



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de
estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia
de Huaral, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Principe Yzaguirre, Miryam Ana (orcid.org/0000-0002-5519-5306)

ASESOR:

Dr. Perez Saavedra, Segundo Sigifredo (orcid.org/0000-0002-2366-6724)

CO-ASESOR:

Dr. Garay Argandoña, Rafael Antonio (orcid.org/0000-0003-2156-2291)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2023

Dedicatoria

En primer lugar, a Dios quiero guía mis pasos y me da fuerza al continuar. A mi familia que me han dado la fortaleza, el apoyo incondicional y la motivación para seguir creciendo como persona y profesional.

Agradecimiento

A la universidad, por el promover mi crecimiento profesional.

A la Institución Educativa Los Naturales, por ser la base en mi aprendizaje, por fomentar mi curiosidad y motivación por superar las adversidades.

Al Dr. Pérez Saavedra, Segundo Sigifredo por brindarme un apoyo constante que me permitieron desarrollar y culminar la tesis.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vi
Índice de figuras.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	16
3.1. Tipo y diseño de investigación	16
3.2. Variables y operacionalización.....	17
3.3. Población, muestra, muestreo.....	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5. Procedimientos	20
3.6. Métodos de análisis de datos.....	21
3.7. Aspectos éticos.....	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN.....	29
VI. CONCLUSIONES.....	35
VII. RECOMENDACIONES.....	36
REFERENCIAS	37
ANEXOS	
Anexo 1: Matriz de consistencia	
Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos	
Anexo 3: Cálculo del tamaño de la muestra	
Anexo 4: Certificados de validación de instrumentos	
Anexo 5: Operacionalización de las variables	
Anexo 6: Base de datos y resultados de contrastación de hipótesis	
Anexo 7: Ficha técnica de los instrumentos	

Anexo 8: Resultados de la validez y confiabilidad de los instrumentos

Anexo 9: Figuras estadísticas

Anexo 10: Carta de presentación

Anexo 11: Autorización de aplicación del instrumento

Anexo 12: Cuestionario para una investigación científica

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Distribución de la población a investigar	18
Tabla 2 Frecuencia y porcentajes de los niveles con respecto a la variable estrategias	22
Tabla 3 Frecuencia y porcentajes de los niveles con respecto a la dimensión estrategias metacognitivas.....	22
Tabla 4 Frecuencia y porcentajes de los niveles con respecto a la variable comprensión lectora.....	23
Tabla 5 Frecuencia y porcentajes de los niveles con respecto a la dimensión comprensión lectora.....	23
Tabla 6 Prueba de normalidad.....	24
Tabla 7 Información de ajuste de los modelos	25
Tabla 8 Bondad de ajuste	25
Tabla 9 Pseudo R cuadrado	26
Tabla 10 Estimaciones de parámetro	27

Índice de figuras

Figura 1 Diseño de investigación.....	17
--	----

Resumen

En el estudio desarrollado se presentó como objetivo principal el de determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022. Por tal motivo, se realizó una investigación es de enfoque cuantitativo, tipo básica, nivel correlacional causal, con un método hipotético deductivo y diseño no experimental de corte transversal. La población estuvo conformada por 148 estudiantes del tercer grado de secundaria con una muestra de 107; se aplicó la técnica de la encuesta y el instrumento fue un cuestionario conformado por 20 ítems para estrategias metacognitivas y 27 ítems para comprensión lectora. En ese sentido, la información recopilada en este estudio fue analizada con la prueba Pseudo R cuadrado (coeficiente de Nagelkerke) corroborándose que las variables estrategias metacognitivas influye en 36,2% un en la variable comprensión lectora. Donde dichos resultados inferenciales arrojaron que la variable estrategias metacognitivas ($Wald = 26,406 > 4$; sig. = $0.00 < 0.05$) influye a nivel regular en la comprensión lectora ($Wald = 7,734 > 4$; sig. = $0.05 < 0.05$).

Palabras claves: *Metacognición, estrategias metacognitivas, comprensión lectora.*

Abstract

In the study developed, the main objective was to determine the influence of metacognitive strategies on the reading comprehension of high school students from an educational institution in the province of Huaral, 2022. For this reason, an investigation was carried out with a quantitative approach, basic type, causal correlational level, with a hypothetical deductive method and non-experimental cross-sectional design. The population consisted of 148 third grade high school students with a sample of 107; The survey technique was applied and the instrument was a questionnaire made up of 20 items for metacognitive strategies and 27 items for reading comprehension. In this sense, the information collected in this study was analyzed with the Pseudo R square test (Nagelkerke coefficient), corroborating that the metacognitive strategies variables influence 36.2% of the reading comprehension variable. Where these inferential results showed that the metacognitive strategies variable (Wald = 26,406 > 4; sig. = 0.00 < 0.05) influences reading comprehension at a regular level (Wald = 7,734 > 4; sig. = 0.05 < 0.05).

Keywords: *Metacognition, metacognitive strategies, reading comprehension.*

I. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, todos los colegios tuvieron que cerrar para prevenir la propagación del virus del COVID-19 por lo cual tuvieron que organizarse y continuar con la educación a distancia o virtual; por lo tanto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2021) indican que debido a la pandemia se cerraron todas las escuelas para evitar el contagio, generando así que más de 100 millones de niños se encuentran ubicados en la competencia de lectura por debajo del nivel mínimo esperado; además antes de la pandemia los resultados estaban descendiendo y en el 2020 incrementaron las dificultades competencia de la lectura llegando hasta los 584 millones de niños, aumentado en un 20% y produciendo regresión en los avances obtenidos en las últimas décadas. Mientras, que en España se realizó una encuesta en el 2020 a más de 3.200 estudiantes, donde se muestra que los problemas de aprendizaje son más del 50% que son a causa de las dificultades presentadas en la comprensión lectora; además, se identificó que de cada cuatro alumnos que terminan la escuela, no logran comprender un texto complejo (Días, 2021).

Por otro lado, existen factores que dificultan la comprensión de la lectura los estudiantes siendo una de las predominantes en la actualidad el poco uso o conocimiento de las estrategias metacognitivas en el proceso de la lectura, limitando la reflexión, análisis e interpretación de lo que lee.

A nivel nacional, en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, 2018) se obtuvo un promedio de 401 ubicándonos en el puesto 64 en cuanto a la comprensión lectora, lográndose evidenciar una mejorara en comparación con el año 2015 que teníamos 398, a pesar de ello aún nos encontramos por debajo de la línea base de otros países. Además, debido a la pandemia las clases del periodo 2020 y 2021 fueron de forma virtual, afectando significativamente a los alumnos de diferentes zonas del país ya que muchos no contaban con las tecnologías adecuadas para conectarse a las clases virtuales que brinda el docente o el programa de yo aprendo en casa, es por ello que la falta de comprensión lectora ha de haberse incrementado y esto se evidenciará cuando comience las clases presenciales. Así mismo, en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) de todo el Perú se obtuvo como resultados que el 42,0 % está en inicio y 17,7 % en previo a inicio; a su vez, a nivel estatal se evidencia un bajo

resultado obteniendo que el 45,1 % está en inicio y 21,3 % en previo al inicio, según el Ministerio de Educación (Minedu, 2019). Lo cual nos indica que la mayor parte de la población peruana esta presenta dificultades en la comprensión lectora y siendo más notorio en la educación estatal, donde los estudiantes no comprenden lo que leen ya que es un proceso cognitivo superior que aún falta desarrollar.

A nivel local, Huaral en la ECE se obtuvo que en la comprensión lectora que el 45,6% se encuentra en inicio, el 28,7% en proceso, el 12,9% en previo al inicio y solo el 12,7% es satisfactorio, logrando evidenciar que aún nos falta desarrollar la capacidad de lectura; además disminuyo un 1.5 % en comparación al 2018. Entonces, el nivel del logro de los estudiantes huaralinos en comprensión lectora aún es básico al resultado esperado, es por ello que no entienden lo lee. Por lo tanto, la Institución Educativa de estudio no es ajena a estos resultados la cual está generando dificultades en su comprensión de lectura, es decir los estudiantes comprenden o interpretan un texto de forma literal, inferencial y crítico o muchas veces solo pueden entender de forma literal sin llegar a las otras actividades más complejas, teniendo dificultades para relacionar un tema con otro y elaborar su propio conocimiento o significado de la lectura. también algunos estudiantes no cuentan o no utilizan las estrategias metacognitivas que les permita establecer un plan de lectura antes de leer, durante la lectura para que autorregulen sus estrategias; así como, evaluar su proceso después de terminar de leer; ya que de esta manera el estudiante será más consciente, reflexivo y crítico.

Por ello, el desconocimiento o poco uso de las estrategias metacognitivas de los alumnos para leer un texto y comprenderlo, genera que solo lea sin comprender el mensaje ya sea de forma literal, inferencial o crítica. Por ello Mogrovejo (2018) indica que el desconocimiento de estas estrategias del estudiante genera el fracaso frente a la lectura. siendo uno de las primeras dificultades que se presentan en el aula, ya que los estudiantes no utilizan las estrategias metacognitivas para adquirir nuevos saberes.

De lo mencionado anteriormente, se plantea como problema general: ¿Cómo influye las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022? Asimismo, se presenta como problemas específicos ¿Cómo influye las estrategias metacognitivas en las dimensiones literal, inferencial y crítica?

Para el propósito del estudio se justificó teóricamente, ya que se toman en consideración las investigaciones de las estrategias metacognitivas del modelo de Flavell (1996); mientras que la comprensión lectora se apoya en modelo interactivo, Solé (2009). Asimismo, de forma práctica se justifica esta investigación, ya que esto permitirá determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora, además se presentará los resultados mediante conclusiones ya que con ello se brindará recomendaciones e identificar en qué nivel se encuentra los estudiantes en la comprensión lectora; por otro lado, de forma metodológica se utilizó instrumentos válidos y confiables que pueden servir para futuras investigaciones.

Por lo tanto, se expone como objetivo general: Determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora. Teniendo como objetivos específicos: Determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en las dimensiones literal, inferencial y crítica.

Por último, se formula como hipótesis general: Existe influencia significativa de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora. Además, como hipótesis específicas se plantean lo siguiente: Existe influencia significativa de las estrategias metacognitivas en las dimensiones literal, inferencial y crítica.

II. MARCO TEÓRICO

A nivel nacional, las siguientes investigaciones constituyen los antecedentes bibliográficos de este estudio como: Terán (2018) tuvo como finalidad establecer la influencia de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, utilizando una metodología no experimental transaccional, correlacional casual. Concluyó que las estrategias metacognitivas influyen un 75,2% de forma significativa en la variable dependiente (Wald 34,283; gl: 1 y p: ,01); además, la variable independiente influye en las dimensiones de la comprensión lectora: literal (69% y Wald 31,631; gl: 1 y p: ,01), inferencial (51,6% y Wald 16,377; gl: 1 y p: ,01) y criterial (76,9 % y Wald 35,339; gl: 1 y p: ,000 < α : ,01).

En cuanto a, Villavicencio (2021) determinó la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de textos expositivos. Aplicando un diseño no experimental, cuantitativo y correlacional, a 414 estudiantes, concluyendo que hay relación significativa alta de 0,653 entre ambas variables; además entre más se desarrollen de forma eficiente las estrategias metacognitivas los estudiantes serán más eficiente en la comprensión de los textos expositivos.

Por otro lado, Taber et al. (2022) en estudio planearon como propósito determinar la relación de las estrategias metacognitivas de lectura en el rendimiento académico. Contó con un diseño no experimental transversal, correlacional descriptivo, básica y utilizando un método hipotético deductivo, en estudiantes de secundaria, quienes concluyeron que existe una relación alta de ,705, teniendo una relación significativa y positiva entre las variables de investigación.

Por otro lado, Gabriel (2021) en su estudio planteó como finalidad determinar la relación entre los niveles de la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas, con relación a su metodología fue no experimental transversal, básica y correlacional, contando con estudiantes. Donde concluyo que existe relación baja ($r=.136$) entre las estrategias metacognitivas se relacionan con la otra variable, también la variable estrategias metacognitivas se relacionan con las dimensiones comprensión lectora: nivel contextual hay una relación baja .116, inferencial hay una relación baja .157 y contextual hay una relación muy baja .043.

Además, Aching (2020) planteó como finalidad determinar la relación de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, donde utilizó un diseño no experimental y descriptiva correlacional, aplicados a 91 estudiantes de secundaria.

Quien concluyó que se evidencia una relación positiva y significativa entre las variables de estudio ($r = ,395$), además, existe relación entre las estrategias metacognitivas y las dimensiones de la comprensión lectora: dimensión 1 (literal) es de $,261$, dimensión 2 (inferencial) es de $,354$ y dimensión 3 (crítica) es de $,236$.

También, Escobar (2020) presentó como finalidad determinar la relación de las estrategias metacognitivas entre la comprensión lectora, teniendo como metodología de estudio no experimental, correlacional y básica, también fueron 120 estudiantes los que participaron. Concluyó que las variables de estudio se relacionan en un $,671$; asimismo, existe una relación entre la primera variable y la dimensión literal ($r = ,480$), dimensión inferencial ($r = ,578$) y por último la dimensión crítica ($r = ,436$).

Por otra parte, Rodríguez (2018) planteó como objetivo en su investigación establecer la relación de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora. Aplicando una metodología cuantitativa descriptiva, no experimental correlacional. Mediante la técnica encuesta, los instrumentos son de estrategias metacognitivas mientras que para comprensión lectora fue la evaluación regional de salida 2017; utilizando alumnos de secundaria. Concluyendo que hay relación directa alta de $.721$ ($< 0,05$) entre las estrategias metacognitivas y la otra variable.

Mientras, Escudero y Oseda (2020) en su investigación se propuso determinar la incidencia de las estrategias metacognitivas en los logros escolares, utilizando una metodología básica, no experimental, correlacional causal y transversal, con estudiantes de quinto ciclo. Además, los resultados confirman que la variable independiente es predictor en un $77,5\%$ en la otra variable, también tiene una relación directa y fuerte de $0,804$; lo cual permitió concluir que, los que utilizan estrategias metacognitivas logran mejorar los niveles de logros académicos, ya que las estrategias metacognitivas juegan un rol muy fundamental en el éxito académico de los educandos.

Asimismo, Chipana (2018) tuvo como finalidad determinar la relación entre la aplicación de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, con una metodología experimental de tipo descriptiva correlacional y con una muestra de 77 estudiantes de cuarto de secundaria. Concluyó que existe una relación entre el uso de las estrategias metacognitivas y la otra variable fue positiva media de $,735$.

Por último, Pachas (2019) estudió la relación entre la metacognición y la comprensión lectora, contando con un enfoque cuantitativo y de tipo correlacional, donde participaron 30 alumnos del segundo de secundaria, además, concluye que hay una asociación significativa ($r= 0,9465$) entre la metacognición y la segunda variable, además, existe relación entre la metacognición y la dimensión comprensión textual 0.9127, en relación a la dimensión analítica ($r= 0.8937$) y la dimensión crítica ($r= 0.8628$).

En el ámbito internacional, se precisan las investigaciones como antecedentes a Castro, et al. (2021) plantearon como finalidad determinar la incidencia de las estrategias metacognitivas y motivacionales en el desempeño escolar, donde participaron 21 estudiantes. También, la metodología fue cuantitativo, no experimental y a nivel correlacional. Quienes concluyen que el rendimiento escolar no está ligado a su idea de competencia, además, la poca utilización de las estrategias metacognitivas generan un bajo rendimiento y que las estrategias motivacionales no fueron tan notorias en los estudiantes.

También, Guillen y Maldonado (2019) plantaron con propósito analizar las estrategias cognitivas y su incidencia en el mejorar la lectura comprensiva, utilizando una metodología cuasi-experimental, aplicada a 50 estudiantes. Quienes concluyeron que el uso de las estrategias cognitivas genera una activación cognitiva, por lo cual los estudiantes comprenden las lecturas, siendo fácil para él inferir los significados, realizar comparaciones, utilizar sus saberes previos o parafrasear. También el valor de $Z_c= 3,32$ demuestra la influencia de la variable independiente en la variable dependiente.

Por otro lado, Castrillón, et al. (2020) tuvieron como finalidad determinar la influencia del programa de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora. Utilizando un estudio cuantitativo y cuasi experimental; en alumnos de secundaria, en los resultados arrojaron que la variable independiente favorece de forma positiva a la otra variable, ya que permite que el alumno sea independiente, autorregula su proceso de conocimiento, planteándose una meta de lectura sin la guía del maestro, teniendo en cuenta sus conocimientos previos, estableciendo estrategias y evalué su propio aprendizaje.

Por otra parte, Cedeño (2021) se propuso determinar la importancia de la utilización de estrategias metacognitivas para favorecer la comprensión de lectura

aplico un estudio cualitativo un diseño no experimental, básica y descriptiva; en 37 estudiantes y un docente. Donde concluyó que la aplicación de estrategias metacognitivas son importantes porque son el punto clave a enseñar en el proceso lector ya que favorece a la otra variable; además, es fundamental aplicar las estrategias metacognitivas porque son el punto clave a enseñar en el proceso lectora ya que esta favorece la comprensión lectora, logrando que el cerebro no solo almacena la información sino también cuestiona dicha información.

