2 5 5 5 2 5 2 1 5 2
2	
8 E	3 5 5 4 5 4 2 5 4 4 3 5 5 5 4 4 4 3 5 5 3 5 4 4 5 3 3 3 4 4 3 5 3
2	
9 E	4 5 5 5 5 4 5 4 5 5 4 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 4 5 5 5 5 5 4 5 5 4 5
3	
0 E	4 5 5 5 5 4 4 5 4 5 4 4 5 4 5 5 4 5 5 5 5 5 4 5 5 5 4 4 4 3 5 3

3	
1 E	4 4 5 5 5 4 4 5 3 5 5 2 5 5 4 5 5 5 5 4 5 5 4 3 3 5 5 4 5 5 4 5 4
3	
2 E	4 5 5 5 5 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 3 4 4 4 4 4 4 3 3 4 4 4 5 4 5 4
3	
3 E	4 3 5 5 4 3 5 5 5 5 4 5 3 3 4 5 5 5 5 5 5 3 5 5 5 5 5 3 5 5 5 5 5
3	
4 E	4 4 4 3 5 1 4 4 5 2 1 2 1 5 4 5 3 5 2 3 4 3 4 4 4 5 3 2 4 4 2 5 2
3	
5 E	4 4 5 5 5 3 3 4 4 5 4 4 4 5 4 5 5 4 4 4 5 4 3 4 4 4 4 5 4 4 4 5 4

Cuestionario de Autorregulación

Pretest

Gr i u p o	P P																														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	
1 C	2	4	3	4	3	3	2	3	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	4	3	3	2	3	
2 C	4	5	4	3	4	3	5	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4	5	5	5	4	
3 C	5	4	4	3	3	5	4	4	4	3	3	3	5	5	4	4	3	5	3	4	3	5	3	3	5	3	3	4	3	5	
4 C	4	5	4	4	3	4	4	3	5	3	4	4	4	3	5	5	4	5	3	4	5	4	4	3	4	4	3	5	4	4	
5 C	5	4	5	4	5	3	4	3	3	4	3	4	5	4	2	3	4	3	4	4	5	5	3	5	3	3	4	4	3	4	
6 C	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	
7 C	4	5	4	5	4	5	5	4	4	3	5	5	5	5	4	5	4	3	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	
8 C	3	3	4	4	3	4	3	5	4	4	3	3	4	2	5	4	3	4	3	5	3	3	5	3	3	3	4	2	4	3	
9 C	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3
10 C	3	4	4	3	3	2	3	4	2	3	4	3	4	2	2	4	3	3	4	2	2	2	3	3	4	2	3	3	4	2	
11 C	5	5	3	4	3	5	4	1	4	3	3	4	4	3	3	2	4	4	4	5	5	3	4	5	4	4	4	5	4	3	
12 C	4	2	2	2	3	3	3	3	2	2	4	4	4	5	4	4	2	2	3	3	4	3	2	4	2	3	2	3	2	2	
13 C	2	4	3	3	4	2	2	1	2	4	2	4	4	5	1	3	4	5	4	3	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	
14 C	3	3	4	3	2	4	2	3	4	3	4	3	2	3	2	3	3	3	3	4	2	2	3	3	3	2	4	3	3	2	
15 C	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	5	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	
16 C	3	4	3	3	3	2	2	4	3	3	3	4	4	3	4	5	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	4	3	3	
17 C	3	3	5	4	3	4	5	2	5	2	5	3	5	3	2	5	3	5	3	5	5	4	4	4	4	3	4	3	4	5	
18 C	3	5	3	2	3	4	3	2	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	5	2	4	3	4	4	3	5	4	3	3	
19 C	5	2	4	2	2	3	3	2	2	4	2	4	2	4	3	2	2	2	2	3	2	4	2	4	2	4	4	3	3	3	

9	
2	
0 C	3 2 4 2 3 4 2 3 4 2 3 2 4 3 4 3 2 3 2 4 2 4 2 3 3 3 4 2 3 3
2	
1 C	5 5 5 4 3 4 5 4 2 4 4 4 4 2 4 4 5 5 5 5 3 4 5 3 5 4 4 3 4 3
2	
2 C	3 3 3 3 4 3 3 4 3 2 3 3 3 3 3 4 4 4 3 3 3 3 3 3 3 4 2 2 4 3 3
2	
3 C	4 3 4 2 1 1 4 2 3 3 5 2 4 3 2 2 3 5 5 5 4 5 4 4 2 5 5 2 2 1
2	
4 C	4 3 5 1 4 3 4 5 4 3 2 3 3 4 1 3 3 3 4 4 4 2 3 2 3 2 4 4 3 4
2	
5 C	1 2 1 2 1 2 1 1 1 2 2 5 5 4 5 2 5 5 2 2 5 5 4 4 1 4 2 5 2 5
2	
6 C	3 4 3 3 3 2 2 4 3 5 3 4 4 3 4 5 4 4 4 4 3 3 3 3 4 3 4 4 3 3
2	
7 C	3 3 5 4 3 4 5 2 4 5 5 3 4 3 5 5 3 4 3 5 5 4 4 4 4 3 4 5 4 5
2	
8 C	3 5 3 3 3 4 3 5 3 3 4 3 3 4 3 4 4 4 4 5 5 4 3 4 4 5 5 5 3 4
2	
9 C	5 2 4 2 2 3 3 2 2 4 2 4 3 4 3 3 2 3 5 3 5 4 5 4 5 2 4 4 4 5
3	
0 C	3 2 4 2 3 4 2 3 4 2 3 2 4 3 4 3 2 3 2 4 2 3 4 3 3 3 4 5 3 3
3	
1 C	5 3 4 4 3 4 3 4 2 4 2 4 4 2 2 2 5 2 2 5 3 4 5 3 4 4 4 3 2 3
3	
2 C	3 3 3 3 3 3 3 3 3 2 3 3 3 3 3 4 4 3 3 3 3 3 3 3 3 4 2 2 4 3 3
3	
3 C	4 3 4 2 1 1 4 2 3 3 5 2 4 3 2 2 3 5 5 4 4 5 4 3 2 3 2 2 2 1
3	
4 C	4 3 2 1 2 3 4 3 2 3 2 3 3 2 1 3 3 3 3 4 4 2 3 2 3 3 4 3 3 4
3	
5 C	4 3 5 1 4 3 4 5 4 3 2 3 3 4 1 3 4 3 4 4 4 5 5 2 3 2 4 4 3 4
1 E	4 5 4 4 2 1 2 3 2 3 5 4 5 4 3 2 3 4 3 3 2 2 3 3 3 2 3 3 3 2
2 E	4 3 4 5 5 5 2 3 5 4 5 3 5 5 2 2 5 5 5 3 5 3 2 5 5 3 3 2 5 3
3 E	3 5 1 3 3 2 3 2 3 3 4 2 4 3 5 2 3 4 4 5 4 3 2 1 4 3 3 3 5 5
4 E	3 2 3 4 2 3 3 2 4 4 5 5 3 3 3 3 3 4 3 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4
5 E	4 4 3 5 4 4 4 2 3 4 4 4 5 2 3 3 4 2 4 4 2 3 3 4 2 4 3 2 3 4
6 E	4 2 4 3 5 1 1 2 1 1 4 1 5 5 5 5 4 3 1 4 5 1 5 3 5 5 5 5 2 5
7 E	3 5 4 2 3 3 1 2 3 4 3 3 4 4 2 3 4 3 3 3 3 4 4 4 5 4 2 3 4 3
8 E	5 4 4 5 5 4 4 4 3 5 4 5 5 5 3 4 5 4 4 5 5 5 5 3 5 4 2 3 4 3
9 E	4 3 4 4 3 4 4 5 4 3 4 2 4 5 3 5 4 4 4 4 4 3 4 5 3 4 4 4 3 4
1	
0 E	4 3 4 3 3 4 2 4 2 3 4 3 5 5 4 5 4 4 4 4 4 4 4 3 4 4 4 4 4 3
1	
1 E	3 2 3 4 2 2 3 2 3 4 4 4 3 3 3 4 5 5 3 3 2 2 4 2 4 3 2 3 4 4
1	
2 E	3 3 3 4 2 3 3 2 3 3 3 4 3 3 2 3 3 4 2 3 3 4 2 3 4 3 4 3 3 3
1 E	3 3 2 4 3 5 2 2 4 2 5 1 2 1 1 1 4 5 1 1 5 3 5 3 2 4 5 5 3 3

2 C	4 1 4 5 5 5 2 5 1 4 1 3 5 5 2 2 5 5 5 3 5 3 2 5 5 3 3 2 5 3
3 C	1 1 1 3 3 2 3 2 3 3 4 2 4 3 5 2 3 4 4 5 4 3 2 1 4 3 3 3 5 5
4 C	1 2 3 1 2 3 3 2 4 4 5 5 1 3 3 3 3 4 1 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4
5 C	1 4 3 1 4 1 2 5 3 4 1 4 5 4 3 3 4 5 4 4 5 5 5 4 4 4 5 5 4 4
6 C	4 2 4 1 1 1 1 2 1 1 1 1 5 5 5 5 4 3 1 4 5 1 5 3 5 5 5 5 2 5
7 C	3 5 4 2 1 3 1 2 3 4 1 3 4 4 2 3 4 3 3 3 3 4 4 4 5 4 2 3 4 3
8 C	5 4 4 5 1 4 4 4 3 1 4 5 1 5 3 4 5 4 4 5 5 5 5 3 5 4 2 3 4 3
9 C	4 3 4 4 1 4 4 5 1 3 4 2 4 5 3 5 4 4 4 4 4 4 3 4 5 3 4 4 4 3 4
1	
0 C	4 3 4 3 3 4 2 4 2 3 4 3 5 5 4 5 4 4 4 4 4 4 4 3 4 4 4 1 1 3
1	
1 C	1 2 3 1 2 1 2 5 3 1 4 4 1 3 3 2 5 5 1 3 2 2 2 2 4 3 2 3 3 4
1	
2 C	1 3 3 1 2 3 3 2 1 3 3 4 3 3 2 3 3 4 2 3 3 4 2 3 4 1 1 3 3 3
1	
3 C	3 3 2 1 3 1 2 2 4 2 1 1 2 1 1 1 4 5 1 1 5 1 5 1 2 4 5 1 1 3
1	
4 C	4 5 5 4 4 4 3 2 4 1 5 4 1 4 5 5 4 5 4 5 1 4 4 5 1 5 5 5 3
1	
5 C	5 3 5 4 5 4 3 5 4 5 5 4 4 4 4 3 4 5 5 5 5 1 5 3 4 1 1 4 3 4
1	
6 C	4 5 4 2 1 1 2 1 1 2 4 2 5 5 4 5 4 4 4 1 5 1 3 1 1 4 5 1 4 1
1	
7 C	3 1 2 3 3 2 1 5 2 1 3 3 3 1 4 4 4 3 1 4 1 4 3 3 3 3 4 4 1 1
1	
8 C	4 1 2 2 5 3 2 3 1 5 5 3 3 5 5 5 4 5 5 5 5 5 5 5 5 5 1 1 2 2 5
1	
9 C	4 5 4 4 1 1 3 3 4 1 4 4 4 5 3 3 4 5 4 1 5 4 1 1 1 4 5 1 4 3
2	
0 C	1 5 4 5 3 1 3 3 3 4 1 5 4 1 5 5 4 5 3 2 1 5 4 4 5 3 5 5 4 3
2	
1 C	4 3 5 4 2 3 2 1 4 3 5 5 5 4 3 4 1 1 4 5 4 4 1 1 5 5 2 4 5 4
2	
2 C	1 1 1 3 1 3 1 3 1 1 3 4 3 1 1 2 1 2 1 3 1 2 1 3 1 1 1 1 1 1
2	
3 C	3 5 3 4 5 5 4 5 2 3 3 2 2 1 4 2 1 3 4 3 3 4 5 4 5 3 4 4 4 5
2	
4 C	1 5 5 4 5 5 2 5 3 1 1 5 4 1 2 3 3 1 5 1 2 4 3 3 4 3 4 4 4 4
2	
5 C	1 5 5 5 1 4 3 4 4 3 4 5 4 4 3 1 2 5 3 3 1 4 5 5 5 4 5 4 5 4
2	
6 C	5 3 2 3 1 1 3 1 1 2 5 3 5 5 1 1 1 3 1 5 3 1 5 1 1 1 5 3 2 1
2	
7 C	2 2 4 1 2 2 1 4 1 3 2 5 3 4 5 1 3 2 2 4 5 3 5 3 3 1 2 4 5 2
2	
8 C	3 4 5 5 5 5 2 3 5 3 5 5 4 5 1 5 5 1 4 2 4 5 4 4 5 5 3 4 5 5
2	
9 C	5 5 4 3 3 3 5 2 4 1 1 4 5 5 4 5 5 1 4 5 5 5 5 3 5 5 3 3 4 2
3	
0 C	5 5 5 5 4 5 5 4 5 5 5 5 5 5 5 4 4 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 3 5 1 4