También, Lino (2021) refiere que la comprensión de lectura es uno de los temas más abordados en la educación ya que son más frecuentes se presentan más dificultades en los estudiantes, por ello analizaron las estrategias metacognitivas empleadas para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes, además el tipo de investigación utilizada fue un enfoque cuantitativo, exploratoria y descriptiva. Donde concluyó, que la mayoría de los estudiantes tienen un nivel de comprensión literal, aunque presentan dificultades a nivel inferencial y crítico. También indica que los docentes y estudiantes que presentan dificultad en el utilizar las estrategias metacognitivas tienen problemas en la comprensión de textos.

Por último, Babayigit (2019) como finalidad investigar el uso de estrategias de lectura metacognitivas de los alumnos. Para ello, utilizó el método de diseño de encuestas, por otro lado, la población estaba constituida por 388 alumnos del sexto grado que asisten a escuelas secundarias en el año académico 2018-2019. Por ello, tiene como resultado que los estudiantes que utilizan de forma frecuente las estrategias de lectura metacognitivas en el proceso de la lectura, aunque con menor frecuencia las estrategias de recuerdo, además prestan atención a las partes principales, evalúa la lectura y su comprensión.

Teóricamente, se procedió a fundamentar la primera variable que son las estrategias metacognitivas y en segundo lugar se explicará sobre la comprensión lectora.

En la variable estrategias metacognitivas se presentaron varias teorías o modelos de estudio, en la cual se tomará para esta investigación a la teoría del procesamiento de la información, donde el término metacognición se dio a conocer a inicios de la década de los 70, siendo uno de los más representativos Flavell. Según el modelo de Flavell (1976) la metacognición es el conocimiento de sus

propios procesos mentales de las diversas tareas, acciones y experiencias que tenga la persona, es decir el sujeto es consciente de sus procesos cognitivos en su aprendizaje, pues las estrategias metacognitivas desempeñan un rol fundamental en la comunicación oral, adquisición del lenguaje, comprensión lectora, escritura, persuasión oral, atención, retención de información, la resolución de problemas, cognición social y los diversos tipos de autorregulación; por otro lado, en la misma línea para Vallejos, et al. (2012) la metacognición es definida como la capacidad que adquiere un estudiante para ser consciente y controlar su propio aprendizaje, lo que permite que reconozcan sus capacidades y limitaciones que ayudara elegir otras técnicas más adecuadas para realizar una tarea.

Por otro lado, Pinzas (2008) refiere que la metacognición es un conjunto de procesos cognitivos que se utilizan como guía para llevar a cabo una tarea u objetivo, ya que esta sirve para realizar una tarea de forma más inteligente, comprendiendo la actividad y controlando las estrategias que se utilizan. El mismo autor añade que esta variable se refiere al saber de uno mismo como aprendiz, la regulación y control de sus propios procesos cognitivos. Además, estos procesos no solo se usan para lograr mejorar la comprensión lectora, sino también se utilizan en la capacidad de comunicarse oralmente (metacomunicación), en la comprensión oral, en la escritura expresiva, en la capacidad para recordar (metamemoria) y atender (metaatención).

Por otra parte, Flavell 1996 citado por Flores (2017) mencionó que la metacognición es el resultado de la madurez mental propia que se logra durante la adolescencia y cuando se desarrolla otro tipo de habilidades como las capacidades para, procesar la información, concentrarse, memoria, aumentar los conocimientos, realizar varias actividades al mismo tiempo, etc.

Asimismo, Flavell (1976) lo divide la metacognición en cuatro categorías: el primero es el conocimiento metacognitivo que consiste en los conocimientos o creencias que tienes la persona acerca de qué factores que afectan la actividad y los resultados de los procesos cognitivos, siendo estos tres factores: la persona, la tarea y las estrategias que utiliza para solucionar dichas tareas. El segundo son las experiencias metacognitivas que se refiere a las reflexiones o ser consciente de la realización de las tareas antes, durante y después del proceso cognitivo que permite alcanzar las metas de forma efectiva, también las estrategias pueden ser

adquiridas, además esta categoría también permite modificar los saberes previos, ya se para adicionar, borrar o revisar. El tercero son las tareas cognitivas (metas) que se refiere al tipo de información que percibe el sujeto durante la actividad cognitiva; y por último las estrategias metacognitivas (acciones) nos permiten efectuar una tarea de forma rápida y eficiente, así como que técnicas utilizamos para lograr nuestra meta.

Las estrategias cognitivas son las actividades que realiza el alumno en sus procesos de aprendizaje (antes, durante y después) con la finalidad de mejorar la realización de las tareas o su rendimiento escolar (Quispe y Aliaga, 2014). Por ello, se puede decir que el estudiante se prepara para aprender utilizando las estrategias antes, durante y después, ya que ese proceso se manifiesta sus saberes previos, autorregula la información y evalúa su estrategia para mejorar su aprendizaje.

Mientras, Puente, et al. (2012) refieren que las estrategias metacognitivas son un proceso que se desarrolla de modo secuencial y consciente que favorecen los procesamientos de la información, para buscar y evaluar la información la cual será almacenada en la memoria y esta se recupera para resolver un problema y autorregular el propio conocimiento. Además, muchas veces se aprende de forma inconsciente con actividades que favorecen el aprendizaje como, por ejemplo, clasificar la, elaborar apuntes, realizar esquemas o relacionar la nueva información con los saberes previos.

Para Yilmaz & Baydas (2017) las estrategias metacognitivas utilizan métodos que favorecen a los estudiantes a definir las actividades cognitivas que se han usado en el proceso de aprendizaje, autoevaluar su propio proceso de pensamiento o estrategias, lo cual permite determinar las modificaciones que mejoraran el proceso de aprendizaje en función a su autoevaluación.

Asimismo, Vallejos, et al. (2012) mencionan que las estrategias metacognitivas favorece a los alumnos para que reconozcan sus capacidades y limitaciones, lo que le permitirá seleccionar las más eficientes para realizar una tarea determinada. Por otro también es considerado como un proceso de autocomprobación que están dirigidos a ser conscientes de sus propios procesos cognitivos, con el objetivo de lograr las metas establecidas, seleccionando y aplicando las estrategias que se consideren necesarios para alcanzar el

aprendizaje deseado O'Neil & Abedi (1996), por la cual estas se dividen en tres dimensiones, según Silva y Raicovi (2018).

En primer lugar, la dimensión estrategias de autoconocimiento, es la conciencia de los propios saberes, de los recursos y procesos cognitivos, así como la dificultad que se presenta al evaluar el estado actual de saberes que posee. Por otro lado, Vallejos et. al (2012) refieren que es ser consciente de los conocimientos que posee y las estrategias que utiliza la persona frente a la nueva información. Siguiendo en la misma línea, Hurtado (2017) el conocimiento metacognitivo, también llamada conciencia metacognitiva que se refiere al conocimiento del sujeto de sus propios recursos mentales, las exigencias de la tarea y las estrategias que aplica para realizar la actividad de forma óptima.

En segundo lugar, es la dimensión estrategias de autorregulación o llamada autocontrol, es la regulación de las acciones guiadas hacia las metas y el autocontrol, para que se pueden adaptar a demandas las exigencias que se presentan en la actividad. El autocontrol consiste en la revisión que se realiza durante la autoevaluación o realización de la tarea, como el cambio de las estrategias utilizadas que no están funcionando adecuadamente y al darse cuenta que no está comprendiendo la lectura, tendrá que volver a leerlo (Schraw y Moshman, 1995). Para Hurtado (2017) se trata de regular, controlar y manipular los recursos y las estrategias mentales con el objetivo de terminar una actividad de forma eficiente o resolver un problema, que incluye otras actividades como planificación y supervisión.

En tercer lugar, la dimensión estrategias de evaluación o llamada monitoreo, permite analizar y favorecer la eficacia del proceso mental, siendo conscientes del aprendizaje adquirido, así como de los procesos cognitivos que permiten o dificultan la adquisición del nuevo conocimiento que facilita la regulación de la información, para que esta evaluación se desarrolle de forma adecuada es importante conocerlos objetivos previos. La evaluación según Hurtado (2017) es una actividad metacognitiva que está enfocada en proporcionar información de la eficacia de los procesos y los resultados con la finalidad de modificar o rectificar de forma oportuna.

En la segunda variable de comprensión lectora, Piaget (1988) refiere que todas las personas tienen dos tipos de herencia intelectual, las primeras son la

estructura básica que permite al sujeto interactuar con su entorno y la segunda es funcional ya que genera estructuras mentales desde el nivel básico hasta llegar a uno complejo, mediante la adaptación y la organización, además, la adaptación pasa por un proceso de asimilación y acomodación de la información que percibe. Teniendo como ejemplo si un alumno lee un texto este lo asimilaba de la forma en que haya comprendido, gradualmente comparara con los conocimientos previos y estos serán sustituidos o modificados, este proceso que permite la asimilación de información se denomina acomodación. Por ello el mismo autor señala que es fundamental que los alumnos participen activamente en el aprendizaje comprensivo, mediante aproximaciones sucesivas que van aumentando el grado de dificultad y de acuerdo a la madurez mental que posea el sujeto. Por ello los tipos de lecturas tienen que ir de acuerdo a su edad correspondiente para que pueda asimilar y acomodar la nueva información o lo que ha comprendido de la lectura.

Para Cedeño (2021) leer es considerado como una actividad con un objetivo o intenciones después de leer, para comprender la lectura de forma explícita como implícita, que orienta al sujeto a pensar, identificar las ideas principales, inferir, comunicar y explicar según como lo relacione al contexto.

Solé (2009) refiere que poder leer es comprender e interpretar diversos textos escritos, donde el lector actúa de forma activa y procesa el texto, aportando conocimientos, experiencias y esquemas previos.

Para Alonso y Mateos (1985) señalan que leer no solo se refiere a descifrar signos y códigos, también a comprender los significados del mensaje del texto, que va más allá de un proceso simple siendo uno complejo como la comprensión lectora, donde intervienen varios factores como los perceptivos, lingüísticos y cognitivos, que tienen como objetivo extraer la información del texto.

En el modelo interactivo, Solé (2009) explica que la comprensión lectora es un proceso cognitivo donde la lectura se vuelve significativa para las personas, generando expectativas de distintos niveles gráfico como el de las palabras, frases, etc., que permiten generar expectativa y predicciones a nivel semántico y el significado que quiere transmitir el autor, es decir el lector participa de forma activa en la lectura y utiliza los saberes previos para lograr interactúa con el texto con el fin de construir sus propios significados.

El mismo autor refiere que la comprensión de lectura tiene tres subprocesos: Antes de la lectura el estado anímico, los saberes previos y la motivación influirán en la comprensión lectora. Durante la lectura se activan los saberes previos, los valores, los juicios, etc., que le permitirá interactuar con el texto del autor; después de la lectura, tendrá más claro sobre el contenido global, a través de las relecturas y la recapitulación del texto.

El modelo interactivo de Solé (2009) considera la coexistencia de los modelos jerárquicos que son ascendentes (bottom up) y descendentes (top down): El primero se refiere que el lector procesa de forma secuencial el texto, comenzando por las letras, luego las palabras, frases, oraciones, etc., siendo un proceso ascendente ya que estas atribuyen gran relevancia a las habilidades de decodificación ya que el sujeto es capaz de comprender el texto en su totalidad; mientras que el segundo, el lector utiliza sus saberes previos y recursos cognitivos para establecer predicciones sobre el contenido del texto, la cual esta será verificada, es decir entre más información tenga el lector del texto este será capaz de construir una interpretación, además esta es secuencial y descendente.

La comprensión lectora, para Cooper (1999) definida como un proceso donde el individuo interactúa con el texto y la compara con sus saberes previos con la finalidad de elaborar un nuevo significado.

Pinzas (2008) refiere que la comprensión de lectura se basa en darle un significado, interpretación o darles un sentido a los textos, además esta variable se desarrolla de forma continua desde la educación inicial mediante la lectura o interpretación de láminas o imágenes, diálogo, preguntas o respuestas con las que el maestro estimula mientras se lee cuentos, luego en los primeros grados se les enseñan la decodificación y la comprensión lectora, de manera que cuando avanzan al tercer ciclo, el estudiante ya cuenta con varias experiencias en la interpretación de las ilustraciones, imágenes, mensajes y textos escritos; por lo tanto el lector tiene una base de que al leer un texto implica comprender y pensar sobre él.

Mogrovejo (2018) señala que la comprensión que tiene cada individuo depende del texto que se presente, aunque también influyen ciertos factores propios del lector, como el saber previo, los objetivos y la motivación que siente hacia el texto, ya que la comprensión lectora es la capacidad intelectual donde

intervienen los saberes previos que permiten entender, interpretar y elaborar hipótesis sobre las ideas que plasmo el autor en la lectura.

Castrillón, et al. (2020) señalaron que la comprensión lectora brinda la oportunidad para acceder a cualquier información de interés o estudio, por lo cual la lectura es una herramienta importante que mejora el proceso de comprensión y ser consciente de este, ya que permite al lector establecer una relación entre lo que lee y el contexto, es decir analiza, propone y encontrar soluciones a los problemas que se manifiesten.

Pachas (2019) señala que cada individuo se enfrenta con el texto, con el objetivo de buscar información, es decir comprender el significado del texto leído, en la cual intervienen factores externos al lector como el tipo y tamaño de la letra, clase de texto, la dificultad del vocabulario y las estructuras sintácticas implicadas, entre otras, por otro lado, existe el factor interno del lector como los saberes previos, las habilidades de decodificación, autorregulación, etc.

La comprensión lectora es la habilidad genérica que se presenta mediante las acciones específicas que realiza el estudiante como: Definir el significado del texto, reconocer la idea principal de la lectura, interpretar hechos, hechos específicos, inferir acerca de la perspectiva del autor, inferir el argumento del fragmento y la rotulación (Tapia & Silva, 1982), siendo estas las más importantes, aunque no son las únicas habilidades.

Según Ministerio de Educación de Guatemala Mineduc (2017) la comprensión lectora es un proceso que incluye un conjunto de acciones repetitivas y progresivas de lo más simple a lo más complejo, asimismo es simultaneo ya que se activan los saberes previos mientras se elaboran y se construyen nuevos significados mediante la interacción con el texto escrito que dependen también del contexto y la experiencia del lector para el lograr la comprensión lectora.

La comprensión lectora para Cuñachi y Leyva (2018) es un proceso que consiste en interpretar, decodificar, analizar y asimilar el contenido de la lectura en la cual se involucran las capacidades cognitivas y metacognitivas.

La comprensión lectora presenta las siguientes tres dimensiones:

Dimensión comprensión literal: Para Cooper (1999) está referido a reconocer la información esencial que está explícita en la lectura; además, los procesos mentales que actúan son la identificación, el señalamiento, el reconocimiento y los

niveles básicos de la discriminación; también, para solucionar un problema de tipo literal esta se resuelve sin dificultad pues la respuesta esta explicita en el texto dado. También Pablo (2019) se refiere a la comprensión literal de un texto para extraer la información de la lectura del texto y la exactitud de las palabras empleadas en él, además este nivel es el más básico ya que sirve como base para los siguientes niveles, ya que muchos estudiantes inician en este nivel. De forma similar Smith (1989, citado en Doza y Enríquez, 2018) indica que está relacionado a la identificación, reconocimiento de las palabras relevantes del texto, centrándose en las ideas y la información literal del texto, reconociendo a todos los elementos que participan en la lectura como las ideas centrales, el tiempo, el orden de las situaciones y los lugares.

Dimensión comprensión inferencial: Para Cooper (1999) es la capacidad de adquirir nueva información a partir de los textos que están de forma literal en la lectura, es decir, busca relaciones y las compara con sus conocimientos previos, que permiten generar hipótesis como nuevas ideas, también las complejidades de los procesos mentales van en aumento activándose como la organización, discriminación, interpretación, síntesis y abstracción e la lectura. Asimismo, para Catalá et al (2007) indica que también es llamada interpretativa, que esta se activa con el aprendizaje previo que permite formular suposiciones sobre la lectura a partir de las señales que proporciona el texto, que se van reformulando mientras se lee. Siguiendo la misma línea Pablo (2019) esta dimensión desarrolla la capacidad para extraer ideas que no se encuentran en el texto, aunque se pueden deducir del texto, con las señales que deja el autor, aunque no está escrito de forma explícita, es decir, el lector convierte el texto en su suyo al usar su propio léxico para entender una lectura, ya que este no solo sería del escritor, sino también del lector al pasar a formar de su experiencia.

Dimensión comprensión crítica: Cooper (1999) esta dimensión está relacionada con la capacidad de emitir juicios y valorar la lectura; es decir, comprender de forma crítica, cuestionarse o sustentar ideas que se manifiestan como al opinar el comportamiento ya sea de los personajes, del fondo y forma, así como la complejidad de los procesos cognitivos es mayor como el análisis, síntesis, juicio crítico y valorativo, permitiendo la mejora de la creatividad y las estrategias cognitivas o metacognitivas. Mientras, Catalá et al, (2007), refieren que es la

formación de los juicios personales de manera subjetiva, identificándose con los personajes del texto o el autor; es decir es una interpretación propia a partir de las respuestas creadas por la lectura, generando opiniones y juicios valorativos sobre la lectura.

La investigación de estas variables son de vital importancia ya que es permiten que se desarrolle una mejora comprensión y una ampliación en los conocimientos previos, aumenta el bagaje lexical, mejora la escritura; mientras que a nivel general el aprendizaje será significativo y esta influye en el rendimiento escolar.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

En la presente investigación se contó un enfoque cuantitativo ya que según Ñaupas et al. (2018) es donde se usa métodos y técnicas de medición, observación, uso de magnitudes, medición de las unidades de análisis, muestreo y tratamiento estadístico, con el objetivo de contestar las preguntas y probar las hipótesis elaboradas.