5	
2	
6 E	5 3 2 3 4 1 3 1 3 2 5 3 5 5 1 3 5 3 1 5 3 1 5 1 3 4 5 3 2 1
2	
7 E	2 2 4 1 2 2 1 4 1 3 2 5 3 4 5 5 3 2 2 4 5 3 5 3 3 3 2 4 5 2
2	
8 E	3 4 5 5 5 5 3 3 5 3 5 5 4 5 1 5 5 5 4 2 4 5 4 4 5 5 3 4 5 5
2	
9 E	5 5 4 3 3 3 5 2 4 4 5 4 5 5 4 5 5 5 4 5 5 5 5 3 5 5 3 3 4 2
3	
0 E	5 5 5 5 4 5 5 4 5 5 5 5 5 5 4 4 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 3 5 5 4
3	
1 E	5 4 4 5 5 5 5 4 4 5 5 5 5 5 4 5 5 5 4 5 5 5 5 5 5 5 5 4 4 4 5
3	
2 E	5 4 4 5 4 4 4 5 5 4 4 5 5 5 1 4 4 4 3 4 4 4 5 5 4 4 5 5 4 4
3	
3 E	5 5 5 5 4 5 5 5 5 4 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 5 4 5
3	
4 E	5 4 4 5 5 4 3 5 3 5 5 5 4 5 3 4 4 5 5 5 5 4 5 4 5 4 5 3 5 5
3	
5 E	4 2 3 4 5 5 1 1 2 3 5 3 3 2 1 4 5 5 4 5 3 3 4 3 2 4 2 4 5 1

RESULTADOS PRUEBA T

Postest

Estadísticas de grupo

Grupo	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Total Control	35	107,86	18,253	3,085
Experimental	35	143,14	8,406	1,421

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior	Superior
Total Se asumen varianzas iguales	22,942	,000	-10,388	68	,000	-35,286	3,397	-42,064	-28,507
No se asumen varianzas iguales			-10,388	47,800	,000	-35,286	3,397	-42,116	-28,455

Alfa =0,05

p -valor => alfa: se acepta la H_0 (la media de las calificaciones entre los grupos es iguales)

p -valor < alfa: se acepta la H_1 (la media de las calificaciones entre los grupos no es iguales)

0,00 <0,05

H_1 : existe diferencia significativa entre la media de calificaciones del grupo experimental y la media de calificaciones del grupo control.

Estadísticas de grupo

Prueba		N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
total	Pretest	35	121,23	18,666	3,155
	Posttest	35	143,14	8,406	1,421

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					95% de intervalo de confianza de la diferencia	
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	Inferior	Superior
total	Se asumen varianzas iguales	19,402	0,000	-6,333	68	0,000	-21,914	3,460	-28,819	-15,009
	No se asumen varianzas iguales			-6,333	47,245	0,000	-21,914	3,460	-28,875	-14,954

Alfa =0,05

p -valor \Rightarrow alfa: se acepta la H_0 (la media de las calificaciones entre los grupos es iguales)

p -valor $<$ alfa: se acepta la H_1 (la media de las calificaciones entre los grupos no es iguales)

0,00 $<$ 0,05

H_1 : existe diferencia significativa entre la media de calificaciones del grupo experimental pretest y la media de calificaciones del grupo experimental posttest.

Estadísticas de grupo

Grupo		N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Total	Control	35	102,31	20,565	3,476
	Experi	35	122,29	17,259	2,917

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene de igualdad de		prueba t para la igualdad de medias				
--	--	---------------------------------	--	-------------------------------------	--	--	--	--

		varianzas						95% de intervalo de confianza de la diferencia		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	Inferior	Superior
Total	Se asumen varianzas iguales	0,907	0,344	-4,401	68	0,000	-19,971	4,538	-29,027	-10,916
	No se asumen varianzas iguales			-4,401	66,012	0,000	-19,971	4,538	-29,032	-10,911

Alfa =0,05

p- valor => alfa: se acepta la Ho (la media de las calificaciones entre los grupos es iguales)

p- valor < alfa: se acepta la H1 (la media de las calificaciones entre los grupos no es iguales)

0,000 <0,05

H1: existe diferencia significativa entre la media de calificaciones del grupo experimental y la media de calificaciones del grupo control.

Estadísticas de grupo

Prueba		N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
total	Pretest	35	111,86	18,623	3,148
	Postest	35	122,29	17,259	2,917

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas				prueba t para la igualdad de medias		95% de intervalo de confianza de la diferencia		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	Inferior	Superior
total	Se asumen varianzas	0,942	0,335	-2,430	68	0,018	-10,429	4,292	-18,993	-1,864

									Inferior	Superior
total	Se asumen varianzas iguales	2,749	0,102	-8,474	68	0,000	-6,922	0,817	-8,552	-5,292
	No se asumen varianzas iguales			-8,474	62,318	0,000	-6,922	0,817	-8,554	-5,289

Alfa =0,05

p -valor \Rightarrow alfa: se acepta la H_0 (la media de las calificaciones entre los grupos es iguales)

p -valor $<$ alfa: se acepta la H_1 (la media de las calificaciones entre los grupos no es iguales)

0,00 $<$ 0,05

H_1 : existe diferencia significativa entre la media de calificaciones del grupo experimental y la media de calificaciones del grupo control.

Estadísticas de grupo

Prueba		N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
total	Pretest	35	21,946	3,832	0,648
	Postest	35	24,548	2,855	0,483

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					95% de intervalo de confianza de la diferencia	
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	Inferior	Superior
total	Se asumen varianzas iguales	2,502	0,118	-3,222	68	0,002	-2,602	0,808	-4,214	-0,991

No se asumen varianzas iguales		-3,222	62,856	0,002	-2,602	0,808	-4,216	-0,988
--------------------------------	--	--------	--------	-------	--------	-------	--------	--------

Alfa =0,05

p-valor => alfa: se acepta la Ho (la media de las calificaciones entre los grupos es iguales)

p-valor < alfa: se acepta la H1 (la media de las calificaciones entre los grupos no es iguales)

0,002 <0,05

H1: existe diferencia significativa entre la media de calificaciones del grupo experimental pretest y la media de calificaciones del grupo experimental posttest.

Anexo H

Textos usados en el programa de intervención

Inti Raymi

El origen del Inti Raymi se remonta a la época de los grandes gobernantes Incas y a la cuna de su imperio: Cusco, cuya esencia ha sido desde esa época: rendir culto a las deidades andinas, agradecer por las cosechas obtenidas y exaltar la fecundidad de la madre tierra.

Esta festividad tiene un significado muy importante para el mundo andino al igual que las celebraciones religiosas para el mundo occidental. Es considerada como la celebración mayor de los Andes, tomando un lugar preponderante en la cultura de los pueblos indígenas. Esto se debe en gran parte a que es la época de la maduración de los frutos de la Pachamama por lo cual hay una participación masiva de las comunidades en las cosechas que se ven en toda la región.

Al ser una festividad tradicional indígena, cada grupo étnico y cada comunidad tiene una fecha y un tiempo de celebración propias. Mientras varias comunidades inician el 22 de junio con el baño ritual en ríos, vertientes y cascadas sagradas, otras esperan la llegada del día y el momento apropiados para iniciar sus festividades.

En todas las comunidades indígenas del cantón Otavalo, se realizan los siguientes actos para la celebración del Inti Raymi.

Armay Chishi – Baño Ritual

Este ritual se lo realiza el 22 de junio, día del solsticio de verano. Las cascadas, ríos y vertientes poseen sitios especiales donde se concentra la energía durante el año, y el baño ritual trata de captarlas a fin de cargarse de nuevas fuerzas, eliminar energías negativas acumuladas en el año y empezar así con la celebración del Inti Raymi.

El baño tiene un claro sentido de purificación y se vincula a los significados agrarios de la fiesta.

Los Cantos y las Danzas

En horas de la noche durante todos los días de celebración, el ambiente se inunda de música y por calles y chaquiñanes se podrán apreciar comparsas en la que se podrán ver pingullos, flautas y armónicas y la mayoría de los

grupos tienen instrumentos de cuerda como guitarras y violines. Muy pocos grupos incluyen el rondador y en cambio, en algunos se aprecia la influencia moderna con el uso de melódicas.

Durante la danza, las notas musicales de los instrumentos tradicionales producen un éxtasis de fuerza y coraje sin límites, sentimientos profundos que se manifiestan en expresiones lingüísticas de júbilo como el ¡churay! ¡churay!, canto que invita a zapatear con fuerza y sin parar, ¡jari! ¡jari!, ¡kulun! ¡kulun!, entre otros.

Las comparsas al son de “san juanitos”, en cualquier momento ingresan a una casa, sin tener que solicitar permiso pues es un honor para sus dueños recibir la visita de estos grupos. Inmediatamente se forma un círculo de bailarines que gira alrededor de los músicos quienes permanecen tocando en el centro.

Al final de los cantos, la danza y la música, todos al salir de la casa que han visitado exclama un último ¡oooojaja!, que es una voz que denota cumplimiento, satisfacción y desahogo luego del ritual.

La danza y el zapateo tratan de mantener despierta a la madre tierra para que pueda recibir el karana o regalo a través del ritual del randi randi o reciprocidad.



La Rama de Gallos

Esta es una de las tradiciones más interesantes del ritual del Inti Raymi. Su origen nos lleva a la época de la colonia, donde en las haciendas se practicaba la uyanza o fiesta del regocijo después de la cosecha. Con el tiempo esta tradición se perdió y en recuerdo de ello se retomó este ritual con un cambio en su forma: la rama de gallos.

La Rama de gallos consiste en que una persona de la comunidad se compromete a hacer una fiesta en honor a las deidades andinas y asume la responsabilidad de un sacerdote. Este es un momento aprovechado para compartir con familiares, vecinos y amigos quienes acuden a la casa del sacerdote con un gallo y continuar con el ritual. Entonces los dueños de la casa preparan el “gallo caldo” y lo comparten entre todos. Luego, alguien del grupo asumirá la responsabilidad de prepararlo el próximo año pero con la condición de duplicar el esfuerzo para así convidarlo con la comunidad y lograr que este ritual siga subsistiendo a través del tiempo.

El Aumento, el Castillo y la Comida Ritual

Durante el Inti Raymi, las comunidades Kichwa Otavalo preparan un karana o regalo sagrado muy especial al que se lo conoce como castillo. El castillo es una enramada bien elaborada con carrizos en la cual se cuelgan diferentes clases de frutas, algunos panes, botellas de licor, dinero y ají.

Los sacerdotes preparan el castillo cada año y de generación en generación y la persona que desea ser el sacerdote del año próximo arranca un poco el contenido del castillo.

Este es un ritual practicado con la finalidad de agradar a las deidades andinas y demostrarles la prosperidad que han logrado gracias a la fecundidad de la madre tierra.

Vestuario

Los participantes a más de utilizar su indumentaria tradicional, llevan puesto caretas, sombreros, pañuelos, zamarros.

info@otavalo.travel

DIRECCIÓN DE TURISMO Y DESARROLLO ECONÓMICO LOCAL

Texto 2

Inti Raymi, la Fiesta del Sol

El Inti Raymi, en quechua “fiesta del Sol”, se realiza en homenaje y agradecimiento a la Madre Tierra por las cosechas recibidas, por el solsticio de invierno (estamos en el hemisferio sur).

Texto: David Díaz Arcos, Diego Allen-Perkins Avendaño e Isidro Marín Gutiérrez. **De todas las fiestas andinas, el Inti Raymi constituye uno de los monumentos culturales vigentes que ha logrado sobrevivir al periodo Colonial, la República, los regímenes dictatoriales y llegar hasta nuestros días.** Al tratarse de una tradición inca, el Inti Raymi se mantiene como un rito para muchas comunidades indígenas de legado incaico o andino en Ecuador, Colombia, Chile, norte argentino y Bolivia. Aunque hoy conocemos a esta celebración con su nombre *quechua* de Inti Raymi, en realidad se trata de una festividad común a muchos pueblos prehispánicos de los Andes, y que seguramente precede con mucho a la formación del imperio incaico. El Inti Raymi se celebra actualmente como rito sincrético en muchas comunidades andinas, entre ella la comunidad de Saraguro (Marín et al, 2015).

EL INTI RAYMI INCAICO

El Inti Raymi se llamada Wawa Inti Raymi (fiesta del Sol Niño), era una ceremonia inca y andina celebrada en honor de Inti (el dios Sol), que se realizaba cada solsticio de invierno, el 24 de junio, en el hemisferio sur. **En el periodo inca el Inti Raymi fue establecido por Pachacútec hacia 1430 para legitimar el control inca sobre los pueblos sometidos.** El Inti Raymi fue uno de los dos mayores festivales celebrados en honor al sol en Cusco (Perú). El otro festival era el Kapac Raymi o fiesta del gran Sol celebrado por los incas en el solsticio de verano en el hemisferio sur que es el 21 de diciembre. Según relató el inca Garcilaso de la Vega (1539-1616), el Inti Raymi significaba que el dios Sol renacía para dar inicio a un nuevo ciclo anual. Debemos entender que el tiempo es circular para los incas y no lineal como lo entendemos los occidentales. Los incas sostenían que ellos habían sido enviados a la tierra por su padre el Sol. **La celebración del Inti Raymi duraba 15 días, en los cuales había danzas, culto a los ancestros, consumo de bebidas, ceremonias y sacrificios** (Eeckhout, 2004).



Viracocha, el octavo Inca. Óleo sobre lienzo 1750-1800 (Fuente: Brooklyn Museum).

En la época de los incas, esta ceremonia se realizaba en la plaza Huacaypata, con la asistencia de toda población de la ciudad. **El solsticio de invierno en el hemisferio sur es el día más corto y la noche más larga del año. Durante el periodo incaico este día era fundamental pues era el punto de partida del nuevo año, que se asociaba con los orígenes de los incas.** Garcilaso de la Vega escribió que el Inti Raymi era una festividad con alto contenido político porque legitimaba la sujeción de los pueblos sometidos al imperio inca. Los líderes de los pueblos conquistados repetían todos los años su lealtad al soberano inca yendo a la festividad del Inti Raymi. La preparación de la festividad era estricta, pues en los previos tres días no se comía sino un poco de maíz blanco, crudo y unas pocas de yerbas que llamadas *chúcam* y “agua pura” (¿aguacolla?). En todo este tiempo no encendían fuego en toda la ciudad y se abstenían de dormir con las mujeres. **El mismo día del Inti Raymi el rey inca y sus parientes esperaban descalzos la salida del sol en la plaza.** Puestos en cuclillas, con los brazos abiertos, dando besos al aire y cantando recibían al Sol.



Inca Pachacútec rezando a Inti, el dios del Sol. Ilustración de Martín de Murúa (s. XVII).

El último Inti Raymi con la presencia de último soberano inca Atahualpa fue el 21 de junio del año 1533. En 1572 el virrey Francisco Álvarez de Toledo prohibió el Inti Raymi por considerarla una ceremonia pagana y contraria a la fe cristiana. Pero se siguió realizando clandestinamente por todo el antiguo imperio inca. Hay referencias en las crónicas castellanas que pervivió hasta entrado el siglo XVII y que en algunas zonas andinas fue sustituida por otras ceremonias como el Corpus Cristi o la fiesta de Juan Bautista. En 1559 Juan Polo de Ondegardo observó la pervivencia de los cultos y ritos del Inti Raymi, manifiestos ocultamente en el Corpus Christi impuesto por los cristianos. Desde mediados del siglo XVII hasta mediados del siglo XVIII perdemos pista del recuerdo por el Inti Raymi.

Bibliografía

- Bravo Díaz, A.E. (2014). *Cuando los saberes se hacen audibles: la transmisión del conocimiento en el Ecuador del siglo XXI*. Tesis de maestría. Quito, FLACSO.
- Díaz Arcos, D.; Allen-Perkins Avendaño, D.; Hinojosa Becerra, M. y Marín Gutiérrez, I. (2016). El Pawkar Raymi, la celebración del nuevo tiempo. *Cannabis Magazine*. 143: 88-93.
- Eeckhout, P. (2004). Reyes del sol y señores de la luna: inkas e ychsmaes en Pachacámac. *Chungará (Arica)*, 36 (2): 495-503.
- Marín Gutiérrez, I.; Hinojosa Becerra, M.; López Fernández, A. y Carpio Jiménez, L.K. (2015). *El San Pedro y la mujer Saraguro. La medicina tradicional aplicada por la yachakkuna*. Conferencia en el VII Congreso Virtual sobre Historia de las Mujeres, en Jaén. DOI: 10.13140/RG.2.1.2523.9763
- Pérez, B. (2006). Turismo y representación de la cultura: identidad cultural y resistencia en comunidades andinas del Cusco. *Anthropologica*, 24: 29-49.
- Stanic, A. (2013). *Los elementos subversivos de la fiesta colonial unificadora: el caso de la fiesta del Corpus Christi dentro del diseño estratégico de la escritura del Inca Garcilaso de la Vega*. Pamplona, Universidad de Navarra.

Texto 3

REPRESENTACIÓN CONTEMPORÁNEA

En 1944, el intelectual y artista cuzqueño Faustino Espinoza Navarro realizó una reconstrucción histórica del Inti Raymi para atraer el flujo turístico a Cuzco y como parte de la semana de esta ciudad, la cual incluye el Corpus Christi. Se optó por cambiar la fecha original (solsticio del 21 de junio) por el 24 del mismo mes. La reconstrucción se basa en la crónica de Garcilaso de la Vega y solo se refiere a la ceremonia político-religiosa. Desde esa fecha en adelante, la ceremonia vuelve a ser un evento público y de gran atractivo turístico.



La representación, en la que intervienen miles de personas, empieza frente al Coricancha, donde un actor “soberano inca” hace una invocación al Sol.

EL INTI RAYMI EN SHURACPAMBA

Las celebraciones al Sol se han inscrito en distintos pueblos agrícolas de los Andes, Perú, Bolivia o Ecuador están marcados por el Inti Raymi. Pero en Shuracpamba (Ecuador) se aplica el diseño lakota en el cual los danzantes bailan al sol durante todo el día alrededor del árbol de la vida donde colocan todos sus rezos. Esta danza se realiza con un ayuno de comida y bebida y es considerada uno de los rezos más fuertes dirigidos al bienestar grupal. El Inti Raymi es el ritual que tiene mayor acogida a las familias por su forma de baile. Los niños, niñas, embarazadas y personas ancianas que participan en la danza no tienen porque ayunar. La convivencia se inicia el día anterior y no termina hasta el día posterior y es un espacio ideal para compartir conocimientos sobre esta tradición. La danza

durante todo el día, la falta de agua, el sampedrillo y el *temazcal* (que es una sauna que representa el útero de la madre, diseñado para reproducir por un periodo de entre 2 y 4 horas el proceso de gestación y nacimiento de una persona) ofrecen un conocimiento que los *taitas* llaman “tiempo circular” que puede ser analizado sólo a través del pensamiento simbólico.



Danzantes de la primera puerta (Foto: David Díaz).

Durante el ritual de la danza al sol se canta, se baila, se bebe *aguacolla*. La unión de todo esto va a generar un trance grupal. **Esta fiesta está relacionada con el inicio de la cosecha, ya que el ritual se realiza en el mes de junio.** Además del carácter festivo y de dar las gracias a la Madre Tierra por las cosechas el proceso de sincretismo lakota ofrece adicionalmente un carácter guerrero. El Inti Raymi en Shuracpamba (Ecuador) es creador de hombres y mujeres fuertes preparados para soportar lo que les venga. La hacienda de Shuracpamba pertenece al *taita* Alejo, uno de los chamanes más prestigiosos en la ciudad de Cuenca (Ecuador). Este espacio congrega durante todo el año a hombres y mujeres de medicina que se reúnen para apoyar los distintos rituales que ahí se realizan. Shuracpamba es un pequeño pueblo ubicado a 30 minutos de Susudel, en el camino que conecta la ciudad de Cuenca y Loja.

EL CÍRCULO SAGRADO EN ZHURACPAMBA

La fiesta del Inti Raymi documentada tuvo lugar en el Círculo Sagrado de Zhuracpamba en la provincia del Azuay, junto con los hermanos del pueblo Saraguro. La fiesta estuvo sostenida por los *taitas* Juan y Alejo Valdivieso y el Diablo Uma.

Cada danzante debe traer además de los rezos, los frutos cosechados en este año para hacer el altar alrededor del Árbol de la Vida. Por eso se recomienda que

los danzantes lleven ofrendas de frutos, sahumerios, flores para ofrecer a la Madre Tierra y el Árbol de la Vida. De igual manera, se pide que los danzantes que van a bailar por cuarta vez les confirmen su participación porque siempre tienen preparado una sorpresa de parte del Círculo Sagrado de Zhurakpamba.



El Diablo Uma es parte de la dualidad de la cosmovisión andina (Foto: David Díaz).

Los ritmos, las canciones y la decoración que les van ayudar en este vuelo mágico para encontrarse con ellos mismos son las canciones sagradas, el *sanjuanito* y *chashpishka* saraguro. Este ritmo provoca un movimiento de dos tiempos sostenido en el zapateo armonizado. La posición de los pies les permite a los danzantes sostenerse hasta el final. La danza empezó con el *temazcal* a las 5 de la mañana. La danza comenzó a las 7 de la mañana y no terminó hasta las 6 de la tarde. Más de 12 horas bailando sin parar y sin beber agua. Y se termina con el *temazcal* de cierre.

La danza consiste en cuatro “puertas” intervalos de tiempo, como en el ritual de Pawkar Raymi (Díaz Arcos et al, 2016). Esto representa las cuatro direcciones sagradas. Antes de ingresar al círculo los danzantes se alinean en cuatro filas. El Diablo Uma es el encargado del orden y que cada cual cumpla su función dentro de la celebración. Una vez listo el fuego sagrado que es resguardado por el *taita* Alejo, los danzantes pueden ingresar al círculo donde antes de empezar beben la medicina sagrada de los antepasados. Es la *aguacolla*, más conocida también como San Pedro, el cactus sagrado que abre puertas.

Se danza al ritmo del tambor, guitarra y los cantos de las *mamas*. Al finalizar cada puerta los danzantes pueden descansar, también pueden beber más *aguacolla* si el *taita* cree necesario. Existen otras medicinas ancestrales que se usan durante la

danza como el soplar aguardiente o inhalar “rape” (tabaco en polvo). Para esto solo los *taitas* o el Diablo Uma pueden dar medicinas, incluyendo el agua.

Es importante señalar que esta fiesta con el paso del tiempo ha acogido a más personas, no solo de la comunidad andina sino del mundo. En Ecuador la mayoría de provincias ubicadas en la cordillera la celebran, cada cual de una manera diferente, cambiando ciertos elementos característicos de su zona, pero manteniendo el mismo propósito: ¡Danzar la vida! Por último agradecemos a los *taitas*, *mamas*, músicos y danzantes por permitir documentar esta fiesta ancestral y sagrada.

Anexo I

Programa de intervención

Programa de Intervención Pedagógica			
1. Datos informativos			
Área:	LENGUA Y CIENCIAS SOCIALES		Año Lectivo: 2020 - 2021
Docente:	MAYRA MUÑOZ		
Grado/curso:	Noveno	Nivel Educativo:	Educación Básica Superior
2. Tiempo			
Carga horaria semanal:	270 minutos semanales	30 sesiones (clases)	90 minutos cada una
3. Objetivo General		Objetivos Específicos	
Propiciar el mejoramiento del conocimiento, uso y valoración de las estrategias cognitivas y de autorregulación por los alumnos de noveno grado de educación básica superior para el desarrollo de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales.		<p>Conocer los fundamentos teóricos básicos de las estrategias y técnicas cognitivas que se utilicen en el desarrollo de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales.</p> <p>Conocer los fundamentos teóricos básicos de las estrategias de autorregulación que se utilicen en el desarrollo de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales.</p> <p>Aplicar estrategias y técnicas de ensayo, y estrategias de planificación de la autorregulación en el momento antes de la lectura completa para el desarrollo de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales.</p> <p>Aplicar estrategias y técnicas de organización, y estrategias de ejecución de la autorregulación en el momento durante la lectura completa para el desarrollo de la comprensión de textos expositivos</p>	

	<p>de ciencias sociales.</p> <p>Aplicar estrategias y técnicas de elaboración, y estrategias de ejecución y autorreflexión de la autorregulación en los momentos durante y después de la lectura completa para el desarrollo de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales.</p> <p>Aplicar estrategias de autorreflexión o evaluación de la autorregulación en el momento después de la lectura completa para el desarrollo de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales.</p>
<p>4. Contenidos: Estrategias cognitivas (de ensayo, de organización y de elaboración) y de autorregulación (planificación, ejecución y evaluación) para el desarrollo de la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales.</p>	
<p>5. Desarrollo del programa de intervención</p>	