También, su metodología es de tipo básico ya que según Sánchez et al. (2018) está orientada a la busca de nuevos saberes sin un propósito práctico ni específico e inmediato, por la cual busca principios y leyes científicas, consiguiendo organizar una teoría científica.

Por otro lado, es un estudio de alcance correlacional causal porque su finalidad fue determinar la causalidad de la variable independiente (estrategias metacognitivas) en la variable dependiente (comprensión lectora). Según Hernández y Mendoza (2018) describen la relación entre dos o más variables, conceptos o categorías en un momento determinado, tanto, en términos de relaciones o según a la correlación de causa – efecto.

Además, el método es hipotético deductivo donde Sánchez et al. (2018) indicaron que se usan procedimientos lógicos y deductivos, a partir de hipótesis o planteamientos previos que se tiene que demostrar.

El estudio abordó un diseño no experimental, según Hernández y Mendoza (2018) refieren que es una investigación que se realizó sin manipular de forma intencionada las variables con el objetivo de observarlos en su contexto natural para luego analizarlos. También es transversal, ya que el mismo autor refiere esta se realizó en un solo momento para la recolectar datos, es decir en un tiempo único. Asimismo, Sánchez et al. (2018) mencionaron que el diseño transversal o transeccional son investigaciones descriptivas que recogen información de varios grupos de muestra a un mismo tiempo para compararlos.

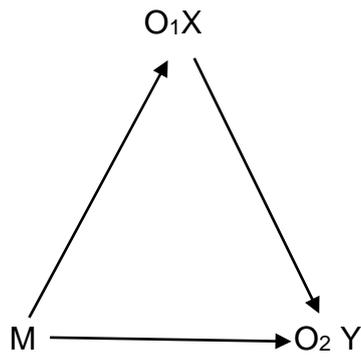


Figura 1 *Diseño de investigación*

Dónde:

M es la muestra

O₁X, O₂X: Observaciones de las variables

X: Estrategias metacognitivas (V.I.)

Y: Comprensión lectora(V.D.)

3.2. Variables y operacionalización

En la operacionalización de las dos variables de estudio, se realizó varios análisis relacionados a las teorías, teniendo en cuenta los alcances de distintos expertos en el tema, mediante la recolectaron datos que permitieron realizar la descripción, las dimensiones y los indicadores de cada variable, asimismo la selección de los instrumentos que ayudar a evaluar las dimensiones de las mismas.

Con respecto a la primera variable de estudio, estrategias metacognitivas, son un proceso de autocomprobación que están dirigidos a ser conscientes de sus propios procesos cognitivos, con el objetivo de lograr las metas establecidas, seleccionando y aplicando las estrategias que se consideren necesarios para alcanzar el aprendizaje deseado O'Neil & Abedi (1996). Además, operacionalmente fue medida mediante un inventario conformado por 20 ítems que están divididas en tres dimensiones: autoconocimiento (12 ítems), autorregulación (4 ítems) y evaluación (4 ítems), de escala ordinal. (Ver anexo 5).

La segunda variable, comprensión lectora fue conceptualizada por Cooper (1999) quien refiere que la comprensión lectora es un proceso donde el individuo interactúa con el texto y la compara con sus saberes previos con la finalidad de elaborar un nuevo significado. operacionalmente se midió mediante un cuestionario conformado por 27 ítems, la cual se dividió en tres dimensiones comprensión literal

(9 ítems), comprensión inferencial (9 ítems) y comprensión crítica (9 ítems) de escala ordinal. (Ver anexo 5)

3.3. Población, muestra, muestreo

La población, para Ñaupas et al. (2018) la definieron como el total de las unidades de investigación, constituidas por sujetos, objetos, fenómenos o conglomerados que presentan características similares. Este estudio contó con 148 estudiantes de tercer grado del nivel de secundaria de una Institución Educativa del distrito y provincia de Huaral. Por lo cual la población evaluada está distribuida de la siguiente manera:

Tabla 1

Distribución de la población a investigar

Secciones	N° estudiantes
A	28
B	28
C	27
D	24
E	22
F	21
TOTAL	148

La muestra es una parte representa a la población total de estudió, por lo cual Ñaupas et al. (2018) mencionaron que es una porción de la población que presenta rasgos similares para el estudio. Por su parte Reyes et al. (2018) mencionan que es un conjunto de individuos o casos seleccionados de una población mediante un sistema de muestro probabilístico o no probabilístico. La muestra de esta de este estudió es de 107 estudiantes (ver anexo 3) que corresponden al nivel secundaria de una institución educativa del distrito y provincia de Huaral, que está conformado por el 3° "A", 3° "B", 3° "C", 3° "D", 3° "E" y 3° "F".
Fórmula para determinar la muestra

$$n = \frac{Z^2 \cdot P \cdot Q \cdot N}{E^2(N - 1) + Z^2 \cdot P \cdot Q}$$

Dónde:

n = Tamaño de la muestra

N = Tamaño de población.

Z = Nivel de confianza (1.960).

P = Posibilidad de éxito (0.5)

Q = Posibilidad de fracaso (0.5)

E = Error de estimación o precisión (0.05)

El tamaño de la muestra es de 107 estudiantes.

Además, el muestreo empleado es probabilístico aleatorio simple, ya que según Sánchez et al. (2018) es definida como un muestreo estadístico que asegura que los casos de la población o individuo tienen la misma probabilidad de ser seleccionados.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para Ñaupas et al. (2018) refieren que las técnicas para recolectar datos, son un conjunto de procedimientos y normas para regular un determinado proceso, con el propósito de lograr una meta planteada.

Se aplicó el método encuesta, según Sánchez et al. (2018) señalan que es un procedimiento para recolectar datos formando un conjunto de reactivos o preguntas con la finalidad de recabar información de una muestra determinada.

El instrumento fue cuestionario, ya que para Sánchez et al. (2018) mencionan que esta se emplea para recopilar los datos a manera de interrogatorio acerca de las variables de estudio y estas pueden aplicarse de forma virtual o presencial.

Para evaluar las variables de la población estudiada se utilizaron dos instrumentos para cada una de ellas, el instrumentó de (ver anexo 2) se llama inventario de estrategias metacognitivas diseñado por O'Neli y Abedi en el año 1996, fue adaptado al español por Martínez (2004) y adaptado a la población peruana por Vallejos et al. (2012) que aplicó a estudiantes universitarios (ver anexo 7). Este instrumento contó con un total 20 ítems divididas en 3 dimensiones: autoconocimiento (12 ítems), autorregulación (4 ítems) y evaluación (4 ítems), con una de escala Likert de cinco opciones de respuesta desde el 1 (Nunca), 2 (Pocas veces), 3 (Regular), 4 (Muchas Veces) y 5 (Siempre). (Ver anexo 2)

Mientras el instrumento de la segunda variable es cuestionario de la comprensión lectora elaborado por Cuñachi y Leyva (2018) que aplicó a estudiantes de secundaria (ver anexo 7). Dicho instrumento cuenta con un total de 27 ítems dividiéndose en 3 dimensiones: literal (9 ítems), inferencial (9 ítems) y crítica (9 ítems), contando con una escala Likert de tres opciones de respuesta desde el 1 (Casi nunca), 2 (Algunas veces) y 3 (Siempre). (Ver anexo 2)

Para esta investigación, según Sánchez et al. (2018) la validez de contenido a criterio de expertos del instrumento refleja el dominio específico de contenido de un constructo, mediante la validez de juicio de expertos se validaron los ítems, ya que evalúa de forma independiente la coherencia, relevancia, suficiencia y claridad de la redacción de los ítems. En consecuencia, esta validación se hizo con la evaluación de tres expertos con un rango académico importante y profesional calificado académicamente quienes revisaron la pertinencia, relevancia y claridad establecidos en los contenidos de los instrumentos, con el objetivo de que estas variables midan lo que tengan que medir puedan ser aplicadas.

La confiabilidad, según Sánchez et al. (2018) la definen como cualidades de estabilidad, exactitud y consistencia ya sea en los instrumentos, datos y técnicas de estudios; es decir es la capacidad de generar resultados coherentes cuando se aplica en situaciones similares o parecidas.

Por último, se logró determinar la confiabilidad de los instrumentos por medio del Alpha de Cronbach tomándose la prueba piloto de 10 participantes del nivel secundaria con características similares a la población evaluada. Donde se obtuvieron un puntaje de 0,946 de excelente confiabilidad que corresponde a las estrategias metacognitivas, de igual manera, en la variable comprensión lectora se obtuvo un 0,868 que significa excelente confiabilidad (Ver anexo 4).

3.5. Procedimientos

Se solicitó autorización a la dirección de la institución para aplicar los instrumentos de evaluación a la prueba piloto; por ello, antes de enviar la encuesta se brindó indicaciones de cómo resolver el cuestionario; así mismo, se procedió a enviar vía WhatsApp los cuestionarios de estrategias metacognitivas y comprensión lectora, posteriormente se pasaron las respuestas a Excel 2016 y SPSS 26, de los resultados se logró evidenciar que el Alfa de Cronbach, mayor a los 0,75 logrando ser confiable y aceptable. Los instrumentos utilizados al ser confiables y válidos, se

procedió aplicar los cuestionarios a la muestra estudiada, la cual fue con previa autorización del director. Por ello, todo esto permitió responder al problema y los objetivos planteados.

3.6. Métodos de análisis de datos

Para esta investigación, se realizó un análisis descriptivo mediante las hojas del cálculo de Excel y se trasladó la información al software estadístico SPSS V26, para obtener la prueba de normalidad y también utilizando la medida ordinal, para obtener los cálculos y posteriormente se presentó mediante tablas de frecuencia, porcentajes y las figuras estadísticas. Además, para el análisis inferencial y la prueba de hipótesis se utilizó el estadístico de regresión logística ordinal.

3.7. Aspectos éticos

Para desarrollar esta investigación, se procedió a consultar diferentes fuentes como libros, revistas, tesis, etc.; asimismo, es fundamental resaltar que la información de este trabajo se ha tenido en cuenta a los autores y la propiedad intelectual, utilizando las referencias que están citadas al estilo APA 7. Por otro lado, este estudio se realizó respetando la normatividad de la Universidad; además, se contó con la autorización de la institución educativa para aplicar los instrumentos y esta se realizó respetando los datos confidenciales de los estudiantes, las cuales fueron recogidos sin ninguna manipulación y/o alteración. Por último, se aplicó Turnitin para no incurrir al plagio.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

Tabla 2

Frecuencia y porcentajes de los niveles con respecto a la variable estrategias

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	13	12,1%
	Regular	59	55,1%
	Alto	35	32,7%
	Total	107	100,0%

Tal como se observa en la tabla 2 del total de la muestra evaluada (107) se evidencia que el 12,1% de estudiantes esta ubicados en el nivel bajo, el 55,1% se están en el nivel regular y el 32,7 % están en el nivel alto. En conclusión, se puede decir que el nivel regular es superior en comparación con los otros niveles.

Tabla 3

Frecuencia y porcentajes de los niveles con respecto a la dimensión estrategias metacognitivas

		Autoconocimiento		Autorregulación		Evaluación	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	3	2,8%	12	11,2%	11	10,3 %
	Regular	102	95,3%	77	72,0%	74	69,2%
	Alto	2	1,9%	18	16,8%	22	20,6%
	Total	107	100,0%	107	100,0%	107	100,0%

Tal como se evidencia en la tabla 3 de la muestra evaluada (107), se observa que en las dimensiones: Estrategias de autoconocimiento son que el 2,8% de estudiantes se encuentran en el nivel bajo, el 95,3% se encuentran en el nivel regular y el 1,9% están en el nivel alto. Mientras que, en las estrategias de autorregulación el 11,2% de estudiantes se ubican en el nivel bajo, el 72,0% se ubican en el nivel regular y 16,8% se encuentran en el nivel alto. Por último, las estrategias de evaluación, el 10,3% esta ubicados en el nivel bajo, el 69,2% se sitúan en el nivel regular y 20,6% se encuentran en el nivel alto. En conclusión, las tres dimensiones de las estrategias metacognitivas de los estudiantes se hallan en

el nivel regular siendo superior en comparación con los otros niveles.

Tabla 4

Frecuencia y porcentajes de los niveles con respecto a la variable comprensión lectora

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	13	12,1%
	Regular	56	52,3%
	Alto	38	35,5%
	Total	107	100,0%

Tal como se evidencia en la tabla 4 de la muestra evaluada (107) se evidencia que el 12,1% de estudiantes se evidencian en el nivel bajo, el 52,3% se hallan en el nivel regular y 35,5% se encuentran en el nivel alto. En conclusión, los estudiantes se sitúan el nivel regular lo cual es superior en comparación con los otros niveles. (Ver anexo 9).

Tabla 5

Frecuencia y porcentajes de los niveles con respecto a la dimensión comprensión lectora

		Comprensión literal		Comprensión inferencial		Comprensión crítica	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	3	2,8%	1	0,9%	9	8,4%
	Regular	70	65,4%	70	65,4%	63	58,9%
	Alto	34	31,8%	36	33,6%	35	32,7%
	Total	107	100,0%	107	100,0%	107	100,0%

Tal como se observa en la tabla 5 de la muestra evaluada (107) se evidencia que en las dimensiones: Comprensión literal, que el 2,8% de estudiantes se sitúan en el nivel bajo, el 65,4% se sitúan en el nivel regular y 31,8% están en el nivel alto. Por otro lado, comprensión inferencial es que el 0,9% de estudiantes se muestran en el nivel bajo, el 65,4% se encuentran en el nivel regular y 33,6% están en el nivel alto. Por último, comprensión crítica el 8,4% de estudiantes se sitúan en el nivel bajo, el 58,9% se ubican en el nivel regular y 32,7% se ubican en el nivel alto. En

conclusión, las tres dimensiones de la comprensión lectora de los estudiantes se hallan en el nivel regular siendo superior en comparación con los otros niveles. (Ver anexo 9).

Resultado inferencial

Por la naturaleza de las variables cualitativas, estas fueron medidas a través de la técnica encuesta, aplicando dos cuestionarios, utilizándose la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para determinar que prueba estadística es adecuada para contrastar las hipótesis planteadas de las variables de estudio y aplicándose el análisis estadístico de Regresión logística ordinal, con la finalidad de determinar influencia de las estrategias metacognitivas en la otra variable. Por tal motivo, la prueba contiene cuatro supuestos: ajuste de los modelos, bondad de ajuste, prueba pseudo R cuadrado y estimación de parámetros.

Prueba de normalidad

Tabla 6

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnova		
	Estadístico	Gl	Sig.
Estrategias metacognitivas	,075	107	,166
Comprensión lectora	,061	107	,200*

En la tabla 6, se muestra que la variable estrategias metacognitivas se encontró en que en la sig. ,000 son mayores a 0,05, lo que nos indica que se ajusta a una distribución no paramétrica. Por lo tanto, se utiliza el análisis estadístico no paramétrico de Regresión logística ordinal, con el objetivo de establecer las relaciones de la influencia de la primera en la segunda variable.

Hipótesis general

H₀: No existe influencia significativa de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022.

H₁: Existe influencia significativa de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022.

Regla de decisión:

Si $p_valor \leq 0,05$, rechaza H_0

Si $p_valor > 0,05$, acepta H_1

Tabla 7

Información de ajuste de los modelos

Logaritmo de la			Chi-		
Variables/Dimensiones	Modelo	verosimilitud -2	cuadrado	gl	Sig.
Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora	Sólo intersección Final	58,320 18,773	39,547	2	,000
Estrategias metacognitivas en la comprensión literal	Sólo intersección Final	74,547 20,567	53,981	2	,000
Estrategias metacognitivas en la comprensión inferencial	Sólo intersección Final	73,236 13,244	59,992	2	,000
Estrategias metacognitivas en la comprensión crítica	Sólo intersección Final	78,580 15,093	63,487	2	,000

Función de enlace: Logit.

En la tabla 7 se obtiene que, en la prueba de ajuste de los modelos, con 2 grados de libertad, asimismo se muestra que $p_{\geq 0,05}$ de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora y sus dimensiones (comprensión literal, inferencial y crítica) indicando que estas se ajustan al modelo de regresión logística ordinal. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, concluyendo que existe influencia significativa de la primera variable con la variable dependiente y sus dimensiones.

Tabla 8

Bondad de ajuste

Variables/Dimensiones		Chi-cuadrado	Gl	Sig.
Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora	Pearson	2,763	2	,251
	Desvianza	4,253	2	,119
Estrategias metacognitivas en la comprensión literal	Pearson	24,969	2	,000
	Desvianza	5,922	2	,052
Estrategias metacognitivas en la comprensión inferencial	Pearson	2,199	2	,333
	Desvianza	2,388	2	,303
Estrategias metacognitivas en la comprensión crítica	Pearson	,116	2	,944

comprensión crítica	Desvianza	,206	2	,902
---------------------	-----------	------	---	------

Función de enlace: Logit.