Número de Sesión	Contenidos	Estrategias de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos
01	Momentos antes, durante y después de la lectura. Clasificación y ubicación de las estrategias	Inicio: bienvenida a los alumnos. Interacción comunicativa para hurgar en los conocimientos previos y expectativas de los educandos. Presentación del programa de intervención y los objetivos específicos de las primeras cinco sesiones de	Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar. Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase.	Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en powerpoint del

	cognitivas y de autorregulación por momentos en la lectura.	<p>clase. Interacción</p> <p>Desarrollo: enseñanza directa mediante videoclase interactiva y la presentación en powerpoint del cuadernillo manual para estudiantes sobre los momentos de la lectura, y la clasificación y ubicación de las estrategias en cada uno de ellos.</p> <p>Discusión socializada con los alumnos para profundizar en los contenidos.</p> <p>Cierre: Retroalimentación y formulación de conclusiones sobre lo estudiado. Asignación adicional: revisar y reflexionar sobre powerpoint del cuadernillo manual y el microvideo 2.</p>	<p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales o aclarar dudas.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase.</p> <p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales o aclarar dudas.</p>	<p>cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4)</p>
02	Fundamentos teóricos básicos de las estrategias cognitivas de ensayo y de planificación de la autorregulación para el desarrollo de la comprensión de	<p>Inicio: interacción con los alumnos para hurgar en sus conocimientos sobre lo estudiado en la sesión anterior sobre las estrategias antes de la lectura completa.</p> <p>Desarrollo: enseñanza directa mediante videoclase interactiva y la presentación en powerpoint sobre las estrategias de ensayo y planificación en el momento antes de la lectura completa (¿qué son, por qué y para qué se utilizan?). Modelado por parte</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase.</p> <p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales o aclarar dudas.</p> <p>Observación sincrónica de la</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en powerpoint del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y</p>

	textos antes de la lectura.	de la docente para demostrar cómo se pueden aplicar las estrategias de ensayo y planificación antes de la lectura completa. Discusión socializada con los alumnos para profundizar en los contenidos. Cierre: Retroalimentación y formulación de conclusiones sobre lo estudiado. Asignación adicional: revisar y reflexionar sobre powerpoint del cuadernillo manual y el microvideo 2.	videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase. Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales o aclarar dudas.	whatsapp. Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4)
03	Fundamentos teóricos básicos de las estrategias cognitivas de organización y de ejecución de la autorregulación para el desarrollo de la comprensión de textos durante la lectura.	Inicio: interacción con los alumnos para hurgar en sus conocimientos sobre lo estudiado en las sesiones anteriores sobre las estrategias antes y durante la lectura completa. Desarrollo: enseñanza directa mediante videoclase interactiva y la presentación en powerpoint del cuadernillo manual para estudiantes sobre las estrategias de organización y de ejecución de la autorregulación durante la lectura completa (¿qué son, por qué y para qué se utilizan?). Modelado por parte de la docente para demostrar cómo se pueden aplicar las estrategias de organización y ejecución	Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar. Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase. Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales o aclarar dudas. Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase.	Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa computador: Presentación en powerpoint del cuadernillo manual para estudiantes. Videoconferencia. Chat por la plataforma y whatsapp. Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después;

		<p>durante la lectura completa. Discusión socializada con los alumnos para profundizar en los contenidos.</p> <p>Cierre: Retroalimentación y formulación de conclusiones sobre lo estudiado.</p> <p>Asignación adicional: revisar y reflexionar sobre powerpoint del cuadernillo manual y el microvideo 2.</p>	<p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales o aclarar dudas.</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4</p>
04	<p>Fundamentos teóricos básicos de las estrategias cognitivas de elaboración y de ejecución de la autorregulación para el desarrollo de la comprensión de textos durante la lectura.</p>	<p>Inicio: interacción con los alumnos para hurgar en sus conocimientos sobre lo estudiado en las sesiones anteriores sobre las estrategias durante la lectura completa.</p> <p>Desarrollo: enseñanza directa mediante videoclase interactiva y la presentación en powerpoint del cuadernillo manual para estudiantes sobre las estrategias de elaboración y de ejecución de la autorregulación durante la lectura completa (¿qué son, por qué y para qué se utilizan?).</p> <p>Modelado por parte de la docente para demostrar cómo se pueden aplicar las estrategias de elaboración y ejecución durante la lectura completa. Discusión socializada con los alumnos para profundizar en los contenidos.</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase.</p> <p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales o aclarar dudas.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase.</p> <p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales o aclarar dudas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en powerpoint del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4)</p>

		<p>Cierre: Retroalimentación y formulación de conclusiones sobre lo estudiado.</p> <p>Asignación adicional: revisar y reflexionar sobre powerpoint del cuadernillo manual y el microvideo 2.</p>		
05	<p>Fundamentos teóricos básicos de las estrategias de autorreflexión o evaluación de la autorregulación para el desarrollo de la comprensión de textos después de la lectura.</p>	<p>Inicio: interacción con los alumnos para hurgar en sus conocimientos sobre lo estudiado en las sesiones anteriores sobre las estrategias durante y después de la lectura completa.</p> <p>Desarrollo: enseñanza directa mediante videoclase interactiva y la presentación en powerpoint del cuadernillo manual para estudiantes sobre las estrategias de evaluación de la autorregulación después de la lectura completa (¿qué son, por qué y para qué se utilizan?). Modelado por parte de la docente para demostrar cómo se pueden aplicar las estrategias de evaluación de la autorregulación después de la lectura completa.</p> <p>Discusión socializada con los alumnos para profundizar en los contenidos.</p> <p>Cierre: Retroalimentación y formulación de conclusiones sobre lo estudiado.</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la Videoclase y el microvideo 2.</p> <p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea durante la práctica guiada en grupo y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 2.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en powerpoint del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvo)</p>

		Asignación adicional: revisar y reflexionar sobre powerpoint del cuadernillo manual y el microvideo 2.		
06	Estrategias para la comprensión de textos antes de la lectura: estrategia de ensayo (técnicas de vistazo, ojeada, anticipación y predicción) y estrategia de autorregulación de planificación (previsión de dificultades, establecimiento de objetivos).	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias de ensayo y planificación.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa sobre la función e importancia de la estrategia de ensayo y de planificación antes de la lectura a profundidad o completa, funciones e importancia.</p> <p>Observación y discusión socializada sobre lo presentado en el microvideo 2.</p> <p>Modelado de la aplicación de las técnicas de ensayo conjuntamente con la estrategia de planificación de la lectura ante la clase completa, utilizando el texto 1.</p> <p>Formación de grupos pequeños colaborativos de estudiantes.</p> <p>Realización de tarea de aplicación de estrategia y técnicas de ensayo y planificación de la lectura del texto 2.</p> <p>Orientación permanente hacia los estudiantes durante la realización de la práctica guiada en equipos</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la Videoclase y el microvideo 2.</p> <p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea durante la práctica guiada en grupo y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 2.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Microvideo 2 (Estrategias antes de la lectura para comprender textos;</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=ltVezWVxx5c)</p> <p>Texto 1 y 2.</p>

		<p>cooperativos.</p> <p>Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido y retroalimentar.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las estrategias y técnicas de ensayo y planificación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>		
07	<p>Estrategias para la comprensión de textos antes de la lectura: estrategia de ensayo (técnicas de vistazo, ojeada, anticipación y predicción) y estrategia de autorregulación de planificación (previsión de dificultades,</p>	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias de ensayo y planificación.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa y modelado sobre la aplicación de la estrategia de ensayo y planificación en la lectura del texto 2.</p> <p>Interacción comunicativa para dar nuevas orientaciones y aclarar dudas.</p> <p>Realización de tarea de aplicación de estrategia y técnicas de ensayo y planificación de la lectura del texto 3 durante la práctica independiente de</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo independiente y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 3.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Texto 2 y 3.</p>

	establecimiento de objetivos).	<p>los grupos.</p> <p>Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido, retroalimentar los saberes y proponer formas de transferencia de los aprendizajes.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las estrategias y técnicas de ensayo y planificación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>		
08	<p>Estrategias para la comprensión de textos durante la lectura: estrategia de ensayo (técnicas de relectura, repaso) y estrategia de autorregulación de planificación (previsión de dificultades,</p>	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre técnicas de relectura y repaso de las estrategias de ensayo.</p> <p>Desarrollo: Enseñanza directa sobre la función e importancia de las técnicas de relectura y repaso de la estrategia de ensayo durante la lectura a profundidad o completa, funciones e importancia.</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo durante la práctica guiada y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 2.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Microvideo 1</p>

	establecimiento de objetivos).	<p>Observación y discusión socializada sobre lo presentado en el microvideo 2. Modelado de la aplicación de las técnicas de relectura y repaso, conjuntamente con la estrategia de planificación de la lectura durante la clase completa, utilizando el texto 1. Realización de tarea de práctica guiada de aplicación de estrategia y técnicas de ensayo y planificación de la lectura del texto 2. Orientación permanente hacia los estudiantes durante la realización de la práctica guiada en equipos cooperativos. Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa. Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido y retroalimentar. Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las técnicas de relectura y repaso con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>		<p>(Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4) Texto 1 y 2.</p>
09	Estrategias para	Inicio: Interacción comunicativa para	Participación oral o escrita para	Plataforma de

	<p>la comprensión de textos durante la lectura: estrategia de ensayo (técnicas de relectura, repaso) y estrategia de autorregulación de planificación (previsión de dificultades, establecimiento de objetivos).</p>	<p>establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre técnicas de relectura, repaso de la estrategias de ensayo y planificación. Desarrollo: Enseñanza directa y modelado sobre la aplicación de las técnicas de relectura y repaso de la estrategia de ensayo y planificación en la lectura del texto 2. Interacción comunicativa para dar nuevas orientaciones y aclarar dudas. Realización de tarea de aplicación de estrategia y técnicas de ensayo y planificación de la lectura del texto 3 durante la práctica independiente de los grupos. Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa. Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido, retroalimentar los saberes y proponer formas de transferencia de los aprendizajes. Tarea adicional: los grupos formados deberán revisar la presentación en</p>	<p>evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar. Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo independiente y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 3. Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes. Videoconferencia. Chat por la plataforma y whatsapp. Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4) Texto 2 y 3.</p>
--	--	---	--	---

		powerpoint y el microvideo 1 sobre las estrategias técnicas de organización y ejecución durante la lectura para aproximarse a nuevos conocimientos y reflexionar sobre ellos.		
10	Estrategia de organización (técnicas de toma de notas, selección y subrayado de ideas principales y secundarias a partir de la activación de los conocimientos previos, la verificación de predicciones) y la estrategia de ejecución de la autorregulación durante la lectura a profundidad o completa.	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias y técnicas a estudiar y aplicar.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa sobre la función e importancia de cada estrategia y técnica mencionada a utilizar durante la lectura.</p> <p>Discusión socializada sobre lo presentado en el microvideo 1.</p> <p>Modelado de la aplicación de las técnicas de organización mencionadas conjuntamente con la estrategia de ejecución de la autorregulación de la lectura ante la clase completa, utilizando el texto 1.</p> <p>Realización de tarea de aplicación de la estrategia y técnicas de organización y planificación de la lectura del texto 2 en práctica guiada.</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar y aplicar.</p> <p>Observación sincrónica de la Videoclase y el microvideo 1.</p> <p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea durante la práctica guiada en grupo y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 2.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4)</p> <p>Texto 1 y 2.</p>

		<p>Orientación permanente hacia los estudiantes durante la realización de la práctica guiada en equipos colaborativos.</p> <p>Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido y retroalimentar.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las técnicas y estrategia de organización y la estrategia de ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>		
11	<p>Estrategia de organización (técnicas de toma de notas, selección y subrayado de ideas principales y secundarias a partir de la activación de los</p>	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre la estrategia de organización, técnicas señaladas y la estrategia de ejecución.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa y modelado sobre la aplicación de las estrategias y técnicas escogidas durante la lectura</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo independiente y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 3.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes. Videoconferencia.</p>

	<p>conocimientos previos, la verificación de predicciones) y la estrategia de ejecución de la autorregulación durante la lectura a profundidad o completa.</p>	<p>del texto 2. Interacción comunicativa para dar nuevas orientaciones y aclarar dudas. Realización de tarea de aplicación de las estrategias y técnicas durante la lectura del texto 3 mediante la práctica independiente de los grupos. Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa. Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido, retroalimentar los saberes y proponer formas de transferencia de los aprendizajes. Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las estrategias y técnicas de organización y ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>	<p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Chat por la plataforma y whatsapp. Textos 2 y 3.</p>
12	<p>Estrategia de organización (técnicas de repreguntar, descubrimiento del significado de</p>	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias y técnicas a estudiar y aplicar.</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar y aplicar. Observación sincrónica de la Videoclase y el microvideo 1.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power</p>

	<p>palabras desconocidas mediante conocimientos previos y claves del contexto) y la estrategia de ejecución de la autorregulación durante la lectura a profundidad o completa.</p>	<p>Desarrollo: Enseñanza directa sobre la función e importancia de cada estrategia y técnica mencionada a utilizar durante la lectura. Discusión socializada sobre lo presentado en el microvideo 1. Modelado de la aplicación de las técnicas de organización mencionadas conjuntamente con la estrategia de ejecución de la autorregulación de la lectura ante la clase completa, utilizando el texto 1. Realización de tarea de aplicación de la estrategia y técnicas de organización y planificación de la lectura del texto 2 en práctica guiada. Orientación permanente hacia los estudiantes durante la realización de la práctica guiada en equipos colaborativos. Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa. Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido y retroalimentar. Tarea adicional: los grupos formados</p>	<p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea durante la práctica guiada en grupo y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 2. Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>point del cuadernillo manual para estudiantes. Videoconferencia. Chat por la plataforma y whatsapp. Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4) Textos 1 y 2.</p>
--	--	--	---	--

		deberán practicar las técnicas y estrategia de organización y la estrategia de ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.		
13	Estrategia de organización (técnicas de repreguntar y descubrimiento del significado de palabras desconocidas mediante conocimientos previos y claves del contexto) y la estrategia de ejecución de la autorregulación durante la lectura a profundidad o completa.	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre la estrategia de organización, técnicas señaladas y la estrategia de ejecución.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa y modelado sobre la aplicación de las estrategias y técnicas escogidas durante la lectura del texto 2.</p> <p>Interacción comunicativa para dar nuevas orientaciones y aclarar dudas.</p> <p>Realización de tarea de aplicación de las estrategias y técnicas durante la lectura del texto 3 mediante la práctica independiente de los grupos.</p> <p>Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo independiente y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 3.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Textos 2 y 3.</p>

		<p>formular conclusiones sobre lo aprendido, retroalimentar los saberes y proponer formas de transferencia de los aprendizajes.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las estrategias y técnicas de organización y ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>		
14	<p>Estrategia de organización (técnica de imaginación mediante la activación de conocimientos previos) y la estrategia de ejecución de la autorregulación durante la lectura a profundidad o completa.</p>	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias y técnicas a estudiar y aplicar.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa sobre la función e importancia de cada estrategia y técnica mencionada a utilizar durante la lectura.</p> <p>Discusión socializada sobre lo presentado en el microvideo 1.</p> <p>Modelado de la aplicación de las técnicas de organización mencionadas conjuntamente con la estrategia de ejecución de la autorregulación de la lectura ante la clase completa,</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar y aplicar.</p> <p>Observación sincrónica de la Videoclase y el microvideo 1.</p> <p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea durante la práctica guiada en grupo y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 2.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4)</p>

		<p>utilizando el texto 1. Realización de tarea de aplicación de la estrategia y técnicas de organización y planificación de la lectura del texto 2 en práctica guiada. Orientación permanente hacia los estudiantes durante la realización de la práctica guiada en equipos colaborativos. Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa. Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido y retroalimentar. Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las técnicas y estrategia de organización y la estrategia de ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>		Textos 1 y 2.
15	Estrategia de organización (técnica de imaginación mediante la	Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre la estrategia de organización, técnicas	Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar. Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita	Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador:

	<p>activación de conocimientos previos) y la estrategia de ejecución de la autorregulación durante la lectura a profundidad o completa.</p>	<p>señaladas y la estrategia de ejecución. Desarrollo: Enseñanza directa y modelado sobre la aplicación de las estrategias y técnicas escogidas durante la lectura del texto 3. Interacción comunicativa para dar nuevas orientaciones y aclarar dudas. Realización de tarea de aplicación de las estrategias y técnicas durante la lectura del texto 3 mediante la práctica independiente de los grupos. Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa. Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido, retroalimentar los saberes y proponer formas de transferencia de los aprendizajes. Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las estrategias y técnicas de organización y ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>	<p>sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo independiente y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 3. Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes. Videoconferencia. Chat por la plataforma y whatsapp. Textos 2 y 3.</p>
16	Estrategia de	Inicio: Interacción comunicativa para	Participación oral o escrita para	Plataforma de

	<p>elaboración (técnica de analogía mediante la activación de conocimientos previos) y la estrategia de ejecución de la autorregulación durante la lectura a profundidad o completa.</p>	<p>establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias y técnicas a estudiar y aplicar. Desarrollo: Enseñanza directa sobre la función e importancia de cada estrategia y técnica mencionada a utilizar durante la lectura. Discusión socializada sobre lo presentado en el microvideo 1. Modelado de la aplicación de las técnicas de organización mencionadas conjuntamente con la estrategia de ejecución de la autorregulación de la lectura ante la clase completa, utilizando el texto 1. Realización de tarea de aplicación de la estrategia y técnicas de organización y planificación de la lectura del texto 2 en práctica guiada. Orientación permanente hacia los estudiantes durante la realización de la práctica guiada en equipos colaborativos. Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la</p>	<p>evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar y aplicar. Observación sincrónica de la Videoclase y el microvideo 1. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea durante la práctica guiada en grupo y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 2. Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes. Videoconferencia. Chat por la plataforma y whatsapp. Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4) Textos 1 y 2.</p>
--	--	---	--	--

		<p>clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido y retroalimentar.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las técnicas y estrategia de organización y la estrategia de ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>		
17	<p>Estrategia de elaboración (técnica de analogía mediante la activación de conocimientos previos) y la estrategia de ejecución de la autorregulación durante la lectura a profundidad o completa.</p>	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre la estrategia de organización, técnicas señaladas y la estrategia de ejecución.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa y modelado sobre la aplicación de las estrategias y técnicas escogidas durante la lectura del texto 3.</p> <p>Interacción comunicativa para dar nuevas orientaciones y aclarar dudas.</p> <p>Realización de tarea de aplicación de las estrategias y técnicas durante la lectura del texto 3 mediante la práctica independiente de los grupos.</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo independiente y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 3.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Textos 2 y 3.</p>

		<p>Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido, retroalimentar los saberes y proponer formas de transferencia de los aprendizajes.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las estrategias y técnicas de organización y ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>		
18	<p>Estrategia de elaboración (técnica del parafraseo) y la estrategia de autorreflexión de la autorregulación después de la lectura a profundidad o completa.</p>	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias y técnicas a estudiar y aplicar.</p> <p>Desarrollo: Enseñanza directa sobre la función e importancia de cada estrategia y técnica mencionada a utilizar durante la lectura.</p> <p>Discusión socializada sobre lo presentado en el microvideo 1.</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar y aplicar.</p> <p>Observación sincrónica de la Videoclase y el microvideo 1.</p> <p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea durante la práctica guiada en grupo y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 2.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales,</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Microvideo 1</p>

		<p>Modelado de la aplicación de las técnicas de organización mencionadas conjuntamente con la estrategia de ejecución de la autorregulación de la lectura ante la clase completa, utilizando el texto 1.</p> <p>Realización de tarea de aplicación de la estrategia y técnicas de organización y planificación de la lectura del texto 2 en práctica guiada.</p> <p>Orientación permanente hacia los estudiantes durante la realización de la práctica guiada en equipos colaborativos.</p> <p>Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido y retroalimentar.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las técnicas y estrategia de organización y la estrategia de ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>	<p>aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>(Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4)</p> <p>Textos 1 y 2.</p>
--	--	---	--	--

19	Estrategia de elaboración (técnica del parafraseo) y la estrategia de autorreflexión de la autorregulación después de la lectura a profundidad o completa.	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre la estrategia de organización, técnicas señaladas y la estrategia de ejecución.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa y modelado sobre la aplicación de las estrategias y técnicas escogidas durante la lectura del texto 3.</p> <p>Interacción comunicativa para dar nuevas orientaciones y aclarar dudas.</p> <p>Realización de tarea de aplicación de las estrategias y técnicas durante la lectura del texto 3 mediante la práctica independiente de los grupos.</p> <p>Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido, retroalimentar los saberes y proponer formas de transferencia de los aprendizajes.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las estrategias y técnicas de organización y ejecución</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo independiente y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 3.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Textos 2 y 3.</p>
----	--	---	--	---

		de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.		
20	Estrategia de elaboración (técnica del resumen) y la estrategia de autorreflexión de la autorregulación después de la lectura a profundidad o completa.	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias y técnicas a estudiar y aplicar.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa sobre la función e importancia de cada estrategia y técnica mencionada a utilizar durante la lectura.</p> <p>Discusión socializada sobre lo presentado en el microvideo 1.</p> <p>Modelado de la aplicación de las técnicas de organización mencionadas conjuntamente con la estrategia de ejecución de la autorregulación de la lectura ante la clase completa, utilizando el texto 1.</p> <p>Realización de tarea de aplicación de la estrategia y técnicas de organización y planificación de la lectura del texto 2 en práctica guiada.</p> <p>Orientación permanente hacia los estudiantes durante la realización de la</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar y aplicar.</p> <p>Observación sincrónica de la Videoclase y el microvideo 1.</p> <p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea durante la práctica guiada en grupo y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 2.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4)</p> <p>Textos 1 y 2.</p>

		<p>práctica guiada en equipos colaborativos.</p> <p>Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido y retroalimentar.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las técnicas y estrategia de organización y la estrategia de ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>		
21	<p>Estrategia de elaboración (técnica del resumen) y la estrategia de autorreflexión de la autorregulación después de la lectura a profundidad o completa.</p>	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre la estrategia de organización, técnicas señaladas y la estrategia de ejecución.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa y modelado sobre la aplicación de las estrategias y técnicas escogidas durante la lectura del texto 3.</p> <p>Interacción comunicativa para dar</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo independiente y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 3.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales,</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p>

		<p>nuevas orientaciones y aclarar dudas. Realización de tarea de aplicación de las estrategias y técnicas durante la lectura del texto 3 mediante la práctica independiente de los grupos. Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa. Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido, retroalimentar los saberes y proponer formas de transferencia de los aprendizajes. Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las estrategias y técnicas de organización y ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>	aclarar dudas y expresar sus ideas.	Textos 2 y 3.
22	Estrategia de elaboración (técnicas de la inferencia) y la estrategia de autorreflexión de la autorregulación	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias y técnicas a estudiar y aplicar. Desarrollo: Enseñanza directa sobre la función e</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar y aplicar. Observación sincrónica de la Videoclase y el microvideo 1. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la</p>	Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para

	<p>después de la lectura a profundidad o completa.</p>	<p>importancia de cada estrategia y técnica mencionada a utilizar durante la lectura. Discusión socializada sobre lo presentado en el microvideo 1. Modelado de la aplicación de las técnicas de organización mencionadas conjuntamente con la estrategia de ejecución de la autorregulación de la lectura ante la clase completa, utilizando el texto 1. Realización de tarea de aplicación de la estrategia y técnicas de organización y planificación de la lectura del texto 2 en práctica guiada. Orientación permanente hacia los estudiantes durante la realización de la práctica guiada en equipos colaborativos. Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa. Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido y retroalimentar. Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las técnicas y estrategia de organización y la</p>	<p>tarea durante la práctica guiada en grupo y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 2. Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>estudiantes. Videoconferencia. Chat por la plataforma y whatsapp. Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4) Textos 1 y 2.</p>
--	--	---	---	--

		estrategia de ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.		
23	Estrategia de elaboración (técnica de la inferencia) y la estrategia de autorreflexión de la autorregulación después de la lectura a profundidad o completa.	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre la estrategia de organización, técnicas señaladas y la estrategia de ejecución.</p> <p>Desarrollo: Enseñanza directa y modelado sobre la aplicación de las estrategias y técnicas escogidas durante la lectura del texto 3.</p> <p>Interacción comunicativa para dar nuevas orientaciones y aclarar dudas.</p> <p>Realización de tarea de aplicación de las estrategias y técnicas durante la lectura del texto 3 mediante la práctica independiente de los grupos.</p> <p>Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido, retroalimentar los saberes y</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo independiente y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 3.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Textos 2 y 3.</p>

		<p>proponer formas de transferencia de los aprendizajes.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las estrategias y técnicas de organización y ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>		
24	<p>Estrategia de elaboración (técnicas de los organizadores gráficos) y la estrategia de autorreflexión de la autorregulación después de la lectura a profundidad o completa.</p>	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias y técnicas a estudiar y aplicar.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa sobre la función e importancia de cada estrategia y técnica mencionada a utilizar durante la lectura.</p> <p>Discusión socializada sobre lo presentado en el microvideo 1.</p> <p>Modelado de la aplicación de las técnicas de organización mencionadas conjuntamente con la estrategia de ejecución de la autorregulación de la lectura ante la clase completa, utilizando el texto 1.</p> <p>Realización de tarea de aplicación de</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar y aplicar.</p> <p>Observación sincrónica de la Videoclase y el microvideo 1.</p> <p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea durante la práctica guiada en grupo y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 2.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4)</p> <p>Textos 1 y 2.</p>

		<p>la estrategia y técnicas de organización y planificación de la lectura del texto 2 en práctica guiada.</p> <p>Orientación permanente hacia los estudiantes durante la realización de la práctica guiada en equipos colaborativos.</p> <p>Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido y retroalimentar.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las técnicas y estrategia de organización y la estrategia de ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>		
25	Estrategia de elaboración (técnicas de los organizadores gráficos) y la estrategia de autorreflexión de	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre la estrategia de organización, técnicas señaladas y la estrategia de ejecución.</p> <p>Desarrollo:</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo</p>

	<p>la autorregulación después de la lectura a profundidad o completa.</p>	<p>Enseñanza directa y modelado sobre la aplicación de las estrategias y técnicas escogidas durante la lectura del texto 3. Interacción comunicativa para dar nuevas orientaciones y aclarar dudas. Realización de tarea de aplicación de las estrategias y técnicas escogidas libremente por cada grupo durante la lectura del texto 3 mediante la práctica independiente de los grupos. Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa. Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido, retroalimentar los saberes y proponer formas de transferencia de los aprendizajes. Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las estrategias y técnicas de organización y ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>	<p>independiente y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 3. Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>manual para estudiantes. Videoconferencia. Chat por la plataforma y whatsapp. Textos 2 y 3.</p>
26	Estrategia de elaboración	Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la	Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos	Plataforma de educación virtual del