La tabla 8, muestra que se obtuvieron, en la prueba de bondad de ajuste de los modelos, que la significancia es $p > 0,05$ lo cual indica que los datos de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora se ajustan al modelo de regresión logística ordinal. Igualmente se observa que las variables estrategias metacognitivas en las dimensiones de la comprensión lectora: inferencial y crítica, mientras que las estrategias metacognitivas en la comprensión literal la significancia es 0,000 la cual es $< 0,05$ por lo tanto, esta no se ajusta a la regresión logística ordinal.

Tabla 9

Pseudo R cuadrado

Variables/Dimensiones	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora	,309	,362	,192
Estrategias metacognitivas en la comprensión literal	,396	,512	,340
Estrategias metacognitivas en la comprensión inferencial	,429	,574	,408
Estrategias metacognitivas en la comprensión crítica	,448	,539	,335

Función de enlace: Logit

La tabla 9, se observan los resultados de la Pseudo R cuadrado con el propósito de analizar el grado de influencia. Por la cual, de los tres estadísticos mostrados, se tomó el valor del coeficiente de Nagelkerke para el proceso de la decisión; que afirma, que la variable estrategias metacognitivas influye en un 36,2% en la variable comprensión lectora. Mientras en la variable de las estrategias

metacognitivas influye: en la comprensión literal un 51,2%, en la comprensión inferencial un 57,4% y en la comprensión crítica un 53,9%.

Tabla 10

Estimaciones de parámetro

Variables/ Dimensiones			Wald	gl	Sig.
Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora	Umbral	[comprensión lectora1 = 1]	62,357	1	,000
		[comprensión lectora1 = 2]	7,734	1	,005
	Ubicación	[estrategias metacognitivas1=1]	21,721	1	,000
Estrategias metacognitivas en la comprensión literal		[estrategias metacognitivas1=2]	26,406	1	,000
		[estrategias metacognitivas1=3]	.	0	.
	Umbral	[comprensión literal1 = 1]	69,340	1	,000
Estrategias metacognitivas en la comprensión inferencial		[comprensión literal1 = 2]	10,444	1	,001
	Ubicación	[estrategias metacognitivas1=1]	16,491	1	,000
		[estrategias metacognitivas1=2]	35,474	1	,000
Estrategias metacognitivas en la comprensión crítica		[estrategias metacognitivas1=3]	.	0	.
	Umbral	[comprensión inferencial1 = 1]	44,915	1	,000
		[comprensión inferencial1 = 2]	12,344	1	,000
Estrategias metacognitivas en la comprensión crítica	Ubicación	[estrategias metacognitivas1=1]	13,840	1	,000
		[estrategias metacognitivas1=2]	36,261	1	,000
		[estrategias metacognitivas1=3]	.	0	.
Estrategias metacognitivas en la comprensión crítica	Umbral	[comprensión crítica1 = 1]	75,097	1	,000
		[comprensión crítica1 = 2]	12,371	1	,000
	Ubicación	[estrategias metacognitivas1=1]	22,576	1	,000
Estrategias metacognitivas en la comprensión crítica		[estrategias metacognitivas1=2]	39,456	1	,000
		[estrategias metacognitivas1=3]	.	0	.

La tabla 10, se evidencian los resultados de estimación de parámetros de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de una institución educativa de Huaral, 2022, se muestra que el coeficiente Wald asociado a cada prueba es mayor a 4, lo que evidencia una asociación o influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora y sus dimensiones. En tal sentido, el nivel regular de la variable estrategias metacognitivas (Wald = 26,406 > 4; sig. = 0.00 < 0.05) influye a nivel regular en la comprensión lectora (Wald = 7,734

> 4; sig. = 0.05 < 0.05). Asimismo, el nivel regular de la variable estrategias metacognitivas (Wald = 35,474 > 4; sig. = 0.00 < 0.05) influye a nivel regular en la comprensión literal (Wald = 10,444 > 4; sig. = 0.01 < 0.05). De igual forma, el nivel regular de la variable estrategias metacognitivas (Wald = 36,261 > 4; sig. = 0.00 < 0.05) influye a nivel regular en la comprensión inferencial (Wald = 12,344 > 4; sig. = 0.00 < 0.05). Finalmente, el nivel regular de la variable estrategias metacognitivas (Wald = 39,456 > 4; sig. = 0.00 < 0.05) influye a nivel regular en la comprensión crítica (Wald = 12,371 > 4; sig. = 0.00 < 0.05).

V. DISCUSIÓN

El estudio presentó como propósito determinar la influencia la variable estrategias metacognitivas en la comprensión lectora. Por tal motivo, se ha encontrado antecedentes que me permitieron comparar con los resultados de este estudio, ya que, en su mayoría, señalan que haya una correlación o influencia significativa de las variables de estudio.

A continuación, se presentaron las evidencias obtenidos al ser analizados los resultados, se puede estimar que existen elementos que pueden demostrar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022. Según la prueba Pseudo R cuadrados se logró evidencia que la variable independiente influye un 36,2% en la variable dependiente. Siguiendo la misma línea, el nivel regular de la variable independiente influye a nivel regular en la comprensión lectora; por lo tanto, en base a los resultados analizados se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por ello es importante considerar que el uso de las estrategias metacognitivas en el aprendizaje hace que el estudiante sea consciente de su propio conocimiento las cuales estas influirán en los estudiantes logrando así comprender lectora.

Estos resultados guardan concordancia con Terán (2018) quien concluyó que las estrategias metacognitivas influyen un 75,2% de forma significativa en la comprensión lectora en los estudiantes (Wald 34,283; gl: 1 y p: ,01). Mientras que, Villavicencio (2021) concluyo que hay relación significativa alta de 0,653 entre ambas variables; además entre más se desarrollen de forma eficiente las estrategias metacognitivas los estudiantes serán más eficiente en la comprensión de los textos expositivos. Además, Castrillón, et al. (2020) evidenciaron que las estrategias metacognitivas influyen de forma positiva a la comprensión de lectura, permitiendo que el alumno sea independiente, autorregule su proceso de aprendizaje, tendiendo como objetivo de lectura sin la guía del maestro, con el apoyo de sus saberes previos, estableciendo estrategias y evalué su propio aprendizaje.

Por su parte, Puente, et al. (2012) refieren que las estrategias metacognitivas son un proceso que se desarrolla de forma secuencial y consciente que favorecen los procesamientos de la información, para buscar y evaluar la información la cual

será almacenada en la memoria y esta se recupera para resolver un problema y autorregular el propio conocimiento. Entonces, se puede decir que si el estudiante es consciente de su aprendizaje, habilidades o dificultades que presenta antes de la lectura, mientras que, durante la lectura el estudiante compara el nuevo conocimiento con los anteriores, permitiendo establecer un nuevo aprendizaje siendo más significativo que se almacenara en la memoria, por otro si el estudiante al terminar la lectura no comprende el texto, tiene que tomar medidas con el objetivo de llegar a comprender e interpretar la lectura mediante la modificación de las estrategias. Por ello se concluyó, que existe influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora, ya que es fundamental fortalecer la variable independiente para lograr una mejor comprensión del texto, ya que la comprensión no solo beneficia a obtener un buen desempeño escolar sino también para la vida.

Mientras que, el primer objetivo específico se mostró resultados que permiten comprobar que hay influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión literal de estudiantes de secundaria de la provincia de Huaral, 2022, este resultado arroja que las variables independientes influyen al 51,2% en la comprensión literal. Además, el nivel regular de la variable independiente influye a nivel regular en la dimensión comprensión literal. Con una influencia a nivel regular que se corroboró con el estadístico de Wald. En base a estos resultados, se puede concluir se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, donde la variable independiente influye en la comprensión literal, ya que el estudiante utiliza estrategias para que el interpretar con facilidad el mensaje explícito en el texto que lee.

Al comparar con el estudio de Terán (2018) quien evidencio que las estrategias metacognitivas influyen un 69% con la dimensión literal (Wald 31,631; gl: 1 y p: ,01), por otro lado, Aching (2020) quien concluyó que hay una asociación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión literal es de ,261. También, Escobar (2020) señala que las estrategias metacognitivas se relacionan con las dimensiones de literal fue de ,480.

En relación a los resultados obtenidos, Vallejos, et al. (2012) mencionan que las estrategias metacognitivas favorece a los alumnos para que reconozcan sus capacidades y limitaciones, lo que le permitirá seleccionar de forma más eficientes

para realizar una tarea determinada. Asimismo, similar Smith (1989, citado en Doza y Enríquez, 2018) la comprensión literal está relacionado a la identificación, reconocimiento de las palabras del texto y las ideas relevantes, la información literal del texto, reconociendo a todos los elementos que participan en la lectura como las ideas centrales, el tiempo, el orden de las situaciones y los lugares.

Por lo anterior, los estudiantes que aplican las estrategias metacognitivas en la lectura favorecerá a la comprensión de textos que están de forma explícita como lo es en el nivel literal, como por ejemplo reconocer a los personajes, las ideas principales, etc. Ya que, la comprensión literal es base para desarrollar los siguientes niveles, que inician desde la educación temprana y que con el tiempo están siendo fortalecidas por los docentes y la enseñanza que se brinda en el centro educativo.

Con respecto al segundo objetivo específico, se evidenció que los resultados obtenidos permiten decir que hay influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión inferencial de estudiantes de secundaria de la provincia de Huaral, 2022, en este resultado se muestra que las estrategias metacognitivas influyen al 57,4% en la comprensión inferencial. También, el nivel regular de la variable independiente influye a nivel regular en la dimensión comprensión inferencial, que concluye que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo cual un estudiante que es capaz de autorregular su propio aprendizaje y utilizando técnicas para fortalecer la comprensión lectora.

Para corroborar los resultados coincidan con Terán (2018) concluyó que las estrategias metacognitivas influyen un 51,6% en la dimensión inferencial (Wald 16,377; gl: 1 y p: ,01). Por otra parte, Pachas (2019) quien concluyó que hay una relación significativa entre la metacognición y la comprensión analítica de 0,8937. Además, Escobar (2020) evidenció que existe relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión inferencial de ,578. Aunque, Gabriel (2021) evidenció que hay una relación baja ($r = ,578$) entre la primera variable y la dimensión inferencial.

Por ello, Pinzas (2008) refiere que la metacognición es un conjunto de procesos cognitivos que se utilizan como guía para llevar a cabo una tarea u objetivo, ya que esta sirve para realizar una tarea de forma más inteligente,

comprendiendo la actividad y controlando las estrategias que se utilizan, enfocada a la comprensión del texto.

Asimismo, Catalá et al (2007) refieren que la comprensión inferencial, se activa con el aprendizaje previo que permite formular suposiciones sobre la lectura a partir de las señales que proporciona el texto, que se van reformulando mientras se lee. Siguiendo la misma línea, Pablo (2019) menciona que esta dimensión desarrolla la capacidad para extraer ideas que no se encuentran en el texto, aunque se pueden deducir del texto, con las señales que deja el autor, aunque no está escrito de forma explícita, es decir, el lector convierte el texto en su suyo al usar su propio léxico para entender una lectura, ya que este no solo sería del escritor, sino también del lector al pasar a formar de su experiencia.

Por lo tanto, los estudiantes que aplican las estrategias metacognitivas utilizan de forma eficiente y adecuada para resolver una actividad, además si esta se asocia con la comprensión inferencial le permitirá al lector entender el mensaje que deja el autor de forma implícita con las pistas que deja el autor en el texto, comparándola con los saberes previos y la experiencia, ya que al comprender una lectura el estudiante utiliza sus propias palabras para entender y recordar con mayor facilidad la nueva información que será almacenada en la memoria. Previamente donde el estudiante haya modificado sus técnicas y estrategias, así como sus conocimientos previos que son comparados para que seleccione, elimine o modifique la información almacenada.

En cuanto, al análisis de los resultados obtenidos del tercer objetivo específico sobre la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión crítica de estudiantes de secundaria de la provincia de Huaral, 2022, arrojó que la primera variable influye un 53,3% en la comprensión crítica. También, el nivel regular de la variable independiente influye a nivel regular en la comprensión crítica. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, concluyendo que al aplicar estrategias metacognitivas eficientes permitirá con mayor facilidad al estudiante formular sus propias ideas, valorar, criticar una lectura o dar una opinión del texto.

Estos resultados coincidieron con Terán (2018) concluyó que las estrategias metacognitivas influyen un 76,9% con la dimensión criterial (Wald 35,339; gl: 1 y p:

,000 < α : ,01). Además, Aching (2020) concluyó que hay relación entre la primera variable y la dimensión crítica ($r= .236$).

Por lo cual, Yilmaz & Baydas (2017) definen que las estrategias metacognitivas utilizan métodos que favorecen a los estudiantes a definir las actividades cognitivas que se han usado en el proceso de aprendizaje, autoevaluarse su propio proceso de pensamiento o estrategias, lo cual permite determinar las modificaciones que mejoraran el proceso de aprendizaje en función a su autoevaluación. Por otro lado, Mineduc (2017) la comprensión lectora es un proceso que incluye un conjunto de acciones repetitivas y progresivas de lo más simple a lo más complejo, asimismo es simultáneo ya que se activan los saberes previos mientras se elaboran y se construyen nuevos significados mediante la interacción con el texto escrito que dependen también del contexto y la experiencia del lector para el lograr la comprensión lectora. Catalá et al, (2007), refieren que es la formación de los juicios personales de manera subjetiva, identificándose con los personajes del texto o el autor; es decir es una interpretación propia a partir de las respuestas creadas por la lectura, generando opiniones y juicios valorativos sobre la lectura.

El nivel o dimensión es con frecuencia desarrollado por los estudiantes, ya que la mayoría se queda en el nivel literal, por ello cuando se pide a un estudiante su opinión de lo que ha leído, respondiendo con bastante dificultad para formular nuevas ideas, compararla con sus aprendizajes previos o evaluar un libro. Esta es la meta para muchas instituciones que los estudiantes generen sus propias opiniones con los nuevos conocimientos que adquirió.

Finalmente, en la etapa escolar se presentan las lecturas de diferentes niveles que van de lo más fácil a lo más difícil, por ello los estudiantes necesitan potenciar sus estrategias metacognitivas con la finalidad de mejorar la comprensión lectora; por ende, mejorar su aprendizaje en todas las áreas de estudio. Por lo tanto, las estrategias metacognitivas es fundamental para los estudiantes, porque el estudiante al ser consciente de sus propios conocimientos, limitaciones y estrategias de aprendizaje facilitara la interpretación de los diferentes textos escritos, tanto a nivel literal, inferencial y crítica siendo capaz de crear una nueva idea utilizando su propio lenguaje, mejorando su léxico, mejora de la ortografía y gramática; así como los aprendizajes que mejorar sus conocimientos tanto

académica como personal. Entonces, cuando los estudiantes practican la metacognición son más conscientes de su proceso de comprensión lectora teniendo mejores resultados en su rendimiento escolar, ya que adquieren habilidades más efectivas (Jacobs y Paris, 1987 citado por Nova, et al., 2021). Por ello los docentes juegan un rol muy importante en las escuelas no solo el área de comunicación sino también las otras áreas que influyan en el uso de diferentes estrategias, de conocer el nivel de sus estudiantes fortaleciendo el nivel en que se encuentra con el objetivo de que el estudiante sea autónomo durante su lectura. por el contrario, si no se fortalece o se aplica las estrategias metacognitivas afectara a la comprensión lectora de los estudiantes.

VI. CONCLUSIONES

- Primero.** En cuanto al propósito general, se concluye que existe influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de la provincia de Huaral, 2022; esto se corroboró mediante los resultados de la regresión logística ordinal, con una verosimilitud y sig. $\leq 0,05$, también, el índice de Nagelkerke afirmó que las estrategias metacognitivas influyen en un 36,2% en la variable comprensión lectora.
- Segundo.** En cuanto al primer propósito específico, se concluye que existe influencia de las estrategias metacognitivas en la dimensión comprensión literal de estudiantes de secundaria de la provincia de Huaral, 2022; esto se corroboró mediante los resultados de la regresión logística ordinal, con una verosimilitud y sig. $\leq 0,05$, también, el índice de Nagelkerke afirmó que las estrategias metacognitivas influyen en un 51,2% en la comprensión literal.
- Tercero.** En cuanto al segundo propósito específico, se concluye que existe influencia de las estrategias metacognitivas en la dimensión comprensión inferencial de estudiantes de secundaria de la provincia de Huaral, 2022; esto se corroboró mediante los resultados de la regresión logística ordinal, con una verosimilitud y sig. $\leq 0,05$, también, el índice de Nagelkerke afirmó que las estrategias metacognitivas influyen en un 57,4% en la comprensión inferencial.
- Cuarto.** En cuanto al tercer propósito específico, se concluye que existe influencia de las estrategias metacognitivas en la dimensión comprensión crítica de estudiantes de secundaria de la provincia de Huaral, 2022; esto se corroboró mediante los resultados de la regresión logística ordinal, con una verosimilitud y sig. $\leq 0,05$, también, el índice de Nagelkerke afirmó que las estrategias metacognitivas influyen en un 53,9% en la comprensión crítica.