	<p>(técnicas de los organizadores gráficos) y la estrategia de autorreflexión de la autorregulación después de la lectura a profundidad o completa.</p>	<p>sesión y para chequear los conocimientos previos sobre la estrategia de organización, técnicas señaladas y la estrategia de ejecución.</p> <p>Desarrollo: Enseñanza directa y modelado sobre la aplicación de las estrategias y técnicas escogidas durante la lectura del texto 3. Interacción comunicativa para dar nuevas orientaciones y aclarar dudas. Realización de tarea de aplicación de nuevas estrategias y técnicas escogidas libremente por cada grupo durante la lectura del texto 3 mediante la práctica independiente de los grupos. Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa. Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido, retroalimentar los saberes y proponer formas de transferencia de los aprendizajes. Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las estrategias y técnicas de organización y ejecución</p>	<p>sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo independiente y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 3. Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes. Videoconferencia. Chat por la plataforma y whatsapp. Textos 2 y 3.</p>
--	---	--	--	--

		de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.		
27	Estrategia de elaboración (técnicas de la evaluación crítica del texto) y la estrategia de autorreflexión de la autorregulación después de la lectura a profundidad o completa.	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias y técnicas a estudiar y aplicar.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa sobre la función e importancia de cada estrategia y técnica mencionada a utilizar durante la lectura.</p> <p>Discusión socializada sobre lo presentado en el microvideo 1.</p> <p>Modelado de la aplicación de las técnicas de organización mencionadas conjuntamente con la estrategia de ejecución de la autorregulación de la lectura ante la clase completa, utilizando el texto 1.</p> <p>Realización de tarea de aplicación de la estrategia y técnicas de organización y planificación de la lectura del texto 2 en práctica guiada.</p> <p>Orientación permanente hacia los estudiantes durante la realización de la</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar y aplicar.</p> <p>Observación sincrónica de la Videoclase y el microvideo 1.</p> <p>Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea durante la práctica guiada en grupo y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 2.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales, aclarar dudas y expresar sus ideas.</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes.</p> <p>Videoconferencia.</p> <p>Chat por la plataforma y whatsapp.</p> <p>Microvideo 1 (Estrategias: antes, durante y después; https://www.youtube.com/watch?v=Cp9_wvTvoG4)</p> <p>Textos 1 y 2.</p>

		<p>práctica guiada en equipos colaborativos.</p> <p>Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido y retroalimentar.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las técnicas y estrategia de organización y la estrategia de ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>		
28	<p>Estrategia de elaboración (técnica de la evaluación crítica del texto) y la estrategia de autorreflexión de la autorregulación después de la lectura a profundidad o</p>	<p>Inicio: Interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre la estrategia de organización, técnicas señaladas y la estrategia de ejecución.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Enseñanza directa y modelado sobre la aplicación de las estrategias y técnicas escogidas durante la lectura del texto 3.</p> <p>Interacción comunicativa para dar</p>	<p>Participación oral o escrita para evidenciar sus conocimientos previos sobre los contenidos a estudiar.</p> <p>Observación sincrónica de la videoclase. Participación oral o escrita sincrónica durante la vídeo clase para realizar la tarea en grupo independiente y hacer explícito el uso de las estrategias en la lectura del texto 3.</p> <p>Participación oral o escrita asincrónica para hacer preguntas adicionales,</p>	<p>Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Presentación en power point del cuadernillo manual para estudiantes. Videoconferencia. Chat por la plataforma y whatsapp.</p>

	completa.	<p>nuevas orientaciones y aclarar dudas. Realización de tarea de aplicación de las estrategias y técnicas durante la lectura del texto 3 mediante la práctica independiente de los grupos.</p> <p>Retroalimentación de las presentaciones orales realizadas por un representante de cada grupo ante la clase completa.</p> <p>Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido, retroalimentar los saberes y proponer formas de transferencia de los aprendizajes.</p> <p>Tarea adicional: los grupos formados deberán practicar las estrategias y técnicas de organización y ejecución de la autorregulación con textos de su interés y compartirlo en la plataforma digital escolar.</p>	aclarar dudas y expresar sus ideas.	Textos 2 y 3.
29	Estrategia de autorreflexión o evaluación de la autorregulación de la comprensión de textos.	<p>Inicio: interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias de autorregulación del aprendizaje estudiadas previamente.</p> <p>Desarrollo: presentación del microvideo 3, discusión socializada y</p>	Participación oral o escrita para expresar los aprendizajes previos que hayan formado en relación a las estrategias de autorregulación, su uso e importancia en la educación. Observación del microvideo 3 y participación oral o escrita de forma individual y voluntaria en la discusión	Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Videoconferencia. Chat por la plataforma y whatsapp.

		<p>reflexiones sobre su contenido en referencia a los siguientes aspectos: (a) ¿cuáles relaciones existen entre autorregulación y aprendizaje; (b) ¿qué es un aprendizaje autónomo?; (c) ¿cuáles recomendaciones podemos aplicar para tener un aprendizaje autónomo eficiente o exitoso?</p> <p>Presentación del microvideo 4, discusión socializada y reflexiones sobre su contenido en referencia a los siguientes aspectos: (a) ¿cómo podemos transferir y aplicar las estrategias de autorregulación a diversos aspectos de la vida humana: lo afectivo, lo emocional, lo motivacional, la convivencia con los demás en el hogar, la escuela, la comunidad?; (b) ¿cuáles conductas nuevas se espera que demuestre un joven estudiante autorregulado?; (c) ¿cuáles son nuestras fortalezas y debilidades como estudiantes autorregulados y autónomos después de haber participado en el programa de intervención en estrategias para la comprensión de textos?; (d) ¿qué podemos hacer para mejorar nuestras fortalezas y reducir o controlar</p>	<p>socializada y reflexión sobre el mismo: (a) ¿cuáles relaciones existen entre autorregulación y aprendizaje; (b) ¿qué es un aprendizaje autónomo?; (c) ¿cuáles recomendaciones podemos aplicar para tener un aprendizaje autónomo eficiente o exitoso?</p> <p>Observación del microvideo 3 y participación oral o escrita de forma individual y voluntaria en la discusión socializada y reflexión sobre el mismo: (a) ¿cómo podemos transferir y aplicar las estrategias de autorregulación a diversos aspectos de la vida humana: lo afectivo, lo emocional, lo motivacional, la convivencia con los demás en el hogar, la escuela, la comunidad?; (b) ¿cuáles conductas nuevas se espera que demuestre un joven estudiante autorregulado?; (c) ¿cuáles son nuestras fortalezas y debilidades como estudiantes autorregulados y autónomos después de haber participado en el programa de intervención en estrategias para la comprensión de textos?; (d) ¿qué podemos hacer para mejorar nuestras fortalezas y reducir o controlar</p>	<p>Microvideo 3 (Autorregulación del aprendizaje; https://www.youtube.com/watch?v=RtrLILIF-jw).</p> <p>Microvideo 4 (Autorregulación del aprendizaje; https://www.youtube.com/watch?v=JaFGPIIdiONg).</p>
--	--	--	--	---

		nuestras debilidades como aprendices en la comprensión de textos? Cierre: interacción comunicativa para formular conclusiones sobre lo aprendido y retroalimentar. Tarea adicional: investigar en internet videos sobre estrategias de autorregulación de la comprensión de textos.	nuestras debilidades como aprendices en la comprensión de textos? Participación oral o escrita para formular conclusiones sobre lo aprendido.	
30	Estrategia de autorreflexión o evaluación de la autorregulación de la comprensión de textos.	Inicio: interacción comunicativa para establecer el objetivo específico de la sesión y para chequear los conocimientos previos sobre las estrategias de autorregulación del aprendizaje estudiadas previamente. Desarrollo: Enseñanza directa a los estudiantes para que expresen de forma creativa la autoevaluación (individual) y coevaluación (en grupo) de sus aprendizajes durante la realización del programa de intervención en referencia a tres aspectos: (a) lo logrado, (b) lo no logrado, (c) las soluciones posibles en sí mismos y (d) las soluciones posibles en los docentes y la institución educativa. Intercambio de producciones creativas	Participación oral o escrita para expresar los aprendizajes previos que hayan formado en relación a las estrategias de autorregulación, su uso e importancia en la educación. Presentación de producciones creativas sobre la autoevaluación y la evaluación de cada grupo en relación a sus aprendizajes durante la realización del programa de intervención en referencia a tres aspectos: (a) lo logrado, (b) lo no logrado, (c) las soluciones posibles en sí mismos y (d) las soluciones posibles en los docentes y la institución educativa. Observación del microvideo 5 para afianzar aprendizajes formados. Participación oral o escrita en el	Plataforma de educación virtual del Ministerio de educación y la institución educativa, computador: Videoconferencia. Chat por la plataforma y whatsapp. Microvideo 5 (Estrategias de lectura: cómo tener una mejor comprensión de lectura; https://www.youtube.com/watch?v=poL1-HEfdXU)

		<p>realizadas por los alumnos en la autorreflexión y evaluación en general del proceso.</p> <p>Presentación del microvideo 5 para afianzar los aprendizajes desarrollados.</p> <p>Cierre:</p> <p>Intercambio oral o escrito voluntario para compartir acuerdos y compromisos de cambio en el desempeño como aprendices.</p> <p>Agradecimiento a todos por la participación.</p> <p>Tarea adicional: revisar y profundizar en las estrategias y técnicas aprendidas para seguir mejorando la comprensión de textos.</p>	<p>compartir de acuerdos y compromisos para el cambio como aprendices y lectores.</p>	
--	--	--	---	--

presentacion - inicio plan - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Pegar Cortar Copiar Copiar formato Nueva diapositiva Restablecer Sección

Portapapeles Diapositivas Fuente Párrafo Dibujo Organizar Estilos rápidos Relleno de forma Contorno de forma Efectos de forma

Buscar Reemplazar Seleccionar Edición

16 15 14 13 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16

Estrategias Cognitivas de Aprendizaje

Estrategia de Ensayo
(Permite seleccionar información).

- Copiar
- Subrayar
- Marcar textos
- Agrupar ideas.
- Memorizar.
- Repasar

Estrategias de Elaboración
(Permite conectar la información que se va aprender con el conocimiento previo).

- Crear imágenes mentales.
- Parfrasear.
- Generalizar y resumir.
- Crear analogías.
- Cuestionar.
- Explicar y conectar ideas.
- Tomar notas.

Estrategia de Organización
(Permite aprender el material a estudiar). Guardarlo en la memoria.

- Seleccionar ideas principales.
- Identificar el tipo de texto.
- Agrupar/ separar información.
- Elaborar cuadros sinópticos, diagramas de flujos, mapas conceptuales

Diapositiva 9 de 30 Español (Ecuador) Notas Comentarios 87%

Reunión en "General" 26:19

7:20 14/10/2020

Presentando... Ceder el control Dejar de presentar MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Navegar Vista Ayuda ¿Qué debes hacer?

Pegar Cortar Copiar Copiar formato Nueva diapositiva Restablecer Sección

Portapapeles Diapositivas Fuente Párrafo Dibujo Edición

11 12 13 14 15

INFLUENCIA DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN LA ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN

Momentos	Estrategias metacognitivas	Descripción	¿Cómo influyen las estrategias metacognitiva?
Planeación	Organizadores previos	Hacer una revisión anticipada del material por aprender.	Desarrollando el pensamiento inferencial (deduce)
Monitoreo	Atención dirigida	Decidir por adelantado atender una tarea de aprendizaje en general e ignorar detalles.	Desarrolla el pensamiento inferencial (deduce, organiza, sintetiza, crea, esquematiza)
	Atención selectiva	Decidir por adelantado atender detalles específicos que nos permitan retener el objetivo de la tarea.	Literal (comprende, retiene, analiza, identifica, describe, clasifica, enumera, nombra, fija)
	Auto administración	Detectar las condiciones que nos ayudan a aprender y procurar su presencia.	Crítico (categoriza, organiza, reconstruye, diseña)
Evaluación	Autoevaluación	Verificar el éxito de nuestro aprendizaje según nuestros propios parámetros de acuerdo a nuestro nivel.	Verificar el éxito de nuestro aprendizaje según nuestros propios parámetros de acuerdo a nuestro nivel. Fomentar el pensamiento crítico, (evalúa, juzga, compara, aprecia, critica, fundamenta, discrimina, contrasta, argumenta, justifica)

Diapositiva 14 de 30 Español (Ecuador) Notas Comentarios 87%

Reunión en "General" 27:10

7:21 14/10/2020

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Cortar Copiar Pegar Copiar formato Portapapeles Nueva diapositiva Diapositivas Fuente Párrafo Organizar Estilos rápidos Dibujo Relleno de forma Contorno de forma Efectos de forma Buscar Reemplazar Seleccionar Edición

1 Proceso de Comprensión de textos
2 ESTRATEGIAS COGNITIVAS
3 Qué es una Estrategia Cognitiva?
4 Cómo se usan?
5 Cuando usar Estrategias Cognitivas

ESTRATEGIAS COGNITIVAS



Reunión en "General" 27:55

Diapositiva 2 de 60 Español (Ecuador) Notas Comentarios 7:22 14/10/2020

Escribe aquí para buscar

Presentando... Ceder el control Dejar de presentar MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Nueva vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Pegar Cortar Copiar Copiar formato Nueva diapositiva Sección Fuente Párrafo Dibujo Estilos rápidos Organizar Relleno de forma Contorno de forma Efectos de forma Buscar Reemplazar Seleccionar

22 23 24 25 26

Autorregulación

- ▶ La autorregulación es una de las competencias personales que nos permite plantearnos metas y dirigirnos hacia ellas. Es, por lo tanto, un proceso de autodirección. Asimismo, es una capacidad que resulta vital para la adaptación al medio y un adecuado ajuste tanto personal como social.