VII. RECOMENDACIONES

- Primero.** A los directivos de la institución educativa, implementar un cronograma de capacitaciones o talleres para las docentes, enfocadas a la aplicación de las estrategias metacognitivas en el aula, antes de iniciar el año escolar y en las semanas de gestión; con la finalidad de para favorecer la comprensión lectora y desarrollar un aprendizaje autónomo en los estudiantes.
- Segundo.** A los directivos de la institución educativa, evaluar o monitorear la comprensión lectora de los estudiantes al inicio del año escolar y antes de finalizar cada bimestre, con la finalidad de implementar estrategias metacognitivas en el aula, que permita al estudiante reconocer su nivel, fortaleza, dificultad y para lograr mejorar la comprensión literal, inferencial o crítica.
- Tercero.** A los directivos y docentes de la institución educativa, crear un cronograma de reuniones al finalizar cada bimestre, para que los docentes para compartan sus experiencias en cuanto a las estrategias que utilizan en el aula; así como, las dificultades que observaron en estudiantes, con la finalidad de tomar medidas en función a las necesidades de los estudiantes que permitirá favorecer la comprensión lectora y desarrollar de forma eficiente las tareas.
- Cuarto.** Para próximas investigaciones se recomienda una investigación cuasi experimental a fin de mejorar la comprensión lectora con las estrategias metacognitivas eficientes para cada estudiante, considerando los distintos tipos de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Aching, L. (2020). *Nivel de comprensión lectora y uso de estrategias metacognitivas en estudiantes del 4to grado de educación secundaria de la I.E Francisco Bolognesi-Pucallpa, 2020*. (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <http://repositorio.unu.edu.pe/handle/UNU/4430?show=full>
- Alonso, J. y Mateos, M. (1985). Comprensión lectora: modelos, entrenamiento y evaluación. *Journal for the Study of Education and Development. Infancia y Aprendizaje*, 31(32), 5-19. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/02103702.1985.10822082>
- Babayigit, O. (2019). Examination the Metacognitive Reading Strategies of Secondary School Sixth Grade Students. *International Journal of Progressive Education*, Volume 15 Number 3. Recuperada de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1219168.pdf>
- Castro, A., Conejo, F., Quintero, L. & Vega, J. (2021). Análisis de la relación entre el rendimiento académico y las estrategias metacognitivas y motivacionales. *Actualidades Pedagógicas*, (78), e1576. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss78.8>
- Castrillón, E., Morillo, S., & Restrepo, L. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203-231. recuperada de. <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a10>
- Cedeño, A. (2021). *Estrategias Metacognitivas de Comprensión Lectora en la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes de Quinto año de Educación Básica "B", de la Unidad Educativa Liceo Policial Chimborazo, de la ciudad de Riobamba, en el año lectivo 2020-2021*. (Tesis de licenciatura). Recuperado de <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/8359>
- Chipana, E. (2018). *Relación entre Estrategias Metacognitivas y Comprensión Lectora en los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria en la Institución Educativa Honorio Delgado Espinoza Arequipa 2017*. (Tesis para bachiller). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7489>
- Cooper, D. (1999). *Cómo mejorar la comprensión lectora*, ed. 3era. Madrid. España:Visor

- Cuñachi, G. y Leyva, G. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte año 2015*. (Tesis Licenciatura). Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.14039/1335>
- Días, M. (4 de mayo de 2021). Más del 50% de los problemas de aprendizaje se deben a una falta de comprensión lectora. El correo. Recuperado de <https://www.elcorreo.com/familias-bbk-family/problemas-aprendizajedeben-20210324111321-nt.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.elcorreo.com%2Ffamilias-bbkfamily%2Fproblemas-aprendizaje-deben-20210324111321-nt.html>
- Doza, V. y Enríquez, C. (2018). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Particular Pamer, UGEL 04, Puente Piedra, 2016*. (Tesis de licenciatura). Recuperada de <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1315>
- Escobar, L. (2020). *Estrategias metacognitivas y el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del 4º grado de primaria de la Institución Fe y Alegría 23 de la UGEL 01 San Juan de Miraflores- Lima, 2015*. (Tesis para Maestría). Recuperado de <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/15132?show=full>
- Escudero, M. y Oseda, D. (2021). Influencia de estrategias metacognitivas en logros Académicos del área Personal Social, V ciclo, de una Institución Educativa de Trujillo, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 3913- 3928. Recuperada de https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.593
- Flavell, J. (1976). *Metacognitive aspects of problem solving*. In L. B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence* (pp.231-236). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Flores, C. (2017). *Relación entre metacognición y producción de textos escritos expositivos de los estudiantes de primer año de una Universidad Privada de Lima Metropolitana-2015*. (Tesis de maestría). Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12866/1480>
- Gabriel, F. (2021). *Niveles de la comprensión lectora y estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan*

- de *Lurigancho 2019 – II*. (Tesis de maestría). Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12727/7827>
- Guillen, S. y Maldonado, V. (2019). Desarrollo de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora del idioma inglés. *CienciAmérica*, 8(2), 189-201. Recuperado de doi:10.33210/ca.v8i2.241
- Hernández, J. y Sanabria, K. (2018). Estrategias metacognitivas: andamiaje de la comprensión lectora. *La tercera orilla*, (21), 51-64. Recuperado de <https://doi.org/10.29375/21457190.3475>.
- Hurtado, A. (2017). Los procesos cognitivos: metacognición como proceso de aprendizaje. *Educación*, (23), 19–24. Recuperado de <https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1165>
- Medina, D. y Nagamine M. (2019) Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>
- Ministerio de Educación (2019). Resultados 2019 a nivel nacional- Evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/>
- Ministerio de Educación de Guatemala (2017). Enseñanza de la comprensión lectora Xnaq'tzb'il tu'n tel tniky' ti'j u'jb'il (mam). Recuperado de http://www.usaidlea.org/images/Libro_Compreension_lectora_2017.pdf
- Mogrovejo, V. (2018). *Estrategias metacognitivas y su relación con los niveles de comprensión lectora de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo en el Instituto Pedagógico María Montessori, Arequipa-2018*. (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7984>
- Novoa, P., Uribe, Y., Garro, L. y Cancino, R. (2021). Estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado de <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e28.3953>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de tesis*. (5ta edición). Bogotá: U.

- Lino, D. (2021). *Estrategias metacognitivas y desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de séptimo año de la escuela de educación básica Presidente Alfaro, período lectivo 2021- 2022*. (Tesis de licenciatura). Recuperada de <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/6546>
- O'Neil, H., & Abedi, J. (1996). Reliability and validity of a state metacognitive inventory: Potential for alternative assessment. *The Journal of Educational Research*, 89(4), p.234- 235.
- Pablo, E. (2019). La comprensión y la competencia lectora. *Revista Anales*. Recuperado de <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552>
- Pachas, M. (2019). *La metacognición y la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Nro. 2023 Augusto Salazar Bondy de San Martín de Porres – Lima*. (Tesis de Maestría). Recuperada de <http://hdl.handle.net/20.500.14039/3422>
- Piaget, J. (1988). *Seis estudios de psicología*. Barcelona, España: Ariel.
- Pinzas, J. (2008). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima–Perú.
- PISA (2018). Resultados Evaluación internacional PISA 2018. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- Puente, A., Jiménez, V. y Llopis, C. (2012). *Silvia explora estrategias cognitivas*. Madrid: CEPE.
- Quispe, M. y Aliaga, J. (2014). *Estrategias metacognitivas en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú*. (Tesis de licenciatura). Recuperada de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7984>
- Rodríguez, M. (2018). *Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de San Miguel-2017*. (Tesis de maestría). Recuperada de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/17665>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma: Lima
- Schraw, G. & Moshman, D. (1995). Metacognitive Theories. *Educational Psychology Review*. 7. 351-371. 10.1007/BF02212307.

- Sevil, F., Erol, M. & Erol, A. (2018). Investigating the Correlation between the Frequency of Using Metacognitive Reading Strategies and Non-Routine Problem Solving Successes in Fifth Grade Students. *Universal Journal of Educational Research*, v6 n8 1795-1802. Recuperada de https://eric.ed.gov/?q=Examination+the+Metacognitive+Reading+Strategies+of+Secondary+School+Sixth+Grade+Students+&ff1=dtySince_2018&pg=2&id=EJ1187435
- Silva, M. y Raicovi, M. (2018). *Estilos de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes de un centro de idiomas de una Universidad Privada*. (Tesis de Maestro en Docencia y Gestión Universitaria)
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Tapia, J. (2021). Estrategias metacognitivas con la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. *Scielo*. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_serial&pid=1990-8644&lng=es&nrm=iso
- Tapia V., Silva M. (1982). *Elaboración y Estandarización de un Test de Comprensión de Lectura en estudiantes de Educación Secundaria y I Ciclo de Educación Superior de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Taber, Y., Menacho, I., Chávez, P., Asto, E. y Ruez, H. (2022). Estrategias metacognitivas de lectura en el aprendizaje del área de comunicación en secundaria. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(25), 1637–1648. Recuperado de <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.442>
- Terán, H. (2018). *Las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes del 1er ciclo de Contabilidad de la Universidad César Vallejo – Lima Este, Año 2017*. (Tesis de maestría). Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/12654>
- UNESCO (2021). Cien millones más de niños sin las competencias mínimas de lectura debido a la COVID-19 – La UNESCO reúne a los ministros de educación. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/cien-millones-mas-ninos-competencias-minimas-lectura-debido-covid-19-unesco-reuneministros>

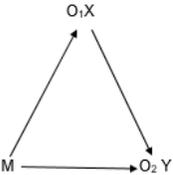
- Vallejos, J., Jaimes, C., Aguilar, E. y Merino, M. (2012). Validez, confiabilidad y baremación del inventario de estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios. *Revista de psicología (Trujillo)*, 14(1), 9–20. Recuperado a partir de <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/revpsi/article/view/438>.
- Vargas, S., Verde, A., Berru, I. y Zacarias, C. (2021). Estrategias metacognitivas para mejorar la Comprensión lectora en inglés. *Polo del conocimiento*. Recuperado de <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2930>
- Villavicencio, M. (2021). *Estrategias metacognitivas y comprensión de textos expositivos en los estudiantes del quinto grado de la UGEL Huancayo, 2020*. (Tesis de maestría). Recuperada de <http://hdl.handle.net/20.500.12840/5063>
- Yilmaz, R., & Baydas, O. (2017). An examination of undergraduates' metacognitive strategies in pre-class asynchronous activity in a flipped classroom. *Educational Technology Research and Development*, 65(6), 1547–1567. <https://doi.org/10.1007/s11423-017-9534-1>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA							
Título: Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022 Autor: Príncipe Yzaguirre Miryam Ana							
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS				
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rango
¿Cómo influye las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022? Problemas específicos ¿Cómo influye las estrategias metacognitivas en la comprensión literal de estudiantes de	Determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022. Objetivos Específicos Determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión literal de estudiantes de	Existe influencia significativa de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022. Hipótesis Específicas Existe influencia significativa de las estrategias metacognitivas en la comprensión literal de	Estrategias de Autoconocimiento	Consciente del esfuerzo y de la actividad Planifica y revisa sus tareas, Reflexiona y analiza antes de resolver una actividad.	1, 4, 5, 6, 9, , 10, 11, 12, 13, 14, 18, 19.	Likert Politémico Ordinal Siempre (5) Muchas Veces (4) Regular (3) Pocas Veces (2) Nunca (1)	Bajo (12-28) Regular (29-45) Alto (46-60)
			Estrategias de autorregulación	Autorregula su aprendizaje Replantea sus estrategias Monitoriza su conocimiento	2,3, 7,8		Bajo (4-9) Regular (10-14) Alto (15-20)
			Estrategias de evaluación	Conciencia sobre su técnica, Hace seguimiento de su progreso y técnicas. Reflexiona sobre cómo se relaciona la información	15 ,16, 17, 20		Bajo (4-9) Regular (10-14) Alto (15-20)
Variable dependiente : Comprensión lectora							
			Ítems	Ítems	Ítems	Ítems	Ítems

<p>secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022? ¿Cómo influye las estrategias metacognitivas en la comprensión inferencial de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022?</p> <p>¿Cómo influye las estrategias metacognitivas en la comprensión crítica de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022?</p>	<p>secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022. Determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión inferencial de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022.</p> <p>Determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión crítica de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022.</p>	<p>secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022. Existe influencia significativa de las estrategias metacognitivas en la comprensión inferencial de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022.</p> <p>Existe influencia significativa de las estrategias metacognitivas en la comprensión crítica de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022.</p>	<p>Comprensión literal</p>	<p>Reconoce las ideas principales. Reconoce las secuencias de una acción. Identifica los elementos de acción</p>	<p>1,2,3,4,5,6,7,8,9</p>	<p>Likert Politómico Ordinal (1) Siempre (2) A veces (3) Nunca</p>	<p>Bajo (9-15) Regular (16-22) Alto (23-27)</p>
<p>Comprensión Inferencial</p>	<p>Predice resultados Interpreta el lenguaje figurativo Infiere el significado de palabras desconocidas.</p>	<p>10,11,12,13,14,15,16,17,18</p>	<p>Bajo (9-15) Regular (16-22) Alto (23-27)</p>				
<p>Comprensión crítica</p>	<p>Juzga el contenido de un texto bajo un punto de vista personal. Distingue un hecho de una opinión. Comienza analizar la intención del autor.</p>	<p>19,20,21,22,23,24,25,26,27</p>	<p>Bajo (9-15) Regular (16-22) Alto (23-27)</p>				
<p>Nivel - diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>	<p>Estadística a utilizar</p>				

<p>Tipo de Investigación: Básica,</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Correlacional causal</p> <p>Método: hipotético-deductivo</p> <p>Diseño de Investigación: No Experimental</p>  <p>Dónde: M es la muestra O1X, O2X: Observaciones de las variables X: Estrategias metacognitivas (V.I.) Y: Comprensión lectora(V.D.)</p>	<p>Población: Está conformada por 148 estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral.</p> <p>Muestra: Está conformada por 107 estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral.</p> <p>Muestreo: Aleatorio simple.</p>	<p>Variable 1: Estrategias metacognitivas</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Inventario de estrategias metacognitivas</p> <p>Autor: O'Neil y Abedi</p> <p>Adaptación al español: Martínez (2004)</p> <p>Adaptación peruana: Vallejos, Jaimes, Aguilar y Merino (2012)</p> <p>Año: 1996</p> <p>Ámbito de Aplicación: Estudiantes secundaria</p> <p>Forma de Administración: Virtual</p> <p>Variable 2: Comprensión lectora</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario de la comprensión lectora para los estudiantes</p> <p>Autor: Cuñachi y Leyva</p> <p>Año: 2018</p> <p>Ámbito de Aplicación: Estudiantes secundaria</p> <p>Forma de Administración: Individual o grupal</p>	<p>DESCRIPTIVA:</p> <p>Se realizó el análisis de datos, elaboración de gráficos, interpretación de tablas y gráficos, emisión de resultados y para la prueba de confiabilidad, se aplicó el coeficiente de alfa de Cronbach.</p> <p>El procesamiento de datos se desarrollará haciendo uso de la herramienta de software SPSS 26</p> <p>INFERENCIAL:</p> <p>Para corroborar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora y sus dimensiones sobre las hipótesis planteadas se hizo uso de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para determinar que prueba estadística es adecuada para contrastar las hipótesis planteadas de las variables de estudio y el estadístico de Regresión logística ordinal, así como la prueba contiene cuatro supuestos: ajuste de los modelos, bondad de ajuste, prueba pseudo R cuadrado y estimación de parámetros.</p>
---	---	---	--

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos

INVENTARIO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Nombres y apellidos:.....Grado y sección:.....

N= Nunca PV= Pocas Veces R= Regular MV= Muchas Veces S= Siempre

N°	ítems	N	PV	R	MV	S
1	Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema					
2	Intentas concretizar lo que se te pide en la tarea.					
3	Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.					
4	Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo.					
5	Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.					
6	Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.					
7	Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.					
8	Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.					
9	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla.					
10	Identificas y corriges tus errores.					
11	Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero, cómo abordarla.					
12	Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.					
13	Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.					
14	Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.					
15	Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).					
16	Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla					
17	Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento usar y cuándo.					
18	Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con la que ya sabes.					
19	Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias las técnicas y estrategias de aprendizaje.					
20	Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o la tarea.					

CUESTIONARIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

CN = Casi Nunca AV=Algunas veces S= Siempre

N°	Ítems	CN	AV	S
COMPRENSIÓN LECTORA LITERAL				
1	Cuando lees, distingues entre la información relevante y la información secundaria.			
2	Cuando lees, encuentras la idea o ideas principales.			
3	En una lectura, encuentras los personajes principales.			
4	Identificas las relaciones de causa-efecto en una lectura.			
5	Distingues entre las buenas y malas acciones de un personaje.			
6	Ordenas de manera secuencial las acciones de un personaje.			
7	Identificas la secuencia narrativa en una lectura.			
8	Si en una lectura el pasado se mezcla con el presente, puedes leer y llegar a comprender la lectura.			
9	Identificas los hechos más resaltantes en cada parte de una secuencia narrativa.			
COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL				
10	Cuando lees el título de un texto o ves su portada, puedes inferir de qué tratará.			
11	Cuando lees, puedes deducir las consecuencias de un determinado hecho.			
12	Puedes predecir qué sucederá con determinado personaje.			
13	Puedes interpretar frases hechas con lenguaje metafórico .			
14	Puedes interpretar correctamente el lenguaje figurado.			
15	Comprendes mejor, si el texto que lees, contiene palabras sencillas.			
16	Al leer usas un diccionario físico o virtual cuando lees.			
17	Sin necesidad de utilizar un diccionario, puedes deducir el significado de palabras desconocidas.			
18	Puedes deducir el significado de una palabra, de acuerdo al contexto en se encuentra.			
COMPRENSIÓN LECTORA CRÍTICA				
19	Cuando lees un texto, se te es fácil emitir una opinión personal, relacionada al texto.			
20	Cuando lees, te gusta hacer críticas acerca de lo leído.			
21	Disfrutas compartir tus opiniones con los demás.			
22	Es fácil emitir una opinión acerca del comportamiento de un determinado personaje.			
23	Puedes construir una opinión personal a partir de los hechos.			
24	Cuestionas los hechos y la validez de lo leído.			
25	Al leer, se te es fácil identificar la intención que tiene el autor.			
26	Cuando lees un texto, crees que aporta en algo a tu vida.			
27	Al concluir una lectura, sientes que se ha producido algún cambio en tu actitud.			

Anexo 3: Cálculo del tamaño de la muestra

DETERMINACIÓN DE LA MUESTRA: POBLACION FINITA Y NIVEL DE CONFIANZA DESEADO

nota: Solo llenar datos en celdas en color verde

CALCULADORA PARA "N" FINITA	
N	148
Z	1.960
p	0.5
q	0.5
E	0.05

Formula para el tamaño

$$n = n_0 / 1 + (n_0 / N)$$

Tamaño	
n₀ =	107

1 - α	95%
Error Muestral (E	5%

$$n_0 = (Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N) / (E^2 (N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q)$$

Fórmula del teorema central del límite

$$n = \frac{Z^2 \cdot P \cdot Q \cdot N}{\epsilon^2 (N - 1) + Z^2 \cdot P \cdot Q}$$

Anexo 4: Certificados de validación de instrumentos



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

N°	DIMENSIONES / ÍTEMS	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 ESTRATEGIAS DE AUTOCONOCIMIENTO								
1	Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema	X		X		X		
2	Intentas concretizar lo que se te pide en la tarea.	X		X		X		
3	Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla	X		X		X		
4	Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo	X		X		X		
5	Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla	X		X		X		
6	Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad	X		X		X		
7	Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.	X		X		X		
8	Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.	X		X		X		
9	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla.	X		X		X		
10	Identificas y corriges tus errores.	X		X		X		
11	Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero, cómo abordarla.	X		X		X		
12	Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2 ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN								
13	Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción	X		X		X		
14	Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar	X		X		X		
15	Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).	X		X		X		
16	Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla	X		X		X		
DIMENSIÓN N 3 ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN								
17	Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento usar y cuándo.	X		X		X		
18	Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con la que ya sabes.	X		X		X		
19	Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias las técnicas y estrategias de aprendizaje.	X		X		X		
20	Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o la tarea.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): PRUEBA APLICABLE, HAY SUFICIENCIA
 Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg.: **Oviedo Aldave, Victor Geronimo**
 Especialidad del validador: **Maestro en psicología educativa**

DNI: 08659204

Los Olivos, 14 de octubre del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSIÓN LECTORA

N°	DIMENSIONES / ÍTEMS	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 COMPRENSIÓN LITERAL								
1	Cuando lees, distingues entre la información relevante y la información secundaria.	X		X		X		
2	Cuando lees, encuentras la idea o ideas principales.	X		X		X		
3	En una lectura, encuentras los personajes principales.	X		X		X		
4	Identificas las relaciones de causa-efecto en una lectura.	X		X		X		
5	Distingues entre las buenas y malas acciones de un personaje.	X		X		X		
6	Ordenas de manera secuencial las acciones de un personaje.	X		X		X		
7	Identificas la secuencia narrativa en una lectura.	X		X		X		
8	Si en una lectura el pasado se mezcla con el presente, puedes leer y llegar a comprender la lectura.	X		X		X		
9	Identificas los hechos más resaltantes en cada parte de una secuencia narrativa.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL								
10	Cuando lees el título de un texto o ves su portada, puedes inferir de qué tratará.	X		X		X		
11	Cuando lees, puedes deducir las consecuencias de un determinado hecho.	X		X		X		
12	Puedes predecir qué sucederá con determinado personaje.	X		X		X		
13	Puedes interpretar frases hechas con lenguaje metafórico.	X		X		X		
14	Puedes interpretar correctamente el lenguaje figurado.	X		X		X		
15	Comprendes mejor, si el texto que lees, contiene palabras sencillas.	X		X		X		
16	Al leer usas un diccionario físico o virtual cuando lees.	X		X		X		
17	Sin necesidad de utilizar un diccionario, puedes deducir el significado de palabras desconocidas.	X		X		X		
DIMENSIÓN N 3 COMPRENSIÓN CRÍTICA								
19	Cuando lees un texto, se te es fácil emitir una opinión personal, relacionada al texto.	X		X		X		
20	Cuando lees, te gusta hacer críticas acerca de lo leído.	X		X		X		
21	Disfrutas compartir tus opiniones con los demás.	X		X		X		
22	Es fácil emitir una opinión acerca del comportamiento de un determinado personaje.	X		X		X		
23	Puedes construir una opinión personal a partir de los hechos.	X		X		X		
24	Cuestionas los hechos y la validez de lo leído.	X		X		X		
25	Al leer, se te es fácil identificar la intención que tiene el autor.	X		X		X		
26	Cuando lees un texto, crees que aporta en algo a tu vida.	X		X		X		
27	Al concluir una lectura, sientes que se ha producido algún cambio en tu actitud.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): PRUEBA APLICABLE, HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador, Mg.: Oviedo Aldave, Victor Geronimo **DNI:** 08659204

Especialidad del validador: Maestro en psicología educativa

Los Olivos, 14 de octubre del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

N°	DIMENSIONES / ÍTEMS	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 ESTRATEGIAS DE AUTOCONOCIMIENTO								
1	Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema	X		X		X		
2	Intentas concretizar lo que se te pide en la tarea.	X		X		X		
3	Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.	X		X		X		
4	Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo.	X		X		X		
5	Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.	X		X		X		
6	Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.	X		X		X		
7	Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.	X		X		X		
8	Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.	X		X		X		
9	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla.	X		X		X		
10	Identificas y corriges tus errores.	X		X		X		
11	Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero, cómo abordarla.	X		X		X		
12	Compruebas tu presión a medida que avanzas en la realización de la actividad.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2 ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN								
13	Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.	X	No	X	No	X	No	
14	Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.	X		X		X		
15	Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando)	X		X		X		
16	Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.	X		X		X		
DIMENSIÓN N 3 ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN								
17	Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento usar y cuándo.	X		X		X		
18	Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con la que ya sabes.	X		X		X		
19	Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias las técnicas y estrategias de aprendizaje.	X		X		X		
20	Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o la tarea.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): PRUEBA APLICABLE, HAY SUFICIENCIA
 Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

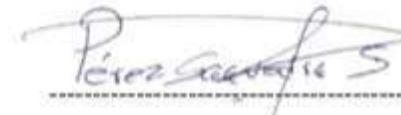
Apellidos y nombres del juez validador, Dr.: **Pérez Saavedra, Segundo Sigifredo**
 Especialidad del validador: **Doctor en Educación**

DNI: 25601051

Los Olivos, 22 de octubre del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSIÓN LECTORA

N°	DIMENSIONES / ÍTEMS	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 COMPRENSIÓN LITERAL								
1	Cuando lees, distingues entre la información relevante y la información secundaria.	X		X		X		
2	Cuando lees, encuentras la idea o ideas principales.	X		X		X		
3	En una lectura, encuentras los personajes principales.	X		X		X		
4	Identificas las relaciones de causa-efecto en una lectura.	X		X		X		
5	Distingues entre las buenas y malas acciones de un personaje.	X		X		X		
6	Ordenas de manera secuencial las acciones de un personaje.	X		X		X		
7	Identificas la secuencia narrativa en una lectura.	X		X		X		
8	Si en una lectura el pasado se mezcla con el presente, puedes leer y llegar a comprender la lectura.	X		X		X		
9	Identificas los hechos más resaltantes en cada parte de una secuencia narrativa.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL								
10	Cuando lees el título de un texto o ves su portada, puedes inferir de qué tratará.	X		X		X		
11	Cuando lees, puedes deducir las consecuencias de un determinado hecho.	X		X		X		
12	Puedes predecir qué sucederá con determinado personaje.	X		X		X		
13	Puedes interpretar frases hechas con lenguaje metafórico.	X		X		X		
14	Puedes interpretar correctamente el lenguaje figurado.	X		X		X		
15	Comprendes mejor, si el texto que lees, contiene palabras sencillas.	X		X		X		
16	Al leer usas un diccionario físico o virtual cuando lees.	X		X		X		
17	Sin necesidad de utilizar un diccionario, puedes deducir el significado de palabras desconocidas.	X		X		X		
DIMENSIÓN N 3 COMPRENSIÓN CRÍTICA								
19	Cuando lees un texto, se te es fácil emitir una opinión personal, relacionada al texto.	X		X		X		
20	Cuando lees, te gusta hacer críticas acerca de lo leído.	X		X		X		
21	Disfrutas compartir tus opiniones con los demás.	X		X		X		
22	Es fácil emitir una opinión acerca del comportamiento de un determinado personaje.	X		X		X		
23	Puedes construir una opinión personal a partir de los hechos.	X		X		X		
24	Cuestionas los hechos y la validez de lo leído.	X		X		X		
25	Al leer, se te es fácil identificar la intención que tiene el autor.	X		X		X		
26	Cuando lees un texto, crees que aporta en algo a tu vida.	X		X		X		
27	Al concluir una lectura, sientes que se ha producido algún cambio en tu actitud.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): PRUEBA APLICABLE, HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: Pérez Saavedra, Segundo Sigifredo **DNI:** 25601051

Especialidad del validador: Doctor en Educación

Los Olivos, 22 de octubre del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

N°	DIMENSIONES / ITEMS	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 ESTRATEGIAS DE AUTOCONOCIMIENTO								
1	Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema	X		X		X		
2	Intentas concretizar lo que se te pide en la tarea	X		X		X		
3	Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.	X		X		X		
4	Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo.	X		X		X		
5	Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.	X		X		X		
6	Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.	X		X		X		
7	Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.	X		X		X		
8	Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.	X		X		X		
9	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla.	X		X		X		
10	Identificas y corriges tus errores.	X		X		X		
11	Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero, cómo abordarla.	X		X		X		
12	Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2 ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN								
13	Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción	X	No	X	No	X	No	
14	Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.	X		X		X		
15	Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).	X		X		X		
16	Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3 ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN								
17	Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento usar y cuándo.	X		X		X		
18	Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con la que ya sabes.	X		X		X		
19	Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias las técnicas y estrategias de aprendizaje.	X		X		X		
20	Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o la tarea.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): PRUEBA APLICABLE, HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: Pizarro Cherre, Edwin Fernando

DNI: 15751139

Especialidad del validador: Doctor en Psicología

Los Olivos, 08 de noviembre del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dio suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



Dr. Edwin Fernando Pizarro Cherre
DOCTOR EN PSICOLOGIA
COPE 661321

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSIÓN LECTORA

N°	DIMENSIONES / ÍTEMS	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1 COMPRENSIÓN LITERAL								
1	Cuando lees, distingues entre la información relevante y la información secundaria.	X		X		X		
2	Cuando lees, encuentras la idea o ideas principales.	X		X		X		
3	En una lectura, encuentras los personajes principales.	X		X		X		
4	Identificas las relaciones de causa-efecto en una lectura.	X		X		X		
5	Distingues entre las buenas y malas acciones de un personaje.	X		X		X		
6	Ordenas de manera secuencial las acciones de un personaje.	X		X		X		
7	Identificas la secuencia narrativa en una lectura.	X		X		X		
8	Si en una lectura el pasado se mezcla con el presente, puedes leer y llegar a comprender la lectura.	X		X		X		
9	Identificas los hechos más resaltantes en cada parte de una secuencia narrativa.	X		X		X		
DIMENSION 2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL								
10	Cuando lees el título de un texto o ves su portada, puedes inferir de qué tratará.	X		X		X		
11	Cuando lees, puedes deducir las consecuencias de un determinado hecho.	X		X		X		
12	Puedes predecir qué sucederá con determinado personaje.	X		X		X		
13	Puedes interpretar frases hechas con lenguaje metafórico.	X		X		X		
14	Puedes interpretar correctamente el lenguaje figurado.	X		X		X		
15	Comprendes mejor, si el texto que lees, contiene palabras sencillas.	X		X		X		
16	Al leer usas un diccionario físico o virtual cuando lees.	X		X		X		
17	Sin necesidad de utilizar un diccionario, puedes deducir el significado de palabras desconocidas.	X		X		X		
DIMENSION 3 COMPRENSIÓN CRÍTICA								
19	Cuando lees un texto, se te es fácil emitir una opinión personal, relacionada al texto.	X		X		X		
20	Cuando lees, te gusta hacer críticas acerca de lo leído.	X		X		X		
21	Disfrutas compartir tus opiniones con los demás.	X		X		X		
22	Es fácil emitir una opinión acerca del comportamiento de un determinado personaje.	X		X		X		
23	Puedes construir una opinión personal a partir de los hechos.	X		X		X		
24	Cuestionas los hechos y la validez de lo leído.	X		X		X		
25	Al leer, se te es fácil identificar la intención que tiene el autor.	X		X		X		
26	Cuando lees un texto, crees que aporta en algo a tu vida.	X		X		X		
27	Al concluir una lectura, sientes que se ha producido algún cambio en tu actitud.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

PRUEBA APLICABLE, HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: **Dr.: Pizarro Cherre, Edwin Fernando**

DNI: 15751139

Especialidad del validador: **Doctor en Psicología**

Los Olivos, 08 de noviembre del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



Dr. Edwin Fernando Pizarro Cherre
DOCTOR EN PSICOLOGÍA
COPE 641323

Firma del Experto Informante.

Anexo 5: Operacionalización de las variables

Tabla 11

Operacionalización de la variable 1: Estrategias metacognitivas

Variables de estudio	Variables de	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Rangos
Estrategias metacognitivas	Las estrategias metacognitivas, son un proceso de auto comprobación que están dirigidos a ser conscientes de sus propios procesos cognitivos, con el objetivo de lograr las metas establecidas, seleccionando y aplicando las estrategias que se consideren necesarios para alcanzar el aprendizaje deseado O'Neil & Abedi (1996).	Estrategias de autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Consciente del esfuerzo y de la actividad • Planifica y revisa sus tareas • Reflexiona y analiza antes de resolver una actividad 	1,2,3,4,5, 6,7,8,9,10, 11, y 12	Likert Politomico	Bajo (12-28) Regular (29-45) Alto (46-60)
		Estrategias de autorregulación	<ul style="list-style-type: none"> • Autorregula su aprendizaje • Replantea sus estrategias • Monitoriza su conocimiento 	13,14,15 y 16	Siempre (5) Muchas Veces (4) Regular (3) Pocas Veces (2) Nunca (1)	Bajo (4-9) Regular (10-14) Alto (15-20)
		Estrategias de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia sobre su técnica • Hace seguimiento de su progreso y técnicas • Reflexiona sobre cómo se relaciona la información 	17,18,19 y 20		Bajo (4-9) Regular (10-14) Alto (15-20)

Tabla 12*Operacionalización de la variable 2: Comprensión lectora*

Variabes de estudio	Variabes de	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Rangos
Comprensión lectora	La comprensión lectora fue conceptualizada por Cooper (1999) quien refiere que la comprensión lectora es un proceso donde el individuo interactúa con el texto y la compara con sus saberes previos con la finalidad de elaborar un nuevo significado.	Comprensión literal	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las ideas principales • Reconoce las secuencias de una acción • Identifica los elementos de acción 	1,2,3,4,5,6,7,8,9	Likert Politémico Siempre (1) A veces (2) Nunca (3)	Bajo (9-15) Regular (16-22) Alto (23-27)
		Comprensión Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Predice resultados • Interpreta el lenguaje figurativo • Infiere el significado de palabras desconocidas 	11,12,13,14,15,16,17,18		Bajo (9-15) Regular (16-22) Alto (23-27)
		Comprensión crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Juzga el contenido de un texto bajo un punto de vista personal • Distingue un hecho de una opinión • Comienza analizar la intención del autor 	19,20,21,22,23,24,25,26,27		Bajo (9-15) Regular (16-22) Alto (23-27)