Diapositiva 23 de 60 Español (Ecuador) Notas Comentarios 7:23 14/10/2020

Reunión en "General" 28:35

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Reunión en "General"

Se inició la grabación. Esta reunión se está grabando. Al unirse, da su consentimiento para que L... Descartar

Abandonar

Participantes

En esta reunión (19) Silenciar a todos

- MUÑOZ CHAMORRO MAYRA... Organizador
- BOLANOS VEGA NIKOLE
- BOLAOS ALOMOTO JUAN F...
- CHAVEZ CADENA SARA LISBE...
- CHICO ZAVALA JANDRY SAUL
- FIERRO MERINO LUIS FERNA...
- FLORES NAZARENO CHERSY ...
- GARCIA CARLOSAMA MICAE...

Portapapeles Nueva diapositiva

22 Videos

23 Autorregulación

24 Ejemplos de Autorregulación

25 Ejemplos de Autorregulación

26 Ejemplos de Autorregulación

Diapositiva 25 de 60 Español (Ecuador)

Notas Comentarios

7:23 14/10/2020

The image shows a Microsoft PowerPoint presentation titled "Ejemplos de Autorregulación" (Examples of Self-regulation) displayed over a Zoom meeting. The PowerPoint interface includes the ribbon with tabs for Archivo, Inicio, Insertar, Diseño, Transiciones, Animaciones, Presentación con diapositivas, Revisar, Vista, and Ayuda. The main slide area shows the title "Ejemplos de Autorregulación" in a large orange font. A Zoom meeting window titled "Reunión en 'General'" is overlaid on the presentation, showing a grid of 9 participants and a list of 19 participants on the right. The Zoom interface includes a "Se inició la grabación" (Recording started) notification, a "Descartar" (Dismiss) button, and a "Participantes" (Participants) list. The Windows taskbar at the bottom shows the system tray with the date 14/10/2020 and time 7:23.

Participantes

- MUÑOZ CHAMORRO MAYRA... Organizador
- BOLANOS VEGA NIKOLE
- BOLA OS ALOMOTO JUAN F...
- CHAVEZ CADENA SARA LISBE...
- CHICO ZAVALA JANDRY SAUL
- FIERRO MERINO LUIS FERNA...
- FLORES NAZARENO CHERSY ...

Grid of Participants:

- FIERRO MERINO LUIS FERNANDO
- MONTENEGRO LAGOS MELANY NI...
- BOLANOS VEGA NIKOLE
- SUAREZ TOBAR FRANKLIN RAMIRO
- REA AZA JOSE ISMAEL
- LOPEZ MACIAS ANDY JHAIR
- CHICO ZAVALA JANDRY SAUL
- NARVAEZ VALVERDE BETTY ODALYS
- VASQUEZ ASCUNTAR ANGELA MIS...

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Cortar Copiar Pegar Copiar formato Nueva diapositiva Sección Fuente Párrafo Dibujo Estilos rápidos Efectos de forma Buscar Reemplazar Seleccionar

Procesos de Comprensión de textos

La comprensión de textos entendida como la forma en que los lectores se aproximan, apropian y consolidan un conjunto de ideas que les permite descubrir los mensajes y contenidos existentes en los documentos escritos, interpretarlos y relacionarlos con sus propias ideas, expectativas y conocimiento general para producir significados propios, ha sido concebida desde diferentes enfoques de enseñanza, tales como el lingüístico, psicolingüístico y socio-histórica-cultural (Núñez, 2017; Cassany, 2006).

De acuerdo con el enfoque lingüístico, los significados del texto se producen por el conjunto de palabras, oraciones y párrafos que contiene y las relaciones de conjunto que existen entre ellos. En este sentido, el lector tiene que encontrar estas relaciones entre palabras, oraciones y párrafos para coherencia al texto y de allí se producirá la comprensión del mismo, como un resultado del significado inequívoco de cada palabra y el sentido que adquiere en cada oración y párrafo. (Cassany, 2006).

Desde este punto de vista, el lector utiliza su conocimiento de la lengua escrita (ortografía, gramática, puntuación, acentuación, semántica, sintaxis) para lograr encontrar los significados y comprender el texto.

Diapositiva 1 de 60 Español (Ecuador) 7:24 14/10/2020

The image shows a Microsoft PowerPoint presentation window. The title bar indicates the file name is 'presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos)' and the user is 'MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH'. The ribbon is set to 'Inicio' (Home). The main slide is titled 'Procesos de Comprensión de textos' and features three text boxes. A Zoom meeting window titled 'Reunión en "General" 3036' is overlaid in the bottom right corner. The Windows taskbar at the bottom shows the search bar with the text 'Escribe aquí para buscar', several application icons, and the system tray with the date '14/10/2020' and time '7:25'.

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Cortar Copiar Pegar Copiar formato Portapapeles Nueva diapositiva Sección Diapositivas Diseño Restablecer Fuente Fuente Párrafo Párrafo Dirección del texto Alinear texto Convertir a SmartArt Organizar Estilos rápidos Dibujo Relleno de forma Contorno de forma Efectos de forma Buscar Reemplazar Seleccionar Edición

Procesos de Comprensión de textos

1. La comprensión de textos entendida como la forma en que los lectores se aproximan, apropian y consolidan un conjunto de ideas que les permite descubrir los mensajes y contenidos existentes en los documentos escritos, interpretarlos y relacionarlos con sus propias ideas, expectativas y conocimiento general para producir significados propios, ha sido concebida desde diferentes enfoques de enseñanza, tales como el lingüístico, psicolingüístico y socio-histórica-cultural (Núñez, 2017; Cassany, 2006).

2. De acuerdo con el enfoque lingüístico, los significados del texto se producen por el conjunto de palabras, oraciones y párrafos que contiene y las relaciones de conjunto que existen entre ellos. En este sentido, el lector tiene que encontrar estas relaciones entre palabras, oraciones y párrafos para coherencia al texto y de allí se producirá la comprensión del mismo, como un resultado del significado inequívoco de cada palabra y el sentido que adquiere en cada oración y párrafo. (Cassany, 2006).

3. Desde este punto de vista, el lector utiliza su conocimiento de la lengua escrita (ortografía, gramática, puntuación, acentuación, semántica, sintaxis) para lograr encontrar los significados y comprender el texto.

Diapositiva 1 de 60 Español (Ecuador) Notas Comentarios 87%

Escribe aquí para buscar

Reunión en "General" 3036

7:25 14/10/2020

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Cortar Copiar Copiar formato Nueva diapositiva Sección Fuente Párrafo Dibujo Organizar Estilos rápidos Relleno de forma Contorno de forma Efectos de forma Buscar Reemplazar Seleccionar

Ejemplos de Estrategias Cognitivas



El niño al comenzar un aprendizaje tiene expectativas sobre lo que va a conseguir mediante las actividades correspondientes del aprendizaje. Si el sujeto no está motivado, hay que presentarle expectativas sugerentes, realistas y sensatas para que el niño pueda realizar las actividades del aprendizaje propuesto

Reunión en "General" 31:08

Diapositiva 6 de 60 Español (Ecuador) Notas Comentarios 87%

7:25 14/10/2020

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Cortar Copiar Pegar Copiar formato Nueva diapositiva Sección Fuente Párrafo Dirección del texto Alinear texto Convertir a SmartArt Organizar Estilos rápidos Relleno de forma Contorno de forma Efectos de forma Buscar Reemplazar Seleccionar

4 Como se usan?

5 Cuando usar Estrategias Cognitivas

6 Ejemplos de Estrategias Cognitivas

7

8

ESTRATEGIAS COGNITIVAS

Se emplean antes de la información por aprender, y permiten al profesor identificar los conceptos centrales que se espera que aprendan los estudiantes. En Telesecundaria son cuatro: Ensayo, Elaboración, Organización y Estudio.

Reunión en "General" 31:19

Diapositiva 7 de 60 Español (Ecuador) Notas Comentarios 87%

Escribe aquí para buscar

7:25 14/10/2020

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Cortar Copiar Copiar formato Pegar Nueva diapositiva Restablecer Sección

Portapapeles Diapositivas Fuente Párrafo Dirección del texto Alinear texto Convertir a SmartArt

Organizar Estilos rápidos Relleno de forma Contorno de forma Efectos de forma

Buscar Reemplazar Seleccionar Edición

8

ESTRATEGIAS DE ...

9

Estrategias Cognitivas de Aprendizaje

10

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

11

12

Tipos de Estrategias Metacognitivas (Bloom, 1981)

PROCESOS COGNITIVOS

ESTRATEGIAS DE ...

Ensayo	Elaboración	Organización
<ul style="list-style-type: none"> ● Implican la repetición activa de los contenidos ● Ejemplos: Repetir términos en voz alta, reglas mnemotécnicas, copiar el material objeto de aprendizaje, tomar notas literales, el subrayado, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar. ● Por ejemplo: Parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas no literales, responder preguntas, describir cómo se relaciona la información nueva con el conocimiento existente 	<ul style="list-style-type: none"> ● Agrupan la información para que sea más fácil recordarla. ● Ejemplos: Resumir un texto, esquema, subrayado, cuadro sinóptico, red semántica, mapa conceptual, árbol ordenado

Dr. Lasford Douglas Blackman

Reunión en "General" 31:31

Diapositiva 8 de 60 Español (Ecuador) 87%

Escribe aquí para buscar

7:26 14/10/2020

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Cortar Copiar Copiar formato Nueva diapositiva Restablecer Sección

Portapapeles Diapositivas Fuente Párrafo Dibujo Estilos rápidos Organizar Relleno de forma Contorno de forma Efectos de forma

Buscar Reemplazar Seleccionar

8

9

10

11

12

Estrategias Cognitivas de Aprendizaje

Estrategia de Ensayo
(Permite seleccionar información).

- Copiar
- Subrayar
- Marcar textos
- Agrupar ideas.
- Memorizar.
- Repasar

Estrategias de Elaboración
(Permite conectar la información que se va aprender con el conocimiento previo).

- Crear imágenes mentales.
- Parafrasear.
- Generalizar y resumir.
- Crear analogías.
- Cuestionar.
- Explicar y conectar ideas.
- Tomar notas.

Estrategia de Organización
(Permite aprender el material a estudiar). Guardarlo en la memoria.

- Seleccionar ideas principales.
- Identificar el tipo de texto.
- Agrupar/separar información.
- Elaborar cuadros sinópticos, diagramas de flujos, mapas conceptuales.

Reunión en "General" 31:42

Diapositiva 9 de 60 Español (Ecuador) Notas Comentarios 87%

Escribe aquí para buscar

7:26 14/10/2020

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Cortar Copiar Copiar formato Portapapeles

Diseño Restablecer Nueva diapositiva Sección Diapositivas

Fuente Fuente

Párrafo Párrafo

Dibujo Dibujo

Estilos rápidos Estilos rápidos

Edición Edición

16 15 14 13 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16

8

9

10

11

12

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Es la habilidad de autorregular los propios aprendizajes y reconocer los procesos por los que se producen; la autoconciencia de los procesos que regulan el aprendizaje de cada individuo.



RECORDED WITH SCREENCAST MATIC

Reunión en "General" 31:53

Diapositiva 10 de 60 Español (Ecuador) Notas Comentarios 87%

7:26 14/10/2020

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Cortar Copiar Pegar Copiar formato Nueva diapositiva Sección Fuente Párrafo Dibujo Organizar Estilos rápidos Relleno de forma Contorno de forma Efectos de forma Buscar Reemplazar Seleccionar Edición

8 ESTRATEGIAS DE ...

9 Estrategias Cognitivas de Aprendizaje

10 ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

11

12

PROCESOS COGNITIVOS

Tipos de Estrategias Metacognitivas (Brown, 1987)

- Planeación: Proceso que se manifiesta antes de la resolución de una tarea y que consiste en anticipar las actividades, los posibles resultados o probables estrategias a usar.
- Monitoreo: Proceso que se realiza durante la tarea y que se manifiesta en actividades de verificación, rectificación y revisión de una estrategia empleada.
- Evaluación: Proceso realizado justo al final de la tarea y que consiste en evaluar los resultados de una estrategia empleada en términos de su eficacia.