Anexo 6: Base de datos y resultados de contrastación de hipótesis

Nº	ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS																				SUMAS FI			VI
	AUTOCONOCIMIENTO												AUTORREGULACIÓN				EVALUACIÓN				VI01	VI02	VI03	
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20				
1	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	4	44	12	15	71
2	3	3	4	3	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	41	15	14	70
3	2	2	2	3	4	2	2	2	2	2	4	2	2	2	3	3	2	3	2	2	29	9	10	48
4	3	4	4	3	3	4	3	2	3	4	4	1	3	3	3	2	3	4	2	3	38	11	12	61
5	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	37	12	12	61
6	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	3	2	2	3	40	12	10	62
7	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	45	15	16	76
8	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	12	12	60
9	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	2	3	3	30	12	11	53
10	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	47	16	16	79
11	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	3	3	3	4	41	15	13	69
12	3	2	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	2	2	3	3	2	2	2	40	11	9	60
13	2	3	3	2	3	3	2	2	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	34	14	12	60
14	3	3	2	3	3	3	4	3	3	2	4	3	3	2	3	4	3	3	3	2	36	12	11	59
15	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	34	12	12	58
16	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	30	10	9	49
17	2	2	2	2	3	4	3	4	4	3	4	2	2	2	4	2	3	2	3	2	35	10	10	55
18	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	12	12	60
19	2	2	4	3	4	2	3	3	4	4	4	2	2	3	2	4	4	4	4	4	37	11	16	64
20	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	29	10	8	47
21	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	12	12	60
22	3	4	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	31	11	11	53
23	4	3	2	3	4	3	4	4	4	4	2	2	3	3	4	4	4	2	2	4	39	14	12	65
24	2	3	2	4	2	4	4	3	4	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	36	15	14	65
25	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	44	14	15	73
26	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	3	1	29	9	10	48
27	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	47	16	16	79
28	4	4	4	3	2	2	3	3	3	4	4	4	2	4	4	3	4	2	4	4	40	13	14	67
29	3	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	3	2	42	14	13	69
30	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	45	16	16	77
31	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	2	2	3	3	4	4	3	3	4	2	41	14	12	67
32	3	3	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	2	3	4	4	3	4	4	41	13	15	69
33	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	41	16	15	72
34	2	3	3	4	3	2	2	3	4	4	2	4	2	4	3	4	4	4	4	3	36	13	15	64
35	3	3	2	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	2	3	4	3	37	14	12	63
36	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	12	12	60
37	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	29	9	10	48
38	2	4	4	3	4	2	4	4	2	3	2	4	3	3	4	3	4	2	2	4	38	13	12	63
39	3	3	3	4	3	3	2	4	4	3	2	2	2	2	3	4	3	3	4	4	36	11	14	61
40	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	4	3	2	4	3	3	31	12	12	55
41	4	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	4	39	10	13	62
42	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	3	44	14	13	71
43	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	45	14	15	74
44	2	4	4	3	2	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	39	13	15	67
45	2	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	37	12	13	62
46	2	3	4	3	1	4	3	3	3	2	1	4	3	2	1	3	2	2	1	1	33	9	6	48
47	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	40	12	14	66
48	3	4	4	4	3	3	3	3	2	4	3	2	3	2	3	3	4	3	2	3	38	11	12	61
49	3	4	2	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	40	14	13	67
50	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	4	2	4	2	33	11	12	56
51	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	2	2	38	14	10	62
52	2	3	3	2	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	2	4	3	4	37	13	13	63

53	3	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	4	4	2	4	42	14	14	70	
54	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	40	13	13	66
55	3	4	2	4	4	2	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	65
56	3	3	2	2	3	4	4	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	56
57	4	3	3	4	2	3	3	4	3	4	2	3	3	3	4	3	2	2	1	3	3	8	59
58	2	2	3	3	3	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	2	2	2	11	48
59	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	2	4	3	2	2	3	2	3	2	3	10	61
60	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	14	67
61	2	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	16	74
62	4	3	3	3	4	3	2	3	4	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	2	3	13	65
63	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	2	4	4	14	73
64	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	9	51
65	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	15	76
66	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	15	66
67	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	4	3	3	4	3	3	2	3	12	57
68	4	4	4	4	2	3	4	3	2	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	13	69
69	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	15	74
70	2	2	2	2	1	3	4	4	3	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	8	41
71	4	3	3	4	3	4	2	4	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	14	70
72	2	4	3	4	3	4	3	4	4	3	2	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	14	69
73	2	2	3	4	3	2	2	4	3	3	2	3	3	3	4	4	4	3	2	3	3	14	59
74	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	15	70
75	2	3	2	3	2	2	4	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	11	53
76	3	3	2	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3	4	3	11	65
77	2	2	3	3	2	2	4	2	2	2	2	2	2	3	4	2	3	2	2	2	2	11	48
78	3	3	4	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	11	57
79	3	3	2	2	3	2	2	4	3	2	1	2	1	1	4	3	2	2	3	2	2	9	47
80	4	3	3	4	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3	3	15	70
81	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	14	70
82	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	13	70
83	4	3	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4	4	3	3	3	14	71
84	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	9	53
85	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	14	72
86	2	2	2	4	4	4	4	3	2	4	4	2	2	4	4	4	4	2	2	4	3	14	63
87	4	2	3	3	1	1	1	1	3	4	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	11	48
88	3	4	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4	2	3	4	4	3	2	3	3	13	65
89	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	3	3	4	15	71
90	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	4	14	70
91	3	3	4	4	4	4	3	2	3	3	2	3	3	4	3	4	2	3	2	2	3	14	61
92	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	10	50
93	3	3	4	3	3	3	3	2	3	4	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	12	58
94	2	3	4	2	4	4	4	2	3	4	3	4	3	2	3	3	3	2	3	2	3	11	60
95	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	15	72
96	2	3	3	4	2	3	2	2	3	3	3	4	3	2	3	2	3	3	2	2	3	10	54
97	3	3	3	3	4	3	2	4	3	3	3	2	4	4	3	3	3	3	3	3	3	15	63
98	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	11	57
99	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3	2	1	1	3	2	2	4	2	3	7	53
100	2	3	3	4	4	3	2	2	4	4	2	2	2	4	4	4	4	2	2	4	3	14	61
101	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	10	59
102	3	3	2	2	2	3	3	4	4	3	4	3	3	4	2	2	4	4	3	3	3	11	61
103	4	3	4	3	4	4	3	2	2	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	4	3	14	66
104	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	10	50
105	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	4	2	4	3	2	3	3	11	52
106	3	2	2	3	3	3	4	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3	9	51
107	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	7	40

Nº	COMPRESIÓN LECTORA																											SUMAS V2			V2
	COMPRESIÓN LITERAL									COMPRESIÓN INFERENCIAL									COMPRESIÓN CRÍTICA									V2D1	V2D2	V2D3	
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27				
1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	19	19	23	61
2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	22	18	20	60
3	1	2	2	2	3	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	3	3	17	14	17	48
4	2	1	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	1	2	3	1	1	2	2	3	3	2	2	2	1	3	3	22	16	21	59
5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	27	22	22	71
6	2	3	2	3	3	1	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	1	3	3	2	3	2	1	22	24	19	65
7	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	20	17	22	59
8	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	24	18	21	63
9	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	3	1	1	3	2	3	3	3	2	2	2	3	22	19	23	64
10	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	20	20	23	63
11	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2	2	20	18	18	56
12	3	3	2	2	1	2	1	2	3	1	2	1	2	3	3	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	3	2	19	18	20	57
13	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	21	21	23	65
14	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	19	19	20	58
15	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	19	18	18	55
16	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2	22	19	18	59
17	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	19	20	19	58
18	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	20	18	21	59
19	2	2	3	1	3	2	2	2	2	2	3	2	1	2	3	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	3	1	19	16	17	52
20	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	23	18	19	60
21	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	23	17	15	55
22	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	13	18	14	45
23	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	18	18	19	55
24	2	1	2	2	1	2	3	2	2	1	1	3	2	2	3	3	2	2	1	1	2	2	3	1	2	2	3	17	19	17	53
25	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	20	19	21	60
26	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	3	15	15	19	49
27	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	25	27	79
28	2	2	3	2	3	2	2	1	1	2	2	2	2	3	3	1	3	3	3	2	1	3	3	3	2	2	1	18	21	20	59
29	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	22	18	22	62
30	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	26	24	26	76
31	2	2	3	2	3	2	3	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	3	1	1	2	1	2	2	2	1	21	15	15	51
32	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2	22	23	18	63
33	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	25	22	22	69
34	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	1	2	2	1	1	1	2	1	2	3	1	1	22	19	13	54
35	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	1	2	3	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	21	17	20	58
36	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	23	24	27	74
37	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	1	2	2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	21	19	18	58
38	2	2	2	1	3	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	17	13	13	43
39	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2	2	2	1	2	3	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	19	15	18	52
40	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	20	16	19	55
41	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	18	18	54
42	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	1	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	1	1	26	22	18	66
43	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	1	2	3	3	3	2	3	2	24	23	21	68
44	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	1	2	2	3	3	3	2	3	3	2	2	2	21	19	23	63
45	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	1	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	24	18	23	65
46	2	2	3	2	3	3	3	1	1	1	3	2	1	3	1	1	2	2	3	3	1	3	3	3	1	2	1	20	16	20	56
47	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	1	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	22	23	22	67
48	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	23	20	22	65
49	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	3	2	21	18	19	58
50	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	1	1	1	3	1	2	2	3	1	2	1	3	2	1	2	3	18	16	18	52
51	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	19	18	18	55
52	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	22	23	23	68

53	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	27	25	25	77	
54	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	1	3	2	2	3	3	3	2	25	22	22	69	
55	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	22	21	21	64	
56	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	17	18	53	
57	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	1	2	2	3	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	23	18	15	56	
58	2	3	2	3	2	1	1	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	3	2	1	3	2	2	3	18	17	20	55	
59	2	3	2	2	3	1	2	1	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	18	20	16	54	
60	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	20	21	20	61		
61	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	17	17	17	51	
62	2	2	3	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	19	17	13	49	
63	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	26	25	24	75	
64	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	15	18	18	51	
65	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	25	20	24	69	
66	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	1	2	3	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	23	18	19	60	
67	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	21	21	20	62	
68	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	23	22	25	70	
69	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	18	18	19	55	
70	1	2	3	3	3	2	2	1	2	2	3	3	1	1	3	3	1	1	2	2	3	3	2	2	2	3	1	19	18	20	57	
71	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	20	19	19	58
72	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	25	19	19	63	
73	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	3	2	3	3	3	2	1	23	20	20	63	
74	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	20	19	14	53	
75	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	19	18	16	53	
76	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	1	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	22	19	23	64	
77	2	3	3	1	3	1	2	2	2	3	2	2	2	2	3	1	2	3	2	1	1	2	2	1	2	3	1	19	20	15	54	
78	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	1	2	3	1	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	22	19	19	60	
79	1	2	2	1	3	1	2	1	2	2	1	1	1	2	3	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	15	14	14	43	
80	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	23	18	19	60	
81	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	24	24	23	71	
82	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	21	24	24	69	
83	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	1	2	3	3	3	3	2	1	25	24	21	70		
84	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	18	18	17	53	
85	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	21	19	17	57	
86	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	20	16	15	51	
87	2	1	3	2	3	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	15	23	22	60	
88	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	1	3	2	3	2	2	2	1	21	22	18	61	
89	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	19	20	19	58	
90	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	24	22	20	66	
91	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	19	13	14	46	
92	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	23	22	22	67	
93	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	1	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	1	24	21	22	67	
94	3	2	2	2	2	1	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	1	3	2	3	2	2	3	2	3	3	1	21	22	21	64	
95	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	23	22	26	71	
96	2	3	2	3	3	1	2	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	21	24	20	65	
97	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	22	23	24	69	
98	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	1	1	3	1	1	3	3	3	2	3	3	3	24	21	22	67	
99	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	1	2	3	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	19	19	16	54	
100	1	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	1	2	2	2	1	1	2	1	2	3	3	3	20	20	18	58	
101	3	2	1	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	1	2	3	2	3	2	3	2	2	3	22	21	22	65	
102	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	1	2	3	2	3	3	2	1	2	3	2	21	20	21	62	
103	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	19	19	20	58	
104	2	2	2	2	1	3	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	15	16	20	51	
105	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	3	2	3	2	1	2	2	2	1	2	2	1	15	18	15	48	
106	2	2	2	2	3	3	1	1	2	3	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	3	2	1	1	2	2	3	18	16	17	51	
107	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	16	18	11	45	

Anexo 7: Ficha técnica de los instrumentos

Tabla 13

Ficha técnica de instrumentos de estrategias metacognitivas

Denominación:	Inventario de Estrategias Metacognitivas
Autor:	O'Neil y Abedi
Año:	1996
Adaptación al español	Adaptación al español: Martínez (2004)
Adaptación peruana:	Vallejos, Jaimes, Aguilar y Merino (2012)
Propósito:	Analizar las estrategias que emplean los estudiantes en el desarrollo de las tareas académicas Deficiente, regular y bueno.
Tipo de reactivos	Proposiciones con escala de Likert.
Número de ítems	20 ítems divididas en 3 dimensiones: autoconocimiento (12 ítems), autorregulación (4 ítems) y evaluación (4 ítems), con una de escala Likert de cinco opciones de respuesta desde el 1 (Nunca), 2 (Pocas veces), 3 (Regular), 4 (Muchas Veces) y 5 (Siempre).
Administración:	Individual o colectiva
Duración:	20 minutos.
Rango de Aplicación:	Estudiantes del tercero de secundaria.

Tabla 14*Ficha técnica de instrumentos de comprensión lectora*

Denominación: Cuestionario sobre comprensión lectora para los estudiantes	
Autor:	Cuñachi y Leyva
Año:	2018
Propósito:	Nivel de comprensión lectora de los estudiantes.
Tipo de reactivos	Proposiciones con escala de Likert.
Número de ítems	Contiene 27 ítems dividiéndose en 3 dimensiones: comprensión literal (9 ítems), comprensión inferencial (9 ítems) y comprensión crítica (9 ítems), contando con una calificación de tipo Likert de tres opciones de respuesta desde el 1 (Casi nunca), 2 (Algunas veces) y 3 (Siempre).
Administración:	Individual o colectiva
Duración:	10 a 15 minutos.
Rango de Aplicación:	Estudiantes de secundaria.

Anexo 8: Resultados de la validez y confiabilidad de los instrumentos
Confiabilidad sobre estrategias metacognitivas

Alfa de Cronbach estrategias metacognitivas

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	10	100,0

- a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,946	20

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	80,30	106,678	,804	,941
P2	80,20	113,511	,435	,947
P3	80,10	106,767	,700	,943
P4	80,10	104,989	,701	,943
P5	80,00	113,778	,367	,948
P6	80,10	106,544	,843	,940
P7	79,90	107,878	,863	,940
P8	80,30	107,344	,762	,942
P9	79,70	112,011	,789	,943
P10	80,30	115,344	,357	,947
P11	80,50	111,833	,506	,946
P12	80,20	111,733	,737	,943
P13	79,80	108,178	,831	,941
P14	79,90	113,433	,469	,946
P15	79,90	105,211	,866	,940
P16	79,70	108,011	,853	,941
P17	80,00	109,333	,787	,942
P18	80,10	108,544	,714	,942
P19	80,40	104,933	,654	,944
P20	80,20	112,400	,508	,946

Confiabilidad sobre comprensión lectora

Alfa de Cronbach comprensión lectora

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	10	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,868	27

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	61,10	41,656	,653	,857
P2	60,90	42,989	,446	,863
P3	60,80	42,844	,508	,861
P4	60,90	42,544	,515	,861
P5	60,50	46,278	,000	,869
P6	61,10	41,878	,618	,858
P7	60,90	43,211	,412	,864
P8	61,00	42,667	,484	,862
P9	61,10	41,656	,653	,857
P10	60,90	41,211	,724	,855
P11	61,10	40,544	,831	,852
P12	61,50	45,611	,070	,872
P13	61,20	44,400	,255	,868
P14	61,30	45,567	,094	,871
P15	60,80	44,400	,255	,868
P16	61,90	46,544	-,079	,881
P17	61,30	42,678	,387	,865
P18	61,20	41,956	,653	,858
P19	61,30	39,344	,823	,850
P20	61,50	42,278	,410	,864
P21	61,40	42,489	,337	,868
P22	61,40	46,267	-,040	,877
P23	61,30	42,456	,663	,858
P24	61,20	44,178	,291	,867
P25	61,00	42,222	,552	,860
P26	60,80	43,067	,470	,862
P27	61,60	43,600	,314	,867

Anexo 9: Figuras estadísticas

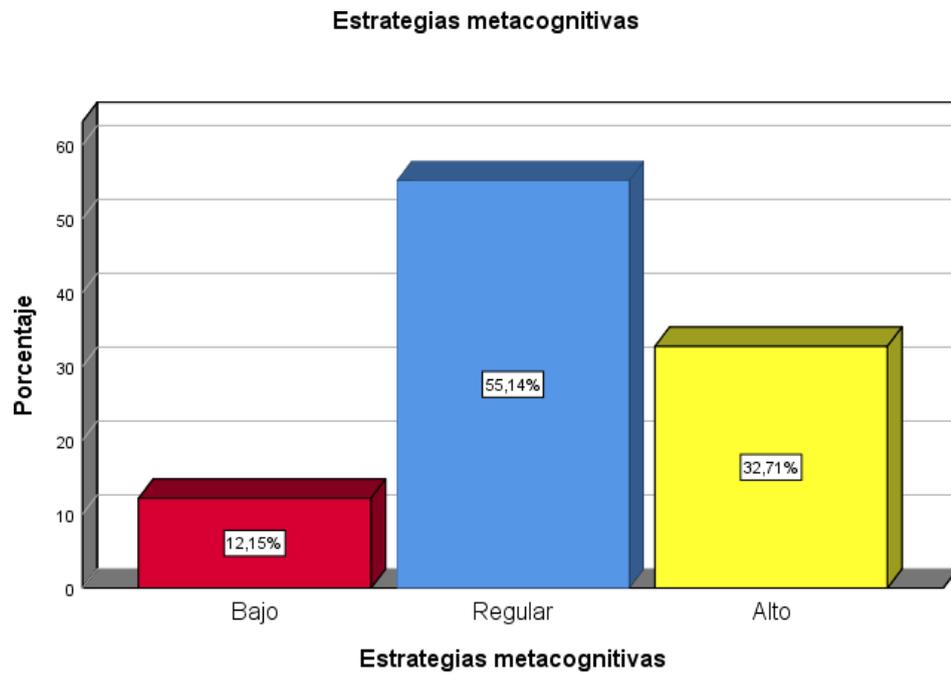


Figura 2 Niveles de la variable de estrategias metacognitivas

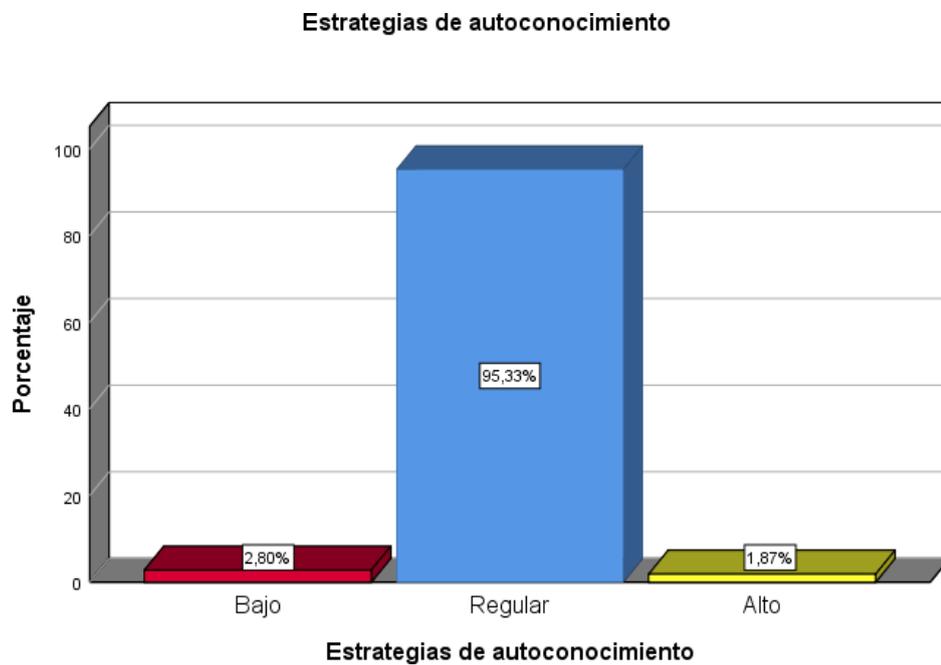


Figura 3 Niveles de la dimensión estrategias de autoconocimiento

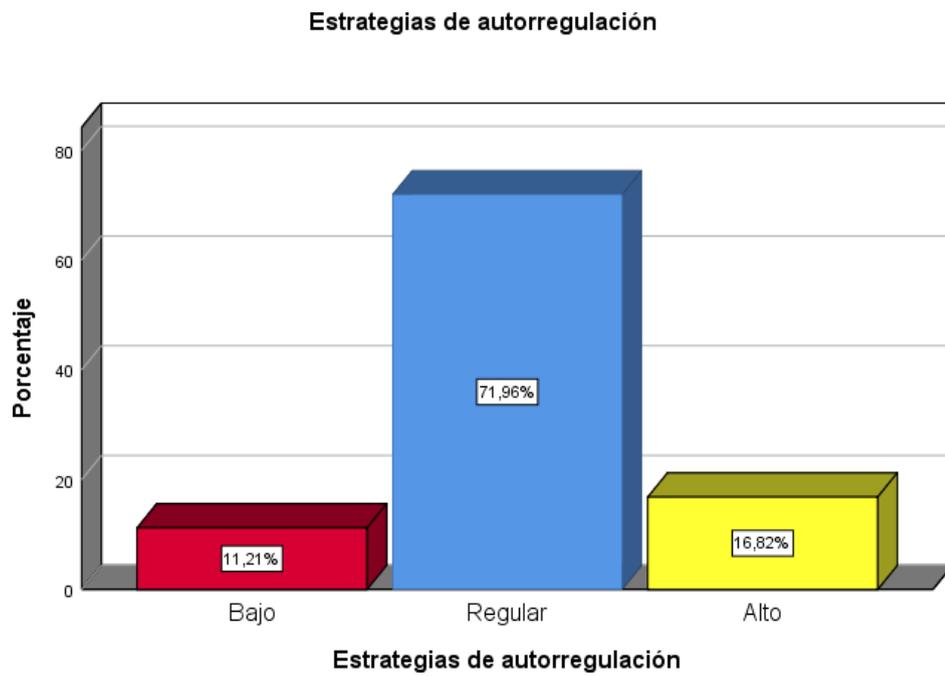


Figura 4 Niveles de la dimensión estrategias de autorregulación

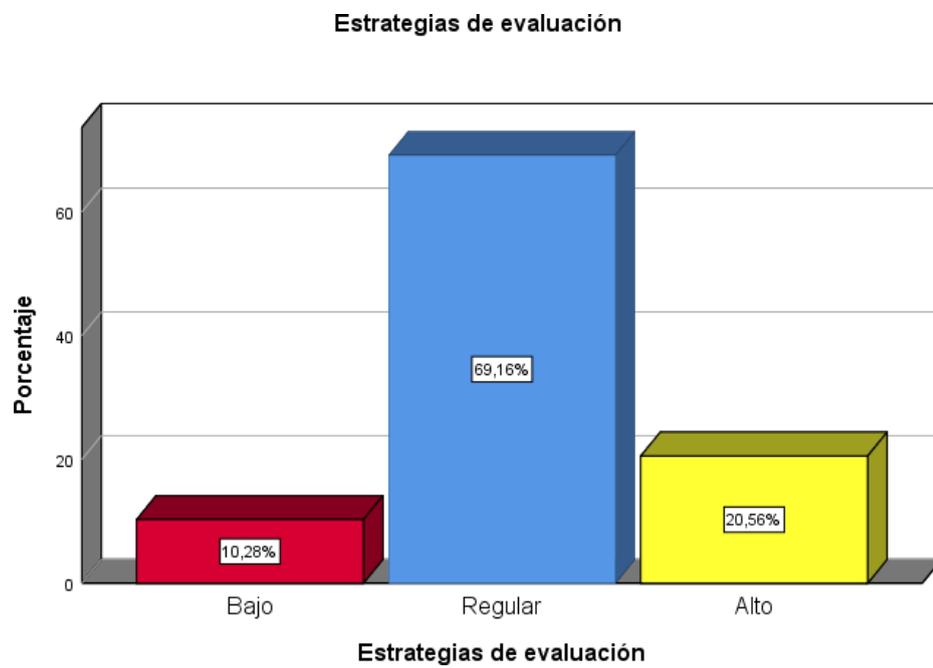


Figura 5 Niveles de la dimensión estrategias de evaluación

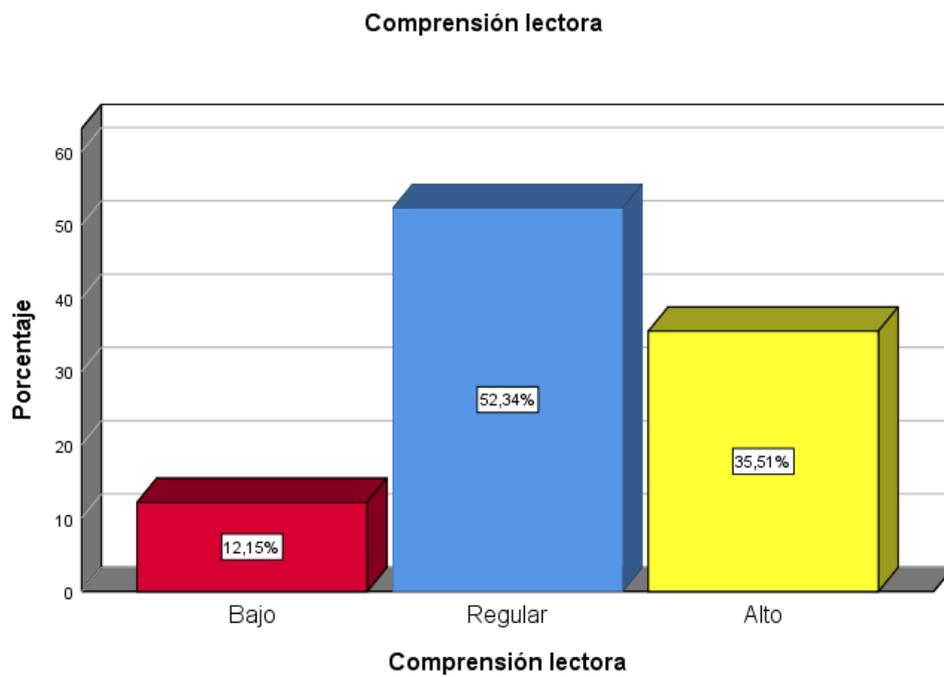


Figura 6 Niveles de la variable comprensión lectora

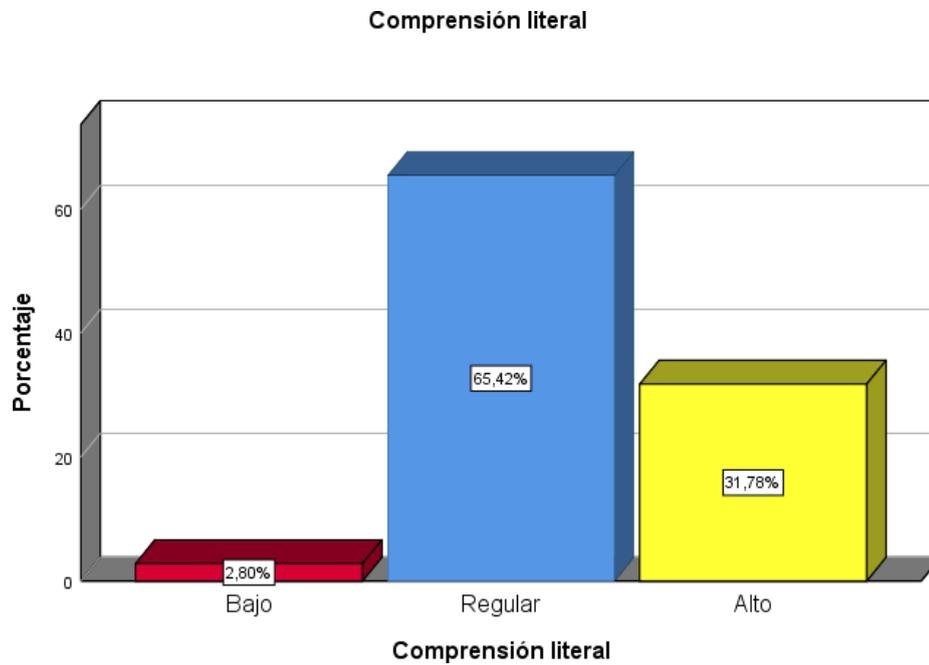


Figura 7 Niveles de la dimensión comprensión literal

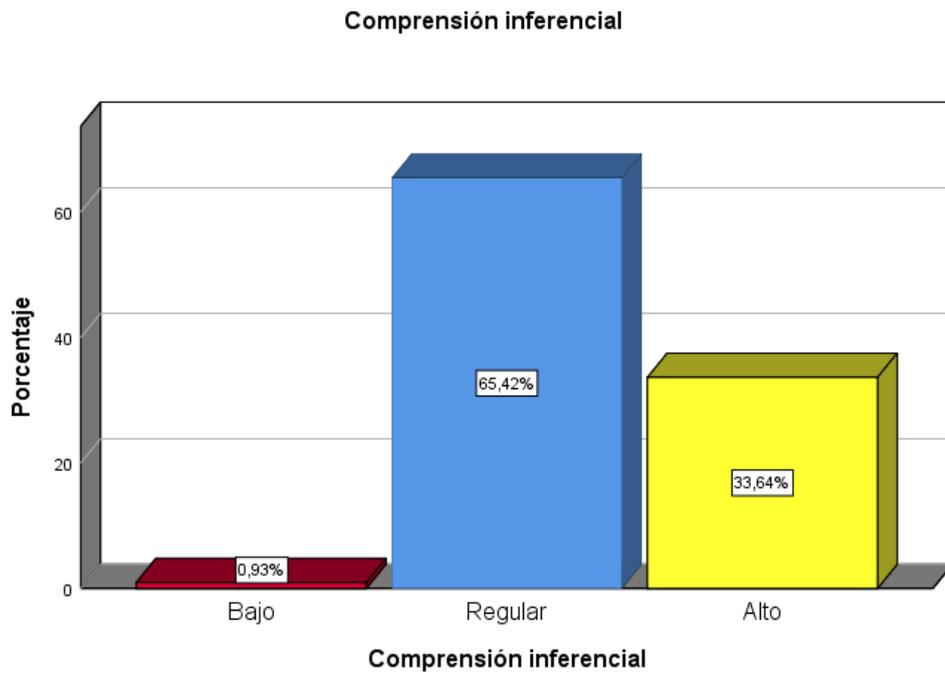


Figura 8 Niveles de la dimensión comprensión inferencial

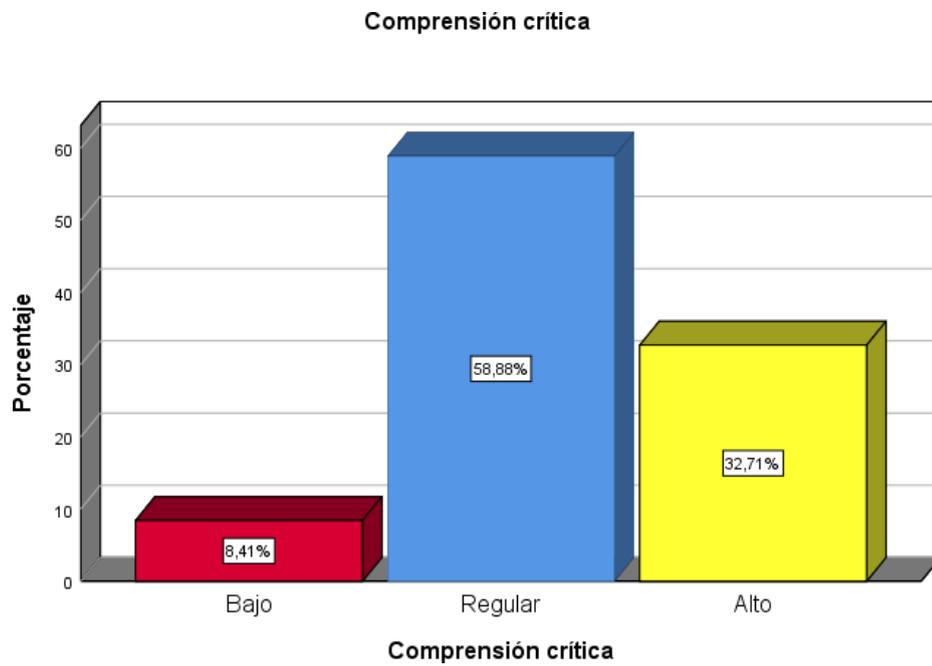


Figura 9 Niveles de la dimensión comprensión crítica

Anexo 10: Carta de presentación



"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Lima, 24 de octubre de 2022
Carta P. 1051-2022-UCV-VA-EPG-F01/J

Lic.
DULANTO SEMINARIO TEODORO ANDRES
DIRECTOR
I.E. LOS NATURALES

De mi mayor consideración:

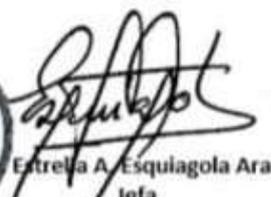
Es grato dirigirme a usted, para presentar a PRINCIPE YZAGUIRRE, MIRYAM ANA; identificada con DNI N° 73056772 y con código de matrícula N° 7002722906; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador PRINCIPE YZAGUIRRE, MIRYAM ANA asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,




Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda
Jefa
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



Anexo 11: Autorización de aplicación del instrumento



"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

INSTITUCIÓN EDUCATIVA "LOS NATURALES"

Huara, 27 de diciembre de 2022

OFICIO N°182 -22-DIR-IE- "LN" H

Sra.: Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda

Jefa Escuela De posgrado UCV

Presente. -

**ASUNTO : OTORGAR EL PERMISO PARA
REALIZAR EL TRABAJO DE
INVESTIGACIÓN EN LA I.E LOS
NATURALES**

Ref. : Carta P. 1051-2022-UCV-VA-EPG-F01/J

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordialmente y asimismo otorgar el permiso a la Lic. Miryam Ana Principe Yzaguirre, identificado con DNI N° 73056772 para que pueda realizar su trabajo de investigación, corresponde a las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en la I.E Los Naturales.

Propicia es la ocasión para reiterarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Lic. Teodoro A. Dolzeta Seminario
DIRECTOR

Anexo 12: Cuestionario para una investigación científica



Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022

Estimado(a) estudiante, soy Miryam Principe Yzaguirre, de la Universidad Cesar Vallejo - Lima Norte.
El presente formulario forma parte de una investigación que se llevara a cabo con fines académicos.

 miryam25alma@gmail.com (no se comparten) [Cambiar cuenta](#) 

***Obligatorio:**

GRADO *

3° A

3° B

3° C

3° D

3° E

3° F

[Sigulente](#) [Borrar formulario](#)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, SEGUNDO SIGIFREDO PEREZ SAAVEDRA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022", cuyo autor es PRINCIPE YZAGUIRRE MIRYAM ANA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 20.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 05 de Enero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
SEGUNDO SIGIFREDO PEREZ SAAVEDRA DNI: 25601051 ORCID: 0000-0002-2366-6724	Firmado electrónicamente por: SPEREZ15 el 09-01- 2023 16:34:10

Código documento Trilce: TRI - 0510430