Universidad de Valparaíso – Facultad de Ciencias – Pedagogía en Matemáticas

Reunión en "General" 32:08

Diapositiva 12 de 60 Español (Ecuador) Notas Comentarios 87%

Escribe aquí para buscar

7:26 14/10/2020

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Cortar Copiar Pegar Copiar formato Nueva diapositiva Restablecer Sección Fuente Párrafo Dibujo Edición

10 11 12 13 14

The diagram illustrates the components of metacognition. At the top is a yellow box labeled 'METACOGNICION'. Below it are two green circles: 'CONOCIMIENTO DE LA PROPIA ACTIVIDAD COGNITIVA' on the left and 'CONTROL DE LA PROPIA ACTIVIDAD COGNITIVA' on the right, connected by a double-headed arrow. Under the left circle are three yellow boxes: 'PERSONA', 'TAREA', and 'ESTRATEGIA', with arrows pointing from the circle to each. Under the right circle are three purple boxes: 'PLANIFICACION', 'SUPERVISION', and 'EVALUACION', with arrows pointing from the circle to each. A feedback loop is shown with arrows from 'ESTRATEGIA' and 'SUPERVISION' pointing back to 'PERSONA' and 'TAREA' respectively. A small inset window in the bottom right shows a video call titled 'Reunión en "General" 3221' with a participant's video feed.

Diapositiva 13 de 60 Español (Ecuador) 7:26 14/10/2020

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Cortar Copiar Pegar Copiar formato Portapapeles

Diseño Nueva diapositiva Restablecer Sección Diapositivas

Fuente Fuente

Párrafo Párrafo

Dibujo Dibujo

Edición Edición

13

14

15

16

17

Elementos de aprendizaje autónomo

```

graph TD
    AA[Aprendizaje autónomo] --> AA1[Aprender a aprender]
    AA --> OF[Objetivo de formación]
    AA1 --> PC[Proceso de cognición]
    AA1 --> MET[Metacognición]
    OF --> HAA[Habilidades de autorregulación consciente del propio proceso de aprendizaje]
    OF --> PSC[Pensar por sí mismo con sentido crítico]
    PC --> ECA[Estrategias cognitivas de aprendizaje]
    MET --> EMA[Estrategias metacognitivas de aprendizaje]
    HAA --> PLAN[Planificar]
    HAA --> REG[Regular]
    HAA --> CONTROL[Controlar]
    HAA --> EVAL[Evaluar]
    ECA --> AMCA[Aprender de manera consciente, autónoma e intencionada]
    EMA --> AMCA
    PLAN --> AMCA
    REG --> AMCA
    CONTROL --> AMCA
    EVAL --> AMCA
    PSC --> AMCA
  
```

Diapositiva 15 de 60 Español (Ecuador) 87%

Reunión en "General" 32:33

7:27 14/10/2020

Reunión en "General"

Se inició la grabación. Esta reunión se está grabando. Al unirse, da su consentimiento para que lo graben. [Política de privacidad](#) Descartar

Participantes

En esta reunión (19) Silenciar a todos

- MUÑOZ CHAMORRO MAYRA... Organizador
- BOLANOS VEGA NIKOLE
- BOLAOS ALOMOTO JUAN F...
- CHAVEZ CADENA SARA LISBE...
- CHICO ZAVALA JANDRY SAUL
- FERRO MERINO LUIS FERNA...
- FLORES NAZARENO CHERSY ...
- GARCIA CARLOSAMA MICA...
- LOPEZ ARTEAGA ANAHI BERE...
- LOPEZ MACIAS ANDY JHAIR
- MONTENEGRO LAGOS MELA...
- NARVAEZ VALVERDE BETTY O...

CL FP

Escribe aquí para buscar

7:27 14/10/2020

Reunión en "General"

Se inició la grabación. Esta reunión se está grabando. Al unirse, da su consentimiento para que lo graben. [Política de privacidad](#) Descartar

Abandonar

Chat de la reunión

- Finalizada: 14 s
- lunes 7:05 Reunión finalizada: 11 s
- lunes 7:14 Reunión finalizada: 16 s
- Ayer
- Ayer 7:01 Reunión finalizada: 15 s
- Ayer 7:56 Reunión finalizada: 19 s
- Ayer 7:56 Reunión finalizada: 13 s
- Ayer 7:58 Reunión finalizada: 10 s
- Hoy
- 6:53 Reunión finalizada: 1 min 15 s
- 6:54 Reunión iniciada:

Reunión La descarga ven...

Se inició la grabación

Escribe un mensaje nuevo

Escribe aquí para buscar

7:27 14/10/2020

The screenshot shows a Microsoft Teams meeting window titled "Reunión en 'General'". At the top, there is a notification: "Se inició la grabación. Esta reunión se está grabando. Al unirse, da su consentimiento para que lo graben. Política de privacidad" with a "Descartar" button. The top right corner has a red "Abandonar" button. The main area displays a grid of nine circular video thumbnails of participants, each with their name and a mute icon. The participants are: FERRO MERINO LUIS FERNANDO, MONTENEGRO LAGOS MELANY NICOLE, PINEDA GAONA AMALIA NICOLE, SUAREZ TOBAR FRANKLIN RAMIRO, REA AZA JOSE ISMAEL, LOPEZ MACIAS ANDY JHAIR, CHICO ZAVALA JANDRY SAUL, NARVAEZ VALVERDE BETTY ODALYS, and VASQUEZ ASCUNTAR ANGELA MISHELL. At the bottom, there is a toolbar with icons for chat, mute, video, and other meeting controls. On the right side, a "Chat de la reunión" window is open, showing a list of meeting history entries with timestamps and durations. Below the chat is a "Reunión" section with a download icon and the text "La descarga ven...". At the bottom of the chat window, it says "Se inició la grabación". The bottom of the screenshot shows the Windows taskbar with a search bar and various application icons, and the system tray with the time "7:27" and date "14/10/2020".

presentacion - PowerPoint (Error de activación de productos) MUÑOZ CHAMORRO MAYRA ELIZABETH

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Cortar Copiar Copiar formato Pegar Nueva diapositiva Sección Fuente Párrafo Dibujo Organizar Estilos rápidos Relleno de forma Contorno de forma Efectos de forma Buscar Reemplazar Seleccionar Edición

1 Proceso de Comprensión de textos

2 ESTRATEGIAS COGNITIVAS

3 Qué es una Estrategia Cognitiva

4 Cómo se usan?

5 Cuando usar Estrategias Cognitivas

Qué es una Estrategia Cognitiva?

Las **estrategias cognitivas** son las formas o maneras de organizar las acciones, usando las capacidades intelectuales propias, en función de las demandas de la tarea, para guiar los procesos de pensamiento, hacia la solución del problema.

Nace por la necesidad de comprender el modo en el que las personas perciben el mundo.

Reunión en "General" 43:43

Diapositiva 3 de 60 Español (Ecuador) Notas Comentarios miércoles, 14 de octubre de 2020 7:38 14/10/2020

Escribe aquí para buscar

PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTO DE CIENCIAS SOCIALES (Paralelo C) Cerrar

Guardado Revisar siguiente

Revisión: PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTO DE CIENCIAS SOCIALES (Paralelo C)

Contactos Preguntas

< LESLIE ARLETH ALCUSIR CHANDI (22) > Tiempo necesario para terminar: 37:03

1. Nombres y Apellidos

Leslie Arleth Alcusir Chandi

0 / 0 pts
Calificada de forma automática
2. Apreciado alumno, lee detenidamente el texto anexo y responde las siguientes preguntas, encerrando con un círculo la letra de la respuesta que consideres correcta en las alternativas que se te presentan.

No se proporciona ninguna respuesta.

0 / 0 pts
Calificada de forma automática
3. ¿Qué significa la expresión identidad cultural nacional?

A. El conjunto de aportes culturales que caracterizan e identifican a la clase social más poderosa económica y políticamente en una nación.

B. El conjunto de aportes culturales que caracterizan e identifican a muchas

0 / 0 pts
Calificada de forma automática

Escribe aquí para buscar

12:59 27/11/2020

Buscar

Cerrar

Guardado Revisar siguiente

Revisión: CUESTIONARIO DE USO DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA LA COMPRENSIÓN DE ... (Paralelo C)

Contactos Preguntas

< LUIS FERNANDO FIERRO MERINO (28)... > Tiempo necesario para terminar: 07:51

1. Nombres y Apellidos / 0 pts
Luis Fierro *Calificada de forma automática*

2. Reviso el texto rápidamente antes de leerlo detenidamente. / 0 pts
1 2 3 4 5 *Calificada de forma automática*

3. Busco en el texto la información que considero importante. / 0 pts
1 2 3 4 5 *Calificada de forma automática*

4. Presto más atención a la información que considero importante que / 0 pts

Escribe aquí para buscar

13:01 27/11/2020

Buscar

Cerrar

Guardado Revisar siguiente

Revisión: CUESTIONARIO DE USO DE ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS (Paralelo C)

Contactos Preguntas

< MICAELA MAITE MARTINEZ ORTIZ (32)... > Tiempo necesario para terminar: 17:02

1. Nombres y Apellidos / 0 pts
Micaela Maite Martínez Ortiz *Calificada de forma automática*

2. Sé lo que quiero lograr cuando voy a leer. / 0 pts
1 2 3 4 5 *Calificada de forma automática*

3. Decido la organización del espacio y los materiales a utilizar antes de leer. / 0 pts
1 2 3 4 5 *Calificada de forma automática*

Escribe aquí para buscar

13:01 27/11/2020

Buscar

Andy López. análisis de texto 3.pdf

Cerrar

LOPEZ MACIAS AN...

Trabajo del alumno
Se entregó el 14 de octubre de 2020 a las 21:28
Con retraso
Ver historial

Andy López. análisis de tex ...

Comentarios

tarea incumplida

Puntos

0 / 1

Devolver

Escibe aquí para buscar

13:02
27/11/2020

Unidad Educativa "I. Ordoñez"
 Provincia del Pastaza
 Subsecretaría de Innovación
 Aulas 2021

Nombre: Andy López
 Clase: 1º B, E
 Fecha: 14/10/2020

Grupo Experimental

Texto 3

Representación Contemporánea.

En 1944, el intelectual y artista peruano José Espinoza realizó una investigación histórica del Inti Raymi para obtener fotografías a Cuzco y como parte de la semana de este mes del mes de mayo a Cuzco. Así se optó cambiar la fecha del 24 al 24 de junio para así obtener más turistas. La reconstrucción de brujas en la fundación de Cuzco de la Vega y solo se volvió a la ceremonia pública religiosa. Desde esa fecha, la ceremonia vuelve a ser un evento público y de gran atracción turística.

El Inti Raymi en Shurupampa.

Las fotografías al sol se han insertado de distintas maneras en las fiestas andinas. Perú, Bolivia, Ecuador, estas son maneras por el Inti Raymi. Pero en Shurupampa (Ecuador) se aplica el diseño decorado en el cual los participantes bailan al sol durante todo el día. Los bailarines de sol bailan de la vida donde rodean todos sus rituales se la realiza con agua y sin tener agua. Con este ritual los bailarines lo hacen más, los niños, niñas, adolescentes y por zonas andinas. Puede participar sin restricciones. Lo convicción de reverencia al sol antiguo y no tener más a los bailarines y

Q Buscar

Estrategia de autorreflexión-AlexisT.docx Cerrar

Archivo Inicio Insertar Presentación Referencias Revisar Vista Abrir en la aplicación de escritorio Buscar

Arial 14 A⁺ A⁻ N K S

UE IBARRA
La Ciencia y voluntad conducen a las estrellas
Av. Mariano Acosta 1427 * Teléfonos: 2644867-2600606 Ext. 104
Ibarra - Ecuador

VICERRECTORADO

Estrategia de autorreflexión o evaluación de la autorregulación de la comprensión de textos.

Nombre del estudiante: Alexis Tuqueres Grupo Experimental

Pregunta 1. ¿Cuáles relaciones existen entre autorregulación y aprendizaje?

La autorregulación es necesario para el aprendizaje ya que sin ella el estudiante no podrá establecerse tiempos u ordenar de manera correcta sus ideas para un trabajo

Pregunta 2. ¿Qué es un aprendizaje autónomo?

Es aquel aprendizaje que realiza uno mismo sin depender de una persona que ejerza una función de tutor.

Pregunta 3. ¿Cuáles recomendaciones podemos aplicar para tener un aprendizaje autónomo eficiente o exitoso?

- Organizar bien el tiempo.
- Ser responsable con las actividades.
- Tener muy clara las prioridades.

313 palabras español (Ecuador) 100% Proponer comentarios a Microsoft

TUQUERES CIFUEN...>

Trabajo del alumno
Se entregó el 16 de octubre de 2020 a las 22:55
Ver historial

Estrategia de autorreflexión...

Comentarios

Escribir comentarios

Puntos

/ 10

Devolver

Escribe aquí para buscar

13:03 27/11/2020